

Educación Especial
Juan Manuel Torres Trujillo

Altas capacidades:

La influencia de la personalidad.

Luisa María Cerrantes Duarte

Carmen Ferrer Cortés

Paula del Carmen Nieves Medina

Tamara Rodríguez López

Judith Santos Fernández

1º A Psicopedagogía.
Curso 2010/2011

ÍNDICE

	Pág.
1. Marco teórico	
Introducción.....	3
1.1. Delimitación conceptual	4
1.2. Evolución histórica de las altas capacidades	6
1.3. Características del alumnado con altas capacidades	7
1.4. Cómo detectar e identificar al alumnado con altas capacidades	12
1.4.1. Detectar a los menores con altas capacidades desde el seno familiar	13
1.4.2. Detectar a los menores con altas capacidades desde el aula	15
1.5. Cómo actuar: adaptaciones curriculares aplicadas	16
1.6. Formación y características del profesorado	17
2. Marco empírico	
2.1. Descripción del problema de investigación	22
2.2. Objetivo	22
2.2.1. Objetivo general	22
2.2.2. Objetivo específico	22
2.3. Método	22
2.4. Muestra	23
2.5. Instrumentos para el análisis	25
2.5.1. El grupo de discusión	25
2.5.2. La entrevista	26
2.6. Resultados	26
2.7. Triangulación de resultados	28
2.8. Conclusiones	29
2.9. Limitaciones de la investigación	30
2.9.1. Limitaciones de la investigación en cuanto a la elaboración del trabajo	30
2.9.2. Limitaciones de la investigación en cuanto a la investigación	31
2.10. Propuestas de mejora	31
Bibliografía	33
Anexo 1	36
Anexo 2	41

1. MARCO TEÓRICO:

Introducción:

Actualmente, el sistema educativo vigente refleja la importancia de incluir a los sujetos con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias. Sin embargo, en la sociedad actual, las altas capacidades no son consideradas como necesidades educativas especiales, ya que siempre tendemos a atender a los individuos que se encuentran por debajo de lo que consideramos “normal”, olvidando a aquellos que merecen una atención especial por encontrarse por encima de la media.

A este hecho, debemos sumarle la falta de profesionalidad de la mayoría de los docentes, que lejos de comprometerse para que la realidad cambie, continúan reproduciendo el modelo de enseñanza segregadora tradicional, que es impuesto desde que comenzamos nuestros estudios en la educación infantil.

Estas razones han hecho que nos interese, como futuras docentes y educadoras, por saber cómo se traslada la teoría a casos reales, y cómo la legislación educativa regula las actuaciones relacionadas con esta temática.

Pero antes de introducirnos en estos temas, creemos que es necesario realizar un primer acercamiento a los términos que están relacionados con las altas capacidades, para, de esta forma, poder centrarnos en las características del perfil relacionado con la superdotación, además de reflejar la situación actual de estos sujetos gracias a la evolución histórica de la normativa relacionada.

Tras este breve acercamiento, realizamos una reflexión en relación con la identificación y detección de los sujetos con altas capacidades desde dos vías principales: aula y familia, así como las adaptaciones curriculares posibles tras este primer paso.

Por último, intentaremos reflejar distintas opiniones acerca de la formación del profesorado, ya que, como expresamos en los primeros párrafos de esta página,

pensamos que es algo principal y fundamental a la hora de atender las necesidades de este colectivo.

1.1. Delimitación conceptual:

Antes de sumergirnos en los menores con altas capacidades, vamos hacer una breve introducción sobre el concepto de altas capacidades y la evolución que éste ha tenido a lo largo de la historia.

Antes de Cristo se creía que el superdotado estaba inspirado por Dios, por las musas o por el Demonio (Soto, 2009).

Hasta después de la Edad Media, se siguió manteniendo esa creencia. Es a partir de 1869, cuando se empezó a realizar un estudio científico sobre la superdotación. Según Soto (2009), fue iniciado por Galton cuando publicó “Hereditary Genius”. Definió al superdotado como un *genio cuyo talento proviene de antepasados, en alguna forma superdotados*.

Más adelante, en el S.XIX. El psiquiatra forense Lombroso, citado por Soto (2009), decía que la genialidad *era una condición anormal y mórbida, cercana y paralela al desorden mental*.

Fue a partir de 1954, cuando Terman uso por primera vez la palabra “superdotado”, al utilizar la medición del CI, para determinar la sobredotación. Por lo que consideró y se considera “Superdotado” sinónimo de un alto CI. Por tanto, los sujetos que estén en el 1 por 100 de inteligencia general en el test Stanford-Binet o por otro instrumento comparable, se les denominaba superdotados.

Por tanto, a raíz de este último término, superdotado está ligado al concepto de inteligencia. La diferencia que hay, es en el significado que se tiene de inteligencia. Unos piensan que es la capacidad de adaptar el pensamiento a las necesidades del momento presente, en cambio para otros, es la capacidad para obtener conocimientos nuevos. Para Weschler, citado por Acereda (2000) *la inteligencia es la capacidad del*

individuo para actuar con una finalidad, para pensar racionalmente y para relacionarse de forma efectiva con el ambiente (pág. 21).

Según Gardner (1996) y Piechowski (1995), citados por Acereda (2000) *hoy en día, la superdotación ha de incluir una amplia gama de atributos, desde mediadas intelectuales tradicionales hasta las capacidades intrapersonales (pág. 138).*

Pero para Marland (1972) citado por Acereda (2000). *Los niños superdotados y talentosos son aquellos sujetos identificados por profesionales cualificados, por su alto rendimiento y altas habilidades. Son individuos que requieren programas educativos diferentes y/o servicios especiales, no proporcionados por los programas regulares, para contribuir a su alto rendimiento en la sociedad (pág. 138-139).* Para que un sujeto pueda adquirir este término, ha de poseer y lograr el éxito en las siguientes áreas:

- Habilidad intelectual generalizada.
- Aptitud académica específica.
- Pensamiento creativo o productivo.
- Habilidad para el liderazgo.
- Habilidad para las artes visuales y representativas.
- Habilidad psicomotriz.

Actualmente, el término superdotado pasa a denominarse altas capacidades. La definición de este término aún no ha sido consolidada en la comunidad científica, ya que existen varios tipos de conceptos que engloban las altas capacidades intelectuales. Los términos que están relacionados con la posesión de un nivel intelectual superior son:

- **Precocidad:** Desarrollo temprano en una o varias áreas, pudiéndose confirmar o no las características que presenta una vez se consolide la maduración de su capacidad intelectual.
- **Talento:** cuando la persona destaca de manera especial en un ámbito o ámbitos específicos, presentando una capacidad superior a la media en áreas como la artística, verbal, lógica, matemática, creativa, etc.

- **Sobredotación intelectual:** Según Renzulli (1977), citado por la Conserjería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (2001), se podrían definir por tres conjuntos de características (pág.4):

- *Capacidad intelectual superior a la media:* Se produce una alta productividad del rendimiento académico, además ésta capacidad intelectual superior se produce tanto en habilidades generales como en específicas.
- *Alto nivel de creatividad:* Estas personas son sutiles, originales, novedosos.
- *Alto grado de dedicación a las tareas:* Tienen un alto nivel de implicación a la hora de resolver problemas o al realizar una actividad y una gran confianza en sí mismos.

De Sande, Martín y Fernández (2005) citan a Jiménez Fernández (2000), la cual añade dos términos más a la definición de superdotado (pág. 65):

- **Genio:** Persona tan capaz en su campo que crea sus propias normas en la producción.
- **Prodigio:** Niños/as que logran ejecuciones sobresalientes a edades tempranas.

1.2. Evolución histórica de las altas capacidades:

- **Orden de 1 de agosto de 1996:** por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del periodo de escolaridad obligatoria, de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (BOJA nº 99, de 29 de agosto de 1996).
- **Decreto 147/2002, de 14 de mayo:** por el que se establece la Ordenación educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a capacidades personales. (BOJA nº 58, de 18 de mayo de 2002).
- **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 nº 182, de 31 de julio de 2003).

- **Ley Orgánica de Educación (LOE): 3-5-2006. Artículo 76. Ámbito:** Las Administraciones educativas deben tomar medidas necesarias para identificar a los alumnos con altas capacidades intelectuales y atender lo antes posible a sus necesidades. Así mismo, han de adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades.
- **Ley Orgánica de Educación (LOE): 3-5-2006. Artículo 77. Escolarización:** El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.
- **Instrucciones de 16 de enero de 2007, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación:** sobre aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del periodo de escolaridad obligatoria, del alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.
- **Orden de 25 de julio de 2008:** por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía (BOJA, nº 167, de 22 de agosto de 2008)

1.3. Características del alumnado con altas capacidades:

No es fácil delimitar unas características del alumnado con altas capacidades intelectuales ya que cada persona tiene sus propias características aunque estén enmarcadas como superdotados. Aún así, para poder enseñar y educar desde un principio de calidad y equidad es necesario, por ello vamos a establecer una serie de características comunes, y así poder perfeccionar en la identificación, atención y respuesta educativa adecuada. Prieto y Castejón (2000), presentan una serie de características para los estudiantes superdotados:

- Son **excepcionales**: esto quiere decir, que una persona excepcional puede pertenecer tanto por arriba como por debajo de la “norma”; además son un grupo muy reducido y poco frecuente entre toda la población. Todo ello, va

acompañado de unas características propias, diferentes de lo frecuente; y por tanto de una respuesta educativa en donde se atiendan estas excepcionalidades.

- Poseen **alta capacidad intelectual**: para considerar a una persona con sobredotación intelectual, ha de poseer un C.I. (Cociente Intelectual) mínimo de 130, por lo tanto estas personas no sólo van a sobresalir en materias determinadas (entonces nos referiríamos a talentos), sino que destacará en todas las disciplinas. Algunas teorías han estudiado los procesos cognitivos que están involucrados en las elaboraciones de los superdotados, esta superioridad se manifiesta en su capacidad para redefinir los problemas de manera inusual y para solucionar los problemas con ingenio. Su superioridad intelectual, les permite usar de forma novedosa e imaginativa determinados procesos de la codificación, combinación y comparación selectiva, que son necesarios para poder resolver problemas algo más complejos mediante procedimientos novedosos e inusuales. Debido a su CI, suelen tener un humor muy sofisticado.
- Tienen un **conocimiento sólido y lo saben usar**: esta característica se enlaza consecuentemente con la anterior. Gracias a su alto Cociente Intelectual, gozan de un enorme interés y curiosidad por el exterior, sumado de una enorme concentración y atención, mostrando una actitud activa (manipulando, experimentando...) con todo lo que les rodea, haciendo y teniendo una excelente comprensión del exterior. Debido a su buena concentración y actividad intelectual, la memorización también será amplia. Por tanto, tienen alto nivel de autorregulación. Todo esto, hace que su nivel de aprendizaje sea más rápido y sólido, lo cual desarrollará más cantidad y calidad de conocimiento. A la hora de determinar los problemas, el procesamiento de la información y de la solución de problemas, según Herbert Simon (1964,1976) citado por Prieto y Castejón (2000) *es el mismo que el utilizado por las demás personas. Pero los superdotados tienen una capacidad sorprendente para replantear, reestructurar y redefinir los objetivos de un problema cuya solución exige grandes dosis de innovación* (pág.20).
- Tiene **alta motivación intrínseca**: esta motivación intrínseca les lleva a mantener un compromiso con su trabajo, desean ser competentes, quieren

conseguir los objetivos en el ámbito en el que destacan (motivación del logro), buscan la novedad y permanecer motivados, necesitan la complejidad y dificultad para dar curso y expresión a sus ideas ingeniosas, voluntad de asumir riesgos intelectuales, deseo de mejorar sus ideas y perfeccionar cada vez más sus procedimientos de solución de tareas, tolerancia a la ambigüedad, son receptivos a la experiencia, fe en sí mismo, autoestima alta, y buen autoconcepto.

- Son **creativos**: Williams (1970) citado por Prieto y Castejón (2000), señala las siguientes características: los superdotados manifiestan mucha curiosidad por las cosas y el mundo que les rodea, les gusta asumir riesgos intelectuales, disfrutan trabajando con las ideas complejas y son muy imaginativos (pág.24).
- Tienen **autonomía y estilo de pensamiento propio**: autogobiernan sus procesos de aprendizaje, prefiriendo trabajar individualmente, y en situaciones de trabajo en grupo tiene preferencia por negociar el trabajo a que se lo impongan. Al tener un estilo intelectual liberal y competente, tiene un alto rendimiento y procedimientos de aprendizaje y pensamientos novedosos. También tiene un estilo global para percibir las situaciones y problemas, es decir, presentando en todo momento una visión global y holística en el desarrollo de las tareas.
- Son personas que **necesitan un contexto enriquecedor** en el que **se reconozcan y se recompensen sus logros**. Según Sternberg (1997), citado por Prieto y Castejón (2000), las personas creativas necesitan: *Contexto enriquecido y con obstáculos, contexto donde se recompense las ideas creativas y reconocimiento de los productos creativos* (pág.25).
- **Precocidad**: sus altas capacidades, no sólo se reflejan en lo puramente académico, sino que además tienen sus derivaciones en aspectos como en un precoz inicio al andar, al hablar, o en la lecto-escritura. Además, resuelven los problemas de manera rápida.
- En cuanto a su **adaptación psicológica y social**, normalmente, a más dotación intelectual, más **difícil** es su adaptación. A pesar de ello, generalmente y sin ser

casos extremos, destacan por ser personas independientes, con alto grado de empatía y sensibilidad.

Lombardo (2000), cita una serie de autores, los que se basan en estudios realizados en superdotados, de los cuales exponen una serie de características:

- Según Plowman (1980), los niños superdotados tienen las siguientes características: leen tempranamente con una buena comprensión, aprenden habilidades básicas mejor y más rápido que el resto de los niños y niñas de su edad, entienden argumentaciones sin ayuda, inician sus propios caminos, mantienen la concentración durante un largo tiempo, comunican sus ideas con claridad, tienen mucha energía vital, hablan inteligentemente con adultos y profesores, dan respuestas creativas y originales, desarrollan muchos proyectos al mismo tiempo, y exploran e indagan más en los problemas .
- Genovard (1988), señala las siguientes características de los niños con altas capacidades: capacidad intelectual elevada, que implica formulación y aplicación de conceptos nuevos de forma rápida y flexible; buena imaginación; liderazgo social; manteniendo el sujeto una actitud positiva y continuada sobre las actividades; y alta motivación.
- López Andrada y García Artal (1989), señalan que el Ier. Congreso de EUROTALENT, celebrado en Barcelona en agosto de 1989, recoge los siguientes rasgos generales que han de tenerse en cuenta a la hora de la identificación de los niños superdotados: empiezan a andar de manera adelantada, presentan un vocabulario muy amplio y bien estructurado, suelen tener preocupaciones trascendentes impropias de su edad, tienden a realizar juegos solitarios, gusto por la lectura, suelen ser despistados, y necesidad de tener el tiempo ocupado por alguna actividad.
- Mönks (1994), señala las características siguientes: impulso y placer por utilizar las propias habilidades, que provoca ganas de aprender; esfuerzo por indagar a fondo, conduciéndoles al perfeccionismo; habilidad para ver distintas

posibilidades y alternativas, que supone la creatividad; intensidad emocional; preocupación por temas sociales y morales.

- Clark (1997), Jenkins-Friedman y Nielsen (1990), Roberts y Lovett (1994), VanTassel-Baska (1996), Young y McIntyre (1992) citados por Deutsch (2003), proporcionan una agrupación de evidencias comunes entre todas las personas superdotadas:
 - En el ámbito intelectual y académico: razonamiento abstracto, conceptualización y síntesis, manejo del procesamiento de la información rápida y significativamente, solución de problemas, aprendizaje rápido, curiosidad intelectual, amplia gama de intereses, les disgusta la rutina y monotonía, generalizan el aprendizaje, recuerdan gran cantidad de materiales, alta capacidad verbal, se adaptan fácilmente a nuevas situaciones de aprendizaje, aplican habilidades de razonamiento y procesamiento diferentes, utilizan fuentes de información poco comunes, se concentran durante largos períodos de tiempo.
 - En el aspecto social y emocional: son bastante autocríticos, muy empáticos, persistentes, fuerte carácter, prefieren asumir riesgos, se preocupan por cuestiones éticas, habilidades de liderazgo, inconformistas, humor inteligente, buscan la perfección, autónomos e independientes.
- Robinson (1999) citado por Deutsch (2003), presenta una serie de características de los estudiantes superdotados con problemas de aprendizaje: *perfeccionismo, hipersensibilidad, falta de habilidades sociales, expectativas poco realistas, baja autoestima, hiperactividad, distracción, deficiencias psicomotrices, falta de atención, frustración en la realización de las tareas, no completan su tareas, excesivamente autocríticos, rebeldes antes la rutina y la repetición, despectivos respecto a los trabajos que les manden hacer, llegan a ser “expertos” en un área que dominan perfectamente.* (pág. 195).

1.4. Cómo detectar e identificar al alumnado con altas capacidades:

Queremos comenzar este apartado con unas palabras de las autoras Fernández Reyes y Sánchez Chapela (2010) quienes nos dicen que *como en cualquier otro campo, “la detección e identificación de las altas capacidades intelectuales” es fundamental para conseguir un desarrollo adecuado a las características y capacidades del niño* (pág. 73).

Para Gómez Castro (2000), citado por Fernández Reyes y Sánchez Chapela (2010) cuando hablamos de “*identificación de las altas capacidades*”, nos referimos a “*un conjunto de procedimientos que tiene un carácter relacionado y progresivo que se efectúa en dos momentos. En un primer momento, hablamos de detección; es decir, la presunción más o menos fiable de que un hijo o alumno es potencialmente un sujeto sobredotado o con altas capacidades, que requerirán ser confirmadas, en un segundo momento, mediante la medición de esas capacidades y destrezas excepcionales de manera individualizada y contextualizada*” (pág. 73).

Si nos paramos a leer las palabras de Gómez Castro, observamos que al hablar de detección habla de “un hijo o un alumno”, esto se debe a que existen dos contextos o entidades básicas que son las posibles encargadas de detectar, desde edades muy tempranas, a los menores con altas capacidades. Estos contextos o entidades son el aula y la familia.

Durante las horas en las que los menores deben permanecer en las aulas se crea un contexto perfecto en el cual el profesorado y tutores pueden observar el desarrollo del menor y detectar cualquier variación, tanto positiva como negativa, que este pueda presentar. De esta forma el aula se convierte en un espacio donde las capacidades de los menores pueden ponerse a prueba.

Los familiares, a su vez, pueden ser los primeros en detectar que algo ocurre, que el menor está desarrollando unas habilidades a un ritmo que no es el específico para su edad o, incluso, pueden ser quienes perciban que algo le está sucediendo al menor, ya que manifiesta que no está contento en clase, que se aburre o que no quiere ir al centro.

Por esta doble vía de detección debemos plantear distintas formas de detectar a los menores con altas capacidades adecuadas a los diversos contextos.

1.4.1. Detectar a los menores con altas capacidades desde el seno familiar:

En este apartado podemos encontrar distintas formas de detectar indicios de altas capacidades desde el seno familiar, pero no podemos esperar actividades concretas, encontraremos pautas y directrices que pueden ayudar a los familiares a identificar la superdotación.

Son muchos los autores que han escrito acerca de la detección de altas capacidades y aquí reflejamos una síntesis de las diferentes pautas que algunos de ellos nos ofrecen. Para conocer en profundidad la información debemos consultar los documentos originales donde fueron publicados.

Comenzamos por Gómez Masdevall y Mir (2011) quienes nos facilitan un listado de *primeras señales de Altas Capacidades en el ámbito familiar*, así como un listado de *alteraciones más frecuentes que manifiestan estos niños* (págs. 62 y 63):

Primeras señales:

- *En el entorno.*
- *En su capacidad comunicativa.*
- *En su desarrollo psicomotriz.*
- *En el aprendizaje.*
- *En la socialización.*
- *En el pensamiento.*

Alteraciones más frecuentes:

- *Trastornos del sueño.*
- *Retrasos en los aprendizajes psicomotrices.*
- *Alteraciones de la conducta.*

Para Pérez, Domínguez y Díaz (1998), citado por Fernández Reyes y Sánchez Chapela (2010) existen una serie de indicadores, que a partir de los dos años, pueden ayudar a los familiares a la hora de identificar a los menores con altas capacidades (pág.79). Estos indicadores serían:

- *Características conductuales.*
- *Aptitud para responder a los estímulos sensoriales y auditivos.*
- *Características afectivas.*
- *Características de relación social.*
- *Características creativas.*

Además, en el libro *Cómo saber si mi hijo tiene altas capacidades intelectuales. Guía para padres* de Fernández Reyes y Sánchez Chapela, (2010), que ya hemos citado con anterioridad, aparecen diversos listados de características según distintos autores como Castelló (1997), Renzulli (1977) y Whitmore (1985), que pueden darnos una orientación a la hora de la detección de altas capacidades.

En el caso de Castelló (1997) se muestran tres ámbitos:

- *Curiosidad orientada a la comprensión.*
- *Interconexión de informaciones.*
- *Versatilidad.*

Según Renzulli (1977) estas características se engloban en seis grandes áreas:

- *Capacidad intelectual en general y aptitud específica.*
- *Pensamiento creativo y productivo.*
- *Liderazgo.*
- *Artes plásticas.*
- *Habilidad psicomotora.*
- *Motivación y voluntad.*

Para Whitmore (1985) son dos los tipos de indicadores que se manifiestan:

- *Indicadores primarios (entre otros: aprender con rapidez cuando están interesados, destreza superior para resolver problemas, capacidad superior de pensamiento, notable manejo de símbolos e ideas abstractas).*
- *Indicadores secundarios (entre otros: extensa gama de intereses, gran curiosidad, elevada autonomía, exigencia en los porqué).*

1.4.2. Detectar a los menores con altas capacidades desde el aula:

Como ya hemos mencionado anteriormente, en el día a día del aula, el profesorado puede ser el primero en notar diferentes variaciones, negativas o positivas, que puedan producirse en el desarrollo del proceso de aprendizaje de alguno de sus alumnos o alumnas.

Es muy importante que la detección de altas capacidades se realice de forma precoz, y para ello el profesorado debe permanecer atento al desarrollo de los menores durante el tiempo que estos pasan en las clases.

En esta línea encontramos las palabras de Jiménez Fernández (2004) *la capacidad no suele manifestarse “de una vez por todas” sino que es sensible a las circunstancias del medio. Es fácilmente observable en algunos casos y difícil en otros; hay niños que la manifiestan precozmente y niños que no parecen tener necesidad de manifestarla sin que por ello se sientan necesariamente mal; hay niños que la ocultan como mecanismo de defensa y que sólo la harán aflorar si reciben, a cambio, las satisfacciones o retos debidos. Cuando la capacidad no florece, lo primero que muere es la motivación por aprender, la ilusión por la escuela* (pág. 27).

Son muchos los tests y las pautas que podemos encontrar en relación a la detección de las altas capacidades, el profesorado, los orientadores o tutores serán los encargados de dirigir su búsqueda hacia los recursos que mejores resultados les proporcionen.

1.5. **Cómo actuar: adaptaciones curriculares aplicadas:**

Según Alonso y Benito (1996), *a nivel mundial son reconocidas varias estrategias educativas o formas de intervención como alternativa educativa a las diferentes problemáticas asociadas con la actuación escolar del niño superdotado:* (pág. 222)

- ✓ *Aceleración.* Consiste en el ajuste curricular del alumno adelantándolo uno o varios cursos.
- ✓ *Agrupamiento en clases especiales.* Consiste en la agrupación de aquellos alumnos que posean las mismas necesidades educativas para ofrecerles el mismo programa educativo.
- ✓ *Ampliación extracurricular.* Esta estrategia se lleva a cabo fuera del horario escolar, y consiste en la aplicación por pequeños grupos de programas educativos individualizados.
- ✓ *Adaptación curricular.* Esta estrategia es igual a la anterior pero aplicando los programas dentro del horario escolar.

En nuestro caso nos centramos en las adaptaciones curriculares. Al igual que sucede con otros alumnos con necesidades educativas especiales, los alumnos con superdotación necesitan de adaptaciones curriculares que ajusten el currículo a su nivel de aprendizaje, entendiendo el currículo como un conjunto de recursos que el profesorado y la escuela emplean para lograr una serie de fines educativos. Una adaptación curricular debe estar precedida de una evaluación de necesidades y una propuesta de adaptación, y según Alonso (2006) deberá reflejar los siguientes aspectos:

- ✓ *Objetivos y contenidos.* Marcar cuáles serán eliminados y cuáles serán introducidos.
- ✓ *Evaluación.* En ella se indica que criterios de evaluación del alumnado se modifican y cuáles se introducen.
- ✓ *Aspectos metodológicos y didácticos.* Analizar las modificaciones de las actividades.
- ✓ *Concreción de actividades y materiales.*
- ✓ *Aspectos organizativos.* Se refiere a las actividades que realizaremos de manera diferente a la habitual.

✓ *Instrumentos de evaluación.*

Para llevar a cabo una adecuada adaptación curricular, se necesitan docentes bien preparados, ya que el éxito de un programa educativo depende en gran medida del docente que va a llevarlo a cabo. Para lograr una buena formación por parte del profesorado, existen diferentes recomendaciones que ayudan a su preparación para trabajar con niños superdotados. Aquí nombraremos las estrategias asumidas por el *World Council for Gifted and Talented Children*, citado en Benito (1996):

- ✓ *Motivar a los profesores para que reconozcan la multiplicidad del potencial del superdotado.*
- ✓ *Crear un certificado internacional de acreditación profesional: “Diploma del World Council”.*
- ✓ *Identificar y crear equipos internacionales.*
- ✓ *Fomentar la oportunidad de intercambios para estudiantes graduados, profesores y personal supervisor.*
- ✓ *Desarrollar “estudios a distancia” con certificados reconocidos por los Centros universitarios para alumnos superdotados y para profesores de éstos.*
- ✓ *Desarrollar cursos y programas de entrenamiento para profesores de diferentes materias, e incrementar el uso de la técnica del video (modelado) en los estudios y metodología instruccional. (pág. 355).*

1.6. Formación y características del profesorado:

Según Newland (1976) y Whitmore (1980), citados por Medina (1977), *la desatención educativa de los alumnos muy capacitados es el resultado de una información incompleta e inexacta acerca de las personas excepcionalmente capaces para aprender y una falta de formación de los profesionales de la educación para identificar y atender las necesidades educativas que presentan* (pág 48)

Dicho en palabras de Grown y Demos, 1964; Laird, 1971, citados en Genovard (1983), *la falta de conocimiento medianamente generalizado de cómo se educan los superdotados, la falta de demanda por parte de las escuelas de profesores especializados en dicho campo y la perspectiva educativo-igualitaria que implica que*

todos los profesores sirven para educar a todo tipo de niños y que esta capacidad instruccional generalizada constituye la raíz de una parte de la denominada igualdad de oportunidades, explica, en cierta medida, el posible retraso que la psicología de la educación presenta en este sector (pág 101).

No fue hasta la década de los años 70 cuando, en los países anglosajones se empieza a reflexionar sobre la utilidad y la necesidad de unos profesores formados en el tema de las altas capacidades.

En España no fue hasta los años 90 cuando comienzan a aparecer algunas publicaciones encaminadas a la formación del profesorado en el ámbito de la superdotación para subsanar el hueco formado en este tema y otorgar una respuesta educativa a los sujetos con superdotación, *ofreciendo no sólo una panorámica legislativa existente sobre esta casuística, sino también las posibilidades y limitaciones que se derivaban de la misma* (Prieto y García López, 1999; citado en Genovard y otros, 2010, Pág. 27).

Como afirma Whitmore (1988), citado en Medina, (1997), *la preocupación por el serio descuido de los alumnos superdotados en los pasados años y el fallo persistente en proporcionarles oportunidades educativas apropiadas, deben ser subsanados con un compromiso con los derechos de todos los niños a recibir una educación estructurada para adecuarse a sus necesidades y para desarrollar enteramente su potencial de crecimiento de la inteligencia y destreza* (Pág. 43).

De esta idea se deriva la importancia de la formación del profesorado como un proceso de perfeccionamiento de su tarea educativa dependiente de los nuevos planteamientos socio-políticos, socio-culturales y atendiendo, por supuesto, a la legislación educativa.

La Junta de Andalucía, en un intento por facilitar esta cuestión a los profesionales de la enseñanza, ha editado unos *manuales de atención al alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo*. El manual número dos corresponde a las *altas capacidades intelectuales*.

En dicho manual, se apuesta por un profesional que sea capaz de:

- *Crear un clima de aula que promueva la autoestima y confianza en sí mismo*
- *Apoyar el pensamiento divergente*
- *Transmitir entusiasmo y evitar conductas de tipo autoritario*
- *Planificar de forma diferenciada en función de las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas*
- *Estar abierto a las ideas y propuestas de su alumnado y hacerlo partícipe en la toma de decisiones*
- *Permitir la autonomía en el alumnado de altas capacidades intelectuales y el uso de su propio estilo de trabajo*

Nelson y Glegand, 1981; citados en Genovard, (1983), van un poco más lejos en las características que debe presentar un buen profesor de educación especial para niños superdotados, afirmando que *el profesor debe poseer un conocimiento óptimo de sí mismo: el profesor abierto a ideas y experiencias nuevas amplía de forma progresiva el horizonte de los intereses del sujeto al que ayuda; debe tener un idea y comprensión clara de lo que significa la personalidad del superdotado; deber estar en condiciones de proporcionar estímulos en lugar de presión; debe estar en condiciones de relacionar en un todo único el proceso del aprendizaje con el resultado o producto del mismo, (...) lo que implica el reforzar el “aprender a aprender”; debe proporcionar “feedback” más y mejor que juicios sobre el proceso de la instrucción-aprendizaje; debe estar en condiciones de proporcionar estereotipos de aprendizaje alternativos y debe estar en condiciones de proporcionar un clima de aula que promueva la autoestima* (Pág 106).

Sin embargo, hay otros autores, como Genovard (2010), que no encuentran sentido a buscar *un perfil de características del docente totalmente garantizado, ya sean personales o metodológico-instruccionales*. Consideran que el mejor docente para dichos alumnos será aquel que *los guíe certeramente a la consecución de los aprendizajes deseados*, y creen que la cuestión se centra más en dotar a los profesores de *habilidades para la facilitación del aprendizaje de estos alumnos, asumiendo que sus procesos y recursos de aprendizaje puedan diferir ampliamente de lo que siguen sus compañeros* (Pág 29).

Además, si nos fijamos bien en las características antes mencionadas del “buen profesor de educación especial”, muchas de ellas coinciden con las características que cualquier profesor debería presentar para ser calificado como “bueno”, lo que nos recuerda a la idea planteada anteriormente de “el profesor que vale para todo”. Hay autores que ven de esto un problema, *cómo distinguir al buen profesor “per se” del profesor de educación especial*. (Gowan y Demos, 1964; citado por Genovard, 1983, Pág. 102).

Partiendo de esta idea, Maker (1976), citado por Genovard (1983) recomienda analizar al profesor desde una doble perspectiva distinguiendo entre las *cualidades que deben esperarse de los candidatos, que son: a) conocimiento de la variedad de categorías de los superdotados, b) capacidad de relacionarse con aquellos con quien se va a enseñar, c) capacidad de apertura hacia el cambio, d) capacidad de servir más como orientador que como “ordenador”, e) capacidad de utilizar técnicas que individualicen la instrucción y f) capacidad para facilitar el desarrollo de las necesidades emocionales y sociales*; y un segundo grupo donde entrarían aquellas capacidades que se irán adquiriendo al final de su formación, como *los conocimientos clásicos sobre capacidades intelectuales, académicos, creativas y motoras, aquellas que hacen referencia a las áreas de la ejecución de las artes visuales, liderazgo y psicomotricidad* (Pág. 103).

Dentro de todo este proceso es imprescindible, como afirma Genovar y otros (2010), la variable *creatividad*. Hay diversos estudios que confirman la eficacia que tiene la creatividad en el desarrollo de las altas capacidades, por tanto, un profesor que no sea creativo, no podrá motivar a los alumnos de forma consistente, lo que convierte esta habilidad en un factor imprescindible para el docente, que se compone de los elementos siguientes: fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad.

Como conclusión, no consideramos necesaria, siguiendo la opinión de tantos autores, la búsqueda de características precisas de un profesional de la educación especial, sino un cambio en el currículum de formación de profesores, que incluya conocimientos pedagógicos, conocimiento sobre el contexto y conocimientos sobre contenidos y su didáctica adaptados a estos alumnos, teniendo en cuenta también las actitudes y disposición del profesor.

2. MARCO EMPÍRICO:

2.1. Descripción del problema de investigación:

Una vez hemos desarrollado el marco teórico en relación a la temática de altas capacidades, creemos necesario indagar en ciertos aspectos que las fuentes bibliográficas pasan, en cierta medida, por alto.

Los aspectos de los que estamos hablando hacen referencia a diversas características extrínsecas e intrínsecas que complementan el perfil de los menores con altas capacidades. Estos aspectos se configuran con el tiempo y gracias al entorno social y familiar del niño, así como gracias a las relaciones socio-afectivas que el menor establece con sus iguales.

Cuando los menores con altas capacidades son diagnosticados, ¿quién decide que es lo mejor para ellos en ese momento?, ¿se tiene en cuenta la opinión del menor?, ¿es la familia la que juega el papel principal en estos casos?, ¿se contempla el cambio en el entorno social del menor a la hora de llevar a cabo diversas medidas educativas?.

Muchas son las cuestiones que nos surgen acerca de estos menores, pero lo que más nos preocupa no son las cuestiones en sí, lo que más nos preocupa es como se resuelven esas cuestiones. De todas las que hemos lanzado en el párrafo anterior, una nos llama más la atención, nos preocupa de una manera especial, ¿se tiene en cuenta la opinión del menor?

Para nosotras está claro que sí se debe de tener en cuenta la opinión de los menores con altas capacidades a la hora de tomar decisiones sobre las medidas educativas que se les pueden ofrecer, pero lo que no tenemos tan claro es como influye la propia personalidad del menor en este tipo de decisiones y por ello planteamos el siguiente problema de investigación:

Cómo influye la personalidad de los menores con altas capacidades en la adaptación de los mismos a las distintas medidas educativas que les pueden ser aplicadas.

2.2. Objetivos:

Tras realizar un análisis de la información referente a nuestro problema de investigación, planteamos los siguientes objetivos:

2.2.1. Objetivo general:

Conocer de qué manera influye la personalidad del menor con altas capacidades en su adaptación a los cambios asociados a la implantación de diversas medidas, con las cuales se pretende atender a sus necesidades educativas especiales.

2.2.2. Objetivos específicos:

- a) Conocer cuál es la influencia de la personalidad del menor con altas capacidades en su adaptación a las distintas medidas de enriquecimiento académico.
- b) Conocer cuál es la influencia de la personalidad del menor con altas capacidades en su adaptación ante la implantación de adaptaciones curriculares.
- c) Conocer cuál es la influencia de la personalidad del menor con altas capacidades en su adaptación a la hora de afrontar el paso de nivel.

2.3. Método:

A la hora de llevar a cabo nuestro estudio, nos hemos centrado en un método descriptivo, ya que el problema a investigar requería de la enumeración de objetivos en vez de la definición de hipótesis.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2003) de acuerdo con Danhke y citados por Piñera y Hugo (2006) los estudios descriptivos *miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o diferentes componentes del fenómeno a investigar.*

El diseño descriptivo tiene como objetivo conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de una descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y sujetos y suele estudiar situaciones que ocurren en condiciones naturales. Su meta es la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. En este tipo de diseño los investigadores someten los datos recogidos sobre la base de una hipótesis u objetivos, mostrando y resumiendo la información de manera exacta, para luego analizar con cuidado los resultados, con el fin de extraer generalizaciones propias que favorezcan el conocimiento.

Este diseño consta de una serie de etapas:

1. Examinan las características del problema a estudiar
2. Se define el problema y se formula una hipótesis o unos objetivos.
3. Se exponen los supuestos en que se basa la hipótesis u objetivos y los procesos adoptados.
4. Eligen los temas y las fuentes adecuadas.
5. Se seleccionan o se elaboran las técnicas para la recogida de datos.
6. Se establecen categorías precisas, que se adapten al propósito del estudio y que permitan poner de manifiesto las semejanzas, diferencias y relaciones significativas.
7. Verificar la validez de las técnicas utilizadas para la recogida de datos.
8. Realizar observaciones objetivas y exactas.
9. Describir, analizar e interpretar los datos obtenidos de manera clara y precisa.

2.4. Muestra:

A continuación, vamos a presentar las diferentes muestras seleccionadas para llevar a cabo nuestra investigación.

La primera de ellas está compuesta por los participantes del grupo de discusión cuyos componentes, los cuales nos estuvieron informando y comentado varias

situaciones de sobredotación que se han encontrado o se encuentran en el centro, son los siguientes:

- M.D.N.L.: Diplomada en Magisterio de Educación Primaria.
- A.P.G.: Titulada como maestra de EGB.
- J.R.L.: Diplomado en Magisterio de Educación Primaria y Educación Física.
- M.D.M.P.: Diplomada en Audición y Lenguaje, licenciada en Pedagogía, estudiante de Psicopedagogía.
- A.M.L.: Diplomada en Magisterio de Educación Primaria y licenciada en Pedagogía.
- A.R.L.: Diplomado en Magisterio de Educación Primaria.

Una segunda muestra estaría compuesta por el docente que participó en nuestra entrevista, el cuál nos proporcionó información más específica sobre dos casos concretos, ayudándonos a saber más sobre el tema y así poder realizar nuestra investigación.

- A.R.L.: Diplomado en Magisterio de Educación Primaria.

Por último, destacar que también hemos tenido en cuenta los diversos casos con los que nos hemos encontrado en varios colegios de Almería. Tanto los profesores, como los padres y el orientador de los centros han colaborado con nosotros realizando varias entrevistas:

- D. L. M.: Madre
- D. L. R.: Tutora
- M. M. G.: Orientador
- J. M. R.: Tutor
- F. L. R.: Tutora
- L. S. H.: Madre
- M. H. G.: Madre
- J. R. L.: Padre

- F. M. P.: Tutora
- R. C. M.: Madre

2.5. Instrumentos para el análisis:

En este apartado procedemos a la explicación de las técnicas e instrumentos que utilizaremos en la recogida de la información necesaria para nuestro trabajo.

Los dos instrumentos que hemos utilizado en el desarrollo de nuestra investigación son el grupo de discusión y la entrevista. Ambos son de corte cualitativo, pues nos interesaba obtener datos en este sentido y no de una forma estadística.

A continuación, procedemos a la descripción más exhaustiva de los mismos:

2.5.1. El grupo de discusión:

Una de las técnicas de tipo cualitativo que creemos más adecuada según el contenido de nuestro trabajo, es el grupo de discusión. Podemos decir, tal y como referencian Pozo, T. y Rodríguez Sabiote, C. (2006) que entendemos el Grupo de Discusión como *una conversación diseñada para obtener información sobre un tema de interés en una situación relajada y como vía para conocer, no como una finalidad en sí mismo (Krueger, 1991; Callejo, 2001). Desde un punto de vista metodológico consideramos el Grupo de Discusión como una modalidad de entrevista grupal (Del Rincón, 1995) dinamizada por un coordinador quien a partir de un tema de interés y a través de un protocolo (con diferentes niveles de estructuración) provoca la discusión y la dirige hacia la información deseada, potenciando la participación de los asistentes y evidenciando los argumentos enfrentados en el debate (pág. 3).*

En nuestro caso, hemos realizado un protocolo de grupo de discusión en el que podemos observar las fases claves, comenzando por nuestro propósito, que es *conocer las opiniones de los docentes en relación a la temática de las altas capacidades*, y más concretamente, *conocer su opinión sobre la posibilidad de que la personalidad de los menores con altas capacidades influya en la*

adaptación de los mismos a las distintas medidas educativas que les pueden ser aplicadas. A partir de aquí se muestra la descripción de los participantes, así como los recursos necesarios para llevarlo a cabo. Por último se especifican las dimensiones que abordaremos durante las sesiones establecidas. (Ver Anexo 1).

2.5.2. La entrevista:

La entrevista es la segunda técnica cualitativa que hemos utilizado en nuestro trabajo. Según Sierra (1998) citado por Mayorga (2004) *se trata de una conversación con un alto grado de institucionalización y artificiosidad, debido a que su fin o intencionalidad planeada determina el curso de la interacción en términos de un objetivo externamente prefijado (no obstante, al permitir la expansión narrativa de los sujetos, se desenvuelve como una conversación cotidiana)* (pág. 24).

En este trabajo nos decidimos a utilizar esta técnica, pues otra estrategia de corte cuantitativo no nos podía ofrecer la profundidad con la que el tema merecía ser abordado. Queríamos poder comparar las ideas de una o varias personas de forma individual con aquellas ideas aportadas en una técnica común, donde unas y otras se mezclan entre sí.

En el Anexo 2, que parece adjuntado a este documento, exponemos las 16 preguntas de las cuales consta la entrevista que diseñamos para la investigación, y que versan sobre la experiencia del docente en el ámbito de las altas capacidades, haciendo especial hincapié en las adaptaciones curriculares aplicadas a estos menores, así como la aceptación de estos a las mismas. (Ver Anexo 2).

2.6. Resultados:

Tras realizar un análisis de los datos extraídos mediante las distintas estrategias utilizadas en este trabajo de investigación, queremos exponer los resultados obtenidos en el mismo:

- Una vez analizado el grupo de discusión y, basándonos en los datos ofrecidos por parte de sus componentes, consideramos que el ambiente familiar influye en la personalidad del menor, en cómo se comporta en determinadas situaciones y, por tanto, también en su rendimiento académico.
- El comportamiento del menor en distintos contextos, como el familiar, social o escolar, influirá en su desarrollo académico e intelectual, ya que según lo que hemos observado en el transcurso de nuestra investigación, es más difícil de llevar a cabo una adaptación con un niño inquieto e impulsivo, por ejemplo, que no la va a asimilar igual que otro que sea más tranquilo, que obedece, que se interesa por aprender y seguir adelante, etc.
- También queremos destacar, teniendo en cuenta los datos obtenidos, que el estado de ánimo, tanto del menor como del profesorado y los profesionales que trabajen con ambos, así como de la familia, influye en las adaptaciones que se puedan llevar a cabo tanto curriculares como personales.
- Los profesionales que han participado en nuestra muestra contemplan a *menores talentosos, menores trabajados y menores con altas capacidades*. Consideramos relevante la distinción realizada entre las tres tipologías, ya que aquí está la clave para comprender que no todos los menores que destacan en ciertos aspectos presentan altas capacidades, pues la superdotación se basa en la utilización de nuevas y mejores estrategias más que en una acumulación de saberes o conocimientos.
- Una de las afirmaciones que a lo largo de la elaboración de este trabajo ha estado presente con más frecuencia, es la necesidad de profesionales especialistas en altas capacidades y adaptaciones curriculares en las aulas ordinarias donde se presentan casos de menores con sobredotación.
- Por último, un aspecto que ha estado muy presente en estos meses, y que consideramos de gran importancia, es la motivación, que entendemos, que tanto en el menor como en los profesionales que trabajan con ellos, debe permanecer patente continuamente.

2.7. Triangulación de resultados:

Tras revisar el diccionario de la RAE (Real Academia Española), pudimos observar que el término triangulación sólo viene definido desde una perspectiva matemática, no teniendo en cuenta la triangulación metodológica que precisamos nosotras para un trabajo de investigación como es el que nos ocupa.

Una vez analizadas las opiniones de diversos autores que tenían en cuenta la perspectiva metodológica de la triangulación, pudimos crear una definición de triangulación: “es un método que empleamos para contrastar los resultados obtenidos y darle una mayor validez a nuestra investigación”.

Según Denzin (1970), citado en Rodríguez (2005), existen cinco tipos de triangulación:

- *La triangulación de datos supone el empleo de distintas estrategias de recogida de datos. Su objetivo es verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones.*
- *La triangulación de investigadores consiste en el empleo de una pluralidad de observadores frente a la técnica convencional de un observador singular. Este tipo de triangulación incrementa la calidad y la validez de los datos al eliminar el sesgo de un único investigador.*
- *La triangulación de teorías es el uso de distintas perspectivas teóricas para analizar un mismo grupo de datos. La triangulación teórica está orientada al contraste de hipótesis causales rivales.*
- *La modalidad de validación empleada más frecuentemente es la triangulación de métodos. De ahí que se haga referencia a la misma como el "arquetipo de triangulación". Su fundamento radica en la idea de que los métodos son instrumentos para investigar un problema y facilitar su entendimiento.*
- *La triangulación intermétodos mide el grado de validez externa de los datos. Trata de comprobar por lo tanto que los resultados no son consecuencia de la utilización de un método particular. Para ello estudia un fenómeno mediante el empleo de métodos cuantitativos y cualitativos.*

A continuación, y una vez explicado qué es y cuáles son los diferentes tipos de triangulación, queremos reflejar aquellos que se han empleado durante la realización de este trabajo de investigación:

- Triangulación de datos: en este caso, se trata de utilizar distintas estrategias, que no han de ser de metodologías distintas, es decir, no tienen que ser técnicas cuantitativas y cualitativas, ya que en este caso estaríamos hablando de una triangulación de metodologías más que de una triangulación de datos. En nuestro trabajo hemos usado varias estrategias distintas, el grupo de discusión y la entrevista son las técnicas empleadas, pero también esta presente la observación.
- Triangulación de investigadores: la triangulación de investigadores, como se dijo anteriormente, consiste en el empleo de varios observadores. Tanto durante el transcurso del grupo de discusión como de la entrevista, cuatro de los miembros de nuestro grupo estuvieron presente, y en ambos casos, mientras una de nosotras dinamizaba la intervención, el resto permanecían como observadores constantes, tomando diferentes datos para, posteriormente, comparar los resultados y conclusiones obtenidos.

2.8. Conclusiones:

Nuestro proyecto de investigación nos ha servido para ampliar nuestros conocimientos sobre la temática de altas capacidades, de la cual teníamos un conocimiento algo escueto. Esta ampliación nos será útil a la hora de ejercer nuestra profesionalidad en el caso de ser psicopedagogos, maestros o educadores sociales.

Con esta práctica nos hemos acercado a este concepto de un modo ameno y enriquecedor, realizando prácticas que no habíamos tenido oportunidad de realizar antes, como el grupo de discusión y la entrevista personal.

Gracias a esta investigación, hemos tenido la oportunidad de acercarnos a contextos reales y comprobar que hay más casos de los que se observa, ya que muchos de ellos no son diagnosticados a tiempo y otros, incluso, ni siquiera llegan a diagnosticarse. Además, gracias a este acercamiento a estos centros, hemos podido comprobar la falta de medios personales y temporales para llevar a cabo una

orientación de calidad, ya que la orientadora solo se desplaza una vez a la semana a los centros, centrando su actuación en los sujetos que presentan dificultades de aprendizaje, discriminando la atención hacia los demás sujetos, ya sean superdotados o no.

Por ello pensamos que desde la Administración se deberían tomar una serie de medidas severas para solventar esta falta de profesionales en los centros.

También hemos podido darnos cuenta de las dificultades que conllevan el diagnosticar a estos niños, sobre todo por los trámites burocráticos. Pero no menos arduo es trabajar con estos alumnos, adaptándoles el curriculum, ya que como hemos podido comprobar en las entrevistas, no todos los profesionales están preparados para llevar a cabo una actuación adecuada o eficaz con este alumnado.

Otro hecho que hemos observado es la gran influencia que tiene el ámbito familiar. A pesar de ser sujetos con una madurez más elevada que la media de su edad, como el resto de alumnos, necesitan de un ambiente familiar adecuado y positivo, que favorezca el desarrollo personal, emocional, académico de estos individuos. De lo contrario, estos niños no llegarán a desarrollar su máximo potencial.

También hemos aprendido que lo importante no es etiquetar a los sujetos, sino trabajar con ellos para que superen las necesidades educativas especiales que presentan.

2.9. Limitaciones de la investigación:

2.9.1. Limitaciones en cuanto a la elaboración del trabajo:

La limitación principal a la hora de la elaboración de nuestro trabajo, es la falta de tiempo para llevar a cabo un trabajo de tal envergadura. También nos hemos encontrado con una falta de material adecuado para llevar a cabo la recogida de datos. Señalar además, que para quedar entre el grupo de trabajo, no todas hemos estado disponibles en todas las reuniones de grupo.

2.9.2. Limitaciones en cuanto a la investigación:

Consideramos que nuestra investigación y, por lo tanto, sus resultados presentan diversas limitaciones:

- La metodología utilizada para la obtención de datos es sólo cualitativa, no se complementa con estrategias o técnicas de corte cuantitativo, que ofrecerían mayor calidad y validez a la investigación.
- La investigación se ha llevado a cabo utilizando una muestra compuesta por profesionales y familia de menores con altas capacidades, pero no contamos con miembros que presenten altas capacidades en dicha muestra.
- La muestra que hemos empleado en la entrevista individual y en el grupo de discusión, sólo contempla a profesionales de un mismo centro, de forma que la información analizada es insuficiente y contextualizada en un mismo marco.
- En cuanto al sistema educativo que hemos observado, es la falta de coordinación entre el profesorado, familia y especialistas, pues se sigue tendiente a la individualidad, lo que da lugar a una educación y enseñanza menos completa y menos adecuada a las necesidades educativas individuales. A esto se le suma que la Administración no proporciona los suficientes profesionales de orientación, pedagogos ni de especialistas centramos en las dificultades concretas del alumnado. Además cada aula tiene establecida un solo profesor, lo que da lugar a no poder atender a las necesidades educativas de cada estudiante.

2.10. Propuestas de mejora:

Como propuestas de mejora por parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado superdotado, presentamos las siguientes proposiciones:

- Una mayor proporción de materiales funcionales (sobre todo de tiempo) y personales por parte de la Administración. Hay un tiempo muy reducido para la atención de toda la diversidad, entre los cuales nos encontramos con las altas capacidades donde hay que subrayar que están los “últimos de la lista”. Un solo día a la semana es del que dispone el centro de la orientadora, por lo que hay poca atención para tantas personas. La propuesta de mejora es que la Administración proporcione más personal de orientación en cada centro.
- Evaluaciones psicopedagógicas a principio de curso para poder desarrollar plenamente las capacidades del alumnado, formándolo integralmente. Lo que va relacionado con el diagnóstico precoz de las dificultades de aprendizaje.
- También proponemos que por parte de la Administración ofrezca una plantilla suficiente de personal cualificado y especializado en las necesidades educativas especiales que se diagnostiquen a principio de curso mediante una evaluación psicopedagógica inicial.
- Otra propuesta de mejora básica, es una mayor coordinación entre familias, profesorado y especialistas, para que en todos los ámbitos se atiendan las necesidades del estudiante adecuadamente.

En cuanto a propuesta de mejora en nuestro trabajo, exponemos las siguientes:

- Para realizar un trabajo tan profundo, necesitaríamos más tiempo, por lo que para un sólo cuatrimestre debería de ser un trabajo menos complejo.
- Nos parece una asignatura bastante densa, entre teoría y práctica, pues hemos empleado mucho tiempo para ambas.

BIBLIOGRAFÍA:

Acereda, A. (2000). *Niños superdotados*. Ed. Pirámide. Madrid.

Arias, M. M. (1999). *La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones*. Investigación y Educación en Enfermería, 1 (18). Disponible en <http://www.uv.mx/mie/planestudios/documents/Triangulacionmetodologica.pdf>.

Barrera Dabrio, A. et all. (2010): *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Equidad en Educación.

Benito, Y. (Coord.) (1996). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú ediciones.

Boletín Oficial del Estado (2006, 4 de mayo). Ley Orgánica de Educación. En *Torredebabel*, Legislación [en línea]. Disponible en: <http://www.e-torredebabel.com/leyes/LOE/LOE-Titulo-II-Equidad-educacion.htm>.

Castejón, J.L y Prieto Sánchez, M^a. C. (Ed.). (2000). *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Málaga: Aljibe.

Deutsch, D. (2003). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial, 4ª edición*. Madrid: Pearson Pretince Hall.

De Sande, M.J., Fernández M^a.C. y Martín, A.I. (2005). Comunicaciones: evaluación y programas de intervención psicopegagógica. De Sande, M.J., Martín, A.I. y Fernández M^a.C., *Las escalas Gates como herramienta de identificación y eliminación de alumnado de altas capacidades*, 193-205. Disponible en: http://www.eldoblao.com/Resources/Comunicaciones_01.pdf#page=63.

Fernández Abascal, M.T., Fernández Mota, M.E. García Gálvez, C.y García Latorre, J (2001). *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con*

sobredotación intelectual. Junta de Andalucía. (Sevilla): Conserjería de Educación y Ciencia.

Fernández Reyes, M. T. y Sánchez Chapela, M.T. (2010). *Cómo saber si mi hijo tiene altas capacidades intelectuales. Guía para padres*. Montequinto (Sevilla): Díada.

Genovard, C. (1983): *Educación Especial para profesores de Educación Especial de niños excepcionales superdotados: inventado el futuro*. Educar, 4, 101-110.

Genorvard, C. et all. (2010): *Los profesores de alumnos con altas habilidades*. Revista Electrónica Universitaria de Formación del Profesorado, 13 (1), 21-31.

Gómez Masdevall, M.T. y Mir, V. (2011). *Altas Capacidades en niños y niñas. Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid: Narcea.

Lombardo, J. (2001). *Quiénes y cómo son los superdotados. Implicaciones familiares y escolares*. Madrid: EOS.

Mayorga Fernández, M. J. (2004). *La entrevista cualitativa como técnica de la evaluación de la docencia universitaria*. RELIEVE, 1 (10) 23-39.
http://www.uv.es/RELIEVE/v10n1/RELIEVEv10n1_2.htm.

Medina Balmaseda, M.^a T. (1997). *La formación del profesorado en la educación de los niños superdotados*. Revista complutense de Educación, 8 (2).

Piñera, R.C y Hugo, V. (2006). *Propuesta para la Implementación de la Norma ISO 9001:2000 para Granja Avícola la Asunción S. A. de C. V.* Tesis Doctoral. Universidad de las Américas Puebla. México.

Rodríguez Ruiz, O. (2005). *La triangulación como estrategias de Investigación en Ciencias Sociales*. Revista de Investigación en Gestión e Innovación y Tecnología, 31. Disponible en: <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>.

Soto, M.A. (2009). *Evolución de la delimitación del concepto de superdotado ¿qué es y cómo es el niño superdotado?*. REDEM [en línea]. Chile. Disponible en: <http://www.redem.org/boletin/boletin280210e.php>.

Valadez, M.D.; Betancourt, J. y Zavala, M.A. (2006). *Alumnos superdotados y talentosos: identificación, evaluación e intervención, una perspectiva para docentes*. México: Manual Moderno.

Anexo 1:

PROTOCOLO GRUPO DE DISCUSIÓN:

1. Propósito:

– Generales:

- Conocer las opiniones de los docentes en relación a la temática de las altas capacidades.
- Conocer cómo influye la personalidad de los menores con altas capacidades en la adaptación de los mismos a las distintas medidas educativas que les pueden ser aplicadas.

– Específicos:

- ❖ Conocer su opinión con relación a las adaptaciones curriculares.
- ❖ Conocer su opinión con relación al diagnóstico de los menores con altas capacidades.
- ❖ Conocer su opinión con relación a la influencia de la familia en el desarrollo integral del menor con altas capacidades.
- ❖ Conocer su opinión con relación a la normativa vigente.
- ❖ Conocer su opinión con relación al desarrollo adecuado de las relaciones sociales de los menores con altas capacidades.

2. Criterios de selección de los participantes:

- Docentes relacionados con las altas capacidades.
- Motivación, interés y disponibilidad.

3. Participantes:

- Docentes que tengan o hayan tenido relación con menores con altas capacidades.

4. Componentes del grupo:

- Diplomada en Magisterio de Educación Primaria.
- Titulada como maestra de EGB.
- Diplomado en Magisterio de Educación Primaria y Educación Física.
- Diplomada en Audición y Lenguaje, licenciada en Pedagogía, estudiante de Psicopedagogía.
- Diplomada en Magisterio de Educación Primaria y licenciada en Pedagogía.
- Diplomado en Magisterio de Educación Primaria.

5. Propuesta de convocatoria:

Primera toma de contacto con los participantes, explicándoles cuál es el tema a tratar en este grupo de discusión, especificándoles que se desea grabar las sesiones y pidiéndoles el consentimiento para esta acción. Se debe realizar una presentación de los participantes para que se conozcan los distintos integrantes del grupo de discusión. Por último, delimitar el tiempo de las sesiones y preparar la puesta en marcha del proceso.

6. Recursos:

- Materiales:
 - ❖ Aula o habitación con un aforo de, al menos, 10 personas, luminosa, que esté climatizada adaptada para aquellas personas con necesidades especiales, con aseos cercanos y mobiliario para albergar otros materiales necesarios.
 - ❖ 10 sillas, a ser posible de pala, para facilitar la movilidad.
 - ❖ Material audiovisual:
 - cámara de vídeo
 - trípode

- grabadora
- ❖ Material de papelería

- Humanos:

- ❖ Una persona cualificada que se encargue de dinamizar.
- ❖ 2 observadores que registren lo sucedido en las sesiones.
- ❖ 1 persona que estén encargadas de la logística, como son la grabación de las sesiones y otras necesidades que puedan surgir.
- ❖ El grupo investigador.

7. Dimensiones:

1. Global.
2. Diagnóstico.
3. Adaptaciones curriculares.
4. Relaciones sociales.
5. Influencia familiar.
6. Normativa vigente.

1. Global: Preguntas que nos llevan a conocer el grado de conocimiento e implicación de los docentes en la temática de las altas capacidades:

- ¿Alguno de ustedes ha tenido contacto con menores con altas capacidades?
- ¿Estos menores estaban en las clases donde imparten docencia?
- ¿Qué edad tenían los menores cuando fueron diagnosticados?
- ¿Fueron ustedes los primeros en sospechar que el menor podría presentar altas capacidades?

2. Diagnóstico: Preguntas que nos llevan a conocer quién realiza el diagnóstico y cómo se produce este en el caso de menores con altas capacidades:

- Un vez que se produce la sospecha de que el menor tiene altas capacidades, ¿quién lleva a cabo el diagnóstico?
- ¿Cómo es ese proceso?

- ¿Qué pruebas se llevan a cabo?

3. Adaptaciones curriculares: Preguntas que nos llevan a conocer cuales son las adaptaciones curriculares más frecuentes y efectivas en relación con las altas capacidades:

- ¿Qué actuaciones llevaron a cabo una vez realizado el diagnóstico?
- ¿Cuáles creen que son las alternativas o actuaciones más adecuadas para los menores con altas capacidades?
- ¿Estas alternativas son exigidas por las familias?
- ¿Los menores manifiestan sentirse bien con estas adaptaciones?
- ¿Entre estas adaptaciones se contempla el paso de nivel de los menores?
- ¿Qué opinión personal nos pueden ofrecer del paso de nivel en menores con altas capacidades?
- ¿Qué beneficios piensan que aportan las adaptaciones curriculares a estos menores?
- ¿Qué influencia tienen las mismas en los menores?

4. Relaciones sociales: Preguntas que nos llevan a conocer como son las relaciones sociales de los menores que pasan de nivel al ser diagnosticados y como son las de aquellos que permanecen en su clase:

- ¿Se ven las relaciones sociales de los menores afectadas por el diagnóstico de altas capacidades?
- ¿Influye el cambio de nivel en los menores con altas capacidades?
- ¿Los compañeros de los menores con altas capacidades que son adelantados presentan comportamientos discriminatorios sobre dichos menores?
- ¿Los compañeros de clase de menores con altas capacidades que no son adelantados presentan comportamientos discriminatorios con esos menores?

5. Influencia familiar: Preguntas que nos llevan a conocer el grado de implicación de las familias, así como la influencia de las mismas en el desarrollo de los menores con altas capacidades:

- ¿Creen que la familia influye claramente en el desarrollo de los menores con altas capacidades?
- ¿La familia de estos menores tiene una estrecha relación con el centro?

6. Normativa vigente: Preguntas que nos llevan a conocer la relación de los docentes con la normativa vigente:

- ¿Conocen la normativa vigente sobre altas capacidades?
- ¿Aplican dicha normativa?
- ¿Qué opinan de esta normativa?

Anexo 2:

- 1. ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?, En esos años, ¿Con cuántos alumnos con altas capacidades se ha encontrado?**
- 2. ¿Han sido diagnosticados? ¿Qué edad tenían cuando fueron diagnosticados?**
- 3. ¿Quién se dio cuenta de que los alumnos tenían altas capacidades? En caso de que fuera usted, el tutor ¿Cómo identificaste los dos casos de sobredotación intelectual?**
- 4. ¿Cuándo creyó que tenía un caso de sobre dotación intelectual a quién y a que recurrió?**
- 5. ¿En qué situaciones notaba que el alumno/os sobresalía de los demás?**
- 6. ¿Tuvo algún problema a la hora de obtener recursos personales y materiales?**
- 7. ¿Qué tipo de medida se tomó con estos alumnos? ¿Siguió algún tipo de adaptación curricular? ¿En qué materias? ¿Utilizó las mismas medidas y adaptaciones en ambos casos? En caso de que realizara algún tipo de adaptación, ¿se notaba la diferencia con el resto de clase? ¿Provocaba eso que los alumnos con altas capacidades se sintieran fuera del grupo? O por el contrario, ¿siempre se han sentido integrados?**
- 8. ¿Cree usted que esas adaptaciones sirven para algo, o son un mero trámite administrativo? ¿Pensaste en algún momento de pasar de curso a los alumnos?, ¿Qué opinaban los padres? ¿Se tuvo en cuenta los intereses y la decisión del alumnado?**
- 9. Como bien sabrá el concepto de creatividad es una característica que posee el superdotado. Se dice que se puede ser creativo sin ser superdotado, pero no viceversa. ¿Asimismo, cómo trabajó la creatividad con estos alumnos?**
- 10. ¿Cómo era su trato con estos niños? ¿Tuvo el mismo trato con ambos? ¿Tuvo alguna dificultad a la hora de trabajar con ellos?**

- 11. ¿Tenían un alto o un bajo rendimiento académico? ¿Qué actitud tenían en clase? Tenía una actitud pasiva, activa, eran participativos, se aburrían en clase...**
- 12. ¿Destacan positiva o negativamente en todas las materias o ámbitos, sólo en algunos, o en ninguno?**
- 13. ¿Los alumnos han permanecido toda la jornada escolar dentro del aula o han salido para algún tipo de actividad específica para ellos?**
- 14. ¿Cómo se organizó usted con el orientador del centro para atender a las necesidades del niño?**
- 15. ¿Cuál es el grado de implicación de los padres en ambos casos? ¿Qué trato tenía usted con la familia?**
- 16. Para concluir, ¿Hay algún tipo de curiosidad o anécdota que considere de especial interés y que desee contar?**