

TRABADO DE FIN DE GRADO

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE PALENCIA (UVA)

**Diversidad del alumnado de Educación Primaria:
La superdotación.**

Luis Antonio Gutiérrez Ruiz
Complementos de formación.
Curso 2012

ASPECTOS PRELIMINARES

TÍTULO: Los alumnos superdotados, problemática que presentan en el aula y consideraciones que ha de tener el docente.

AUTOR: Luis Antonio Gutiérrez Ruiz

TUTOR ACADÉMICO: Carlos Martín Bravo.

RESUMEN/ABSTRACT: El siguiente trabajo pretende recoger la problemática que el alumnado con superdotación intelectual puede presentar en el aula durante la etapa de educación primaria. Se ha buscado ofrecer un trabajo que no sea meramente informativo, y tenga, por tanto, una utilidad práctica para el maestro de primaria. Por ello tras exponer dicha problemática se ha realizado una conclusión final donde se resumen las consideraciones que el docente deberá tener en cuenta en el caso de contar en su aula con un alumno o alumna con superdotación.

The following document tries to gather the problematics that students with intellectual superendowment can present in the classroom during the stage of primary education. One has sought to offer a document that is not merely informative, and have, therefore, a practical usefulness for the teacher of primary. So, after exposing the above mentioned problematics a final conclusion has been realized where are summarized the considerations that the teacher will have to bear in mind in case of possessing in his classroom a pupil or pupils superendowment.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS: Alumnos superdotados, problemática, intervención, primaria.

INDICE

INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS

JUSTIFICACIÓN

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

SUPERDOTACIÓN

PROBLEMÁTICA QUE PUEDE PRESENTAR EL ALUMNO SUPERDOTADO.

DETECCIÓN

GÉNERO

ENTORNO FAMILIAR

COMPORTAMIENTO METACOGNITIVO Y ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO.

PROBLEMÁTICA ESCOLAR Y DE ADAPTACIÓN

MODIFICACIÓN DE CONDUCTAS ANÓMALAS

INTERVENCIÓN CURRICULAR.

CONCLUSIONES: CONSIDERACIONES PARA EL MAESTRO EN EL AULA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

El tema central de este documento será la superdotación y las relaciones de esta con la educación primaria y su entorno. Por tanto el trabajo hará referencia sobre todo a la problemática y dificultades que estos alumnos pueden presentar en el ámbito escolar.

La relación de este tema con los estudios de Grado en Educación Primaria es clara, pues todo maestro podrá encontrarse a lo largo de su trayectoria como docente con alumnos que presenten alta capacidad, y será su deber el tratar de que estos niños y niñas aprovechen al máximo su estancia en el sistema educativo.

La metodología empleada para realizar el documento, puesto que mis posibilidades me impedían realizar un estudio de campo en un entorno educativo, ha sido la recopilación y contraste de información de diversidad de fuentes y autores, hasta la formación de un texto inédito sobre el tema central del trabajo. Finalmente el trabajo cuenta con una conclusión donde el maestro encontrará información a tener en cuenta si se topa con la realidad educativa de la superdotación en su aula.

Las fuentes consultadas se recogen al final del texto bajo el título de referencias bibliográficas. Dichas fuentes se corresponden con libros, citas, artículos de revistas especializadas y estudios especializados llevados a cabo por especialistas en el campo de la psicología y la pedagogía.

El presente documento se corresponde con el trabajo de fin de grado (TFG) para la obtención de los Complementos de formación en Educación Primaria (Curso de adaptación a Grado en Educación Primaria) realizado en la Universidad de Valladolid (Uva), en el campus de Palencia (La Yutera).

Este trabajo se corresponde con una asignatura de 6 créditos de dicha titulación denominada Trabajo de fin de Grado. La exposición y defensa de este trabajo frente a un tribunal se llevará acabo únicamente si se han superado el resto de asignaturas.

Por último señalar que este documento está realizado por un alumno de dicho curso ya titulado en la diplomatura de maestro.

OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es recoger los principales problemas y situaciones que todo alumno/a superdotado/a puede experimentar durante su etapa de educación primaria, y a la vez, mostrar como el maestro puede intervenir en los mismos con el fin de sacar el máximo provecho a la educación de un alumno/a en esta condición.

La finalidad del trabajo (aparte de exponer una problemática que podemos encontrar en las aulas) radica en aprovechar la información presentada a lo largo del mismo, la cual ha sido justificada a través de citas de textos y trabajos de investigadores de importancia dentro del campo de la psicología y el estudio de la superdotación, para elaborar como conclusión una pequeña guía de actuación que pueda servir al maestro como informe de referencia rápida sobre los puntos a tener en cuenta en el caso de contar con un alumno/a entre sus estudiantes que sea superdotado/a, y poder así sacar el máximo provecho de su rendimiento académico.

Dicha guía será un documento donde la pedagogía se nutrirá de la psicología y ambas se entremezclaran con el fin de obtener un texto útil para un maestro en ejercicio que se vea sorprendido por la situación de contar con un alumno/a con una mente excepcional.

JUSTIFICACIÓN

En mi condición de maestro de Educación Primaria he tratado de ir más allá, y no limitarme a elaborar un documento meramente informativo sobre una realidad tan amplia como es la superdotación y las repercusiones que esta suponen para el alumno/a en la escuela.

Puesto que ya de por sí, la superdotación es un campo inmenso dentro de la psicología, y es prácticamente imposible recoger todo lo referente al respecto en un único documento, este será más bien el resumen de aquello que he considerado más importante en lo referente a superdotación y Educación Primaria.

Con todo, en vista de dar un utilidad real al documento, que no quede solamente en una lectura interesante, he tratado de unificar toda la información y traducirla a algo práctico como es la elaboración de un pequeña guía de consideraciones que ha de tener el maestro en el aula sobre el alumno/a superdotado/a. Esta guía pretende ser un referente a la hora de orientar las actuaciones de todo maestro que se vea sorprendido por esta realidad, y en ella se recogerán consejos prácticos que se han de tener en cuenta para tratar de que dicho alumno/a saque el máximo partido a la enseñanza.

Recogerá consejos para su identificación, trabajo en el aula, trato con las familias, mejora de las relaciones entre compañeros, cómo afrontar diversas problemáticas y otras situaciones a tener en cuenta por el maestro de Educación Primaria en relación con niños/as superdotados/as.

La posibilidad de encontrar casos de alumnos con sobre dotación intelectual a lo largo de los años que un maestro ejerza son muy elevadas, por ello, el interés de este trabajo queda justificado, contemplando una realidad educativa presente en las aulas de educación primario.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Dentro de la fundamentación teórica se hará referencia brevemente al concepto de superdotación, pues es necesario conocer esta realidad antes de pasar a profundizar en cuál es la problemática que puede presentar en un aula.

Posteriormente se tratará de explicar cuál es la problemática que este alumnado puede presentar en educación primaria haciendo referencia a los problemas que derivan en cuanto a su identificación, género, comportamiento, estrategias de intervención, problemática familiar e intervención curricular entre otras.

Conocido esto, tendremos idea de cuál es el tipo de conducta que un maestro puede encontrar en este tipo de alumnado y cómo abordarla.

Respaldaré mi posición con los argumentos aportados por reconocidos profesionales del campo de la educación y de la psicología.

SUPERDOTACIÓN

Puesto que el tema central es el alumno superdotado y su problemática, creo conveniente comenzar la fundamentación teórica con una breve aproximación al concepto de superdotación en general. Partir de esta primera aproximación al concepto ayudará a comprender mejor lo que se relata en las páginas posteriores y a entender mejor al alumno que presenta estas características.

Dentro de las personas que se encuentran en el límite superior, se han dado y se dan diversos términos para denominarlas al analizar estas conductas: genios, precoces, superdotados... ¿Cuál de estos términos será el más adecuado?

El término que más se ha extendido es el de superdotado, poniéndose de manifiesto en el Congreso Mundial, World Council for Gifted and Talented Children, de 2001, celebrado en Barcelona.

Debemos considerar que el concepto de superdotación no ha sido único y estable a lo largo de la historia, es un concepto que se ha visto modificado en función del avance que se ha experimentado en su estudio. “La literatura especializada muestra como a lo largo de los años el concepto de superdotación y talento ha ido evolucionando en íntima

relación con los modelos de inteligencia y de su funcionamiento cognitivo e incluso con el desarrollo de los instrumentos de medida” (Peña del Agua, A.M, 2004, p.25) “La gran variedad de modelos y conceptos de los que disponemos hace que resulte difícil la unanimidad incluso en lo que respecta a la denominación de este grupo de población” (Peña del Agua, A.M, 2004, p.33).

Décadas atrás el concepto de superdotado estaba ligado a las puntuaciones del C. I, catalogándose como tal toda aquella persona que diera una puntuación determinada en dichas pruebas. “La valoración del Cociente Intelectual del estudiante se consideraba suficiente para señalar si el estudiante estaba por encima de la media, situándolo entonces en el grupo de los denominados superdotados” (Peña del Agua, A. M, 2001, p.59).

Posteriormente, con la evolución en el estudio de la superdotación se comprendió que el C. I no era un marcador absoluto de esta capacidad y que debían considerarse otros factores a la hora de proceder a evaluar un sujeto. Con esto no se quiere decir que la puntuación del C. I perdiera todo su significado. “Las puntuaciones del C. I son necesarias pero no son suficientes para detectar a los superdotados (...) No obstante, la referencia psicométrica sigue siendo en la actualidad una referencia obligada”. (Martín Bravo, C. 2009, p. 49-50).

Renzulli, J.S. y Rally M. Reis establecieron que aunque no se de un criterio único para determinar si una persona es o no es superdotada, si que encontramos en ellas un grupo de características concretas que se entremezclan entre sí.

Es lo que se conoce como teoría de los tres anillos, de los autores antes citados. Las características que han de entremezclarse en una persona con superdotación son: “habilidad general y/o específica por encima de lo normal; alto nivel de compromiso en la tarea (motivación intrínseca); altos niveles de creatividad” (Martín Bravo, C. 2009, p. 49).

Gómez y Valadez (2010) aportan otras características que consideran que debe tener un superdotado:

Otras características de los superdotados incluyen alto grado de creatividad, imaginación muy activa, un amplio abanico de intereses, perseverancia en las áreas de interés, curiosidad intensa y compasión por aquellos que son menos

afortunados que ellos. Aunque no todos los superdotados exhiben características, algunos las inhiben ya que han sido castigados por exhibirlas. (p.77)

Hernández y Borges (2010, p.37) mencionan en su artículo el pensamiento de Tannenbaun; y de Ziegler y Raul sobre este concepto:

“Tannenbaun (1983) cuando define a la superdotación intelectual, incluye, además de habilidades generales y específicas de tipo intelectual, factores no intelectivos, como la motivación, factores sociales y un componente de suerte u oportunidad”

“Ziegler y Raul (2000) señalan que la superdotación depende tanto de factores internos como externos a la persona. Los factores internos se refieren al talento personal, el aprendizaje activo y las características favorables de personalidad; mientras que los factores externos hacen referencia a las características del medio y la interacción del individuo con él.”

Si lo que buscamos es aportar una definición concreta del concepto de superdotado o superdotación, vemos que la cuestión sigue tornándose compleja. A continuación expongo algunas definiciones que se han venido utilizando en los diferentes momentos de la historia:

Una de las definiciones que se utilizó bastante y tuvo cierta popularidad fue la propuesta por el informa Marland en 1972.

Los niños superdotados y talentosos son los identificados por personas cualificadas profesionalmente en virtud de sus destacadas capacidades y sus altos logros. Estos niños requieren programas educativos distintos y servicios más allá de los que ofrecen los programas escolares normales en orden a realizar contribuciones a sí mismos y a la sociedad (Marland, 1972, 10 citado por Peña del Agua A. M. 2001 p.61).

Esta definición ha sido utilizada pero “presenta la limitación de no incluir factores importantes como la motivación o el ambiente social” (Peña del Agua A. M. 2001 p.61).

Otra de las definiciones a tener en cuenta es la formulada por el departamento de educación de EEUU en 1993, realizada tras un estudio denominado National Excellence: a case for developing Americ’s Talent.

“Los niños y adolescentes superdotados muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los de su misma edad, experiencia y entorno. Poseen altos niveles de capacidad en las áreas cognitivas, creativas y/o artísticas (...) Estos alumnos necesitan programas y actividades que la escuela ordinaria no suele ofrecer. Las capacidades superiores se dan en niños y adolescentes de todos los grupos culturales, en todos los estratos sociales y en todos los campos de la actividad humana” (citado por Peña del Agua, 2004, p.34).

Una definición quizá más simple y a mi juicio, fácilmente comprensible es la siguiente: “La superdotación es la forma más general de excepcionalidad intelectual, caracterizándose por la disposición de todos los recursos cognitivos en un nivel razonablemente elevado” (Castelló Tarrida, A. 1997, p. 83).

Vemos pues la complejidad que entraña el término y la dificultad para definirlo. No es mi intención aquí, hacer un repaso por todas las definiciones o todas las teorías formuladas hasta el momento, o poner en contradicción unas con otras, sino el realizar una aproximación a un concepto complejo, que el lector debe conocer para comprender mejor lo que se expondrá en las páginas siguientes.

Con lo visto el lector ya puede hacerse una idea del término superdotado y superdotación y así sumergirse en las características que los alumnos superdotados pueden presentar.

PROBLEMÁTICA QUE PUEDE PRESENTAR EL ALUMNO SUPERDOTADO

Dentro de los problemas que puede presentar un alumno superdotado encontramos aquellos que puede presentar directamente el alumno (comportamiento, conducta, adaptación...) y aquellos que se presentan en el entorno del alumno (detección, familia, género...).

De ambas clases de problemas se hablará en las siguientes páginas con el fin de presentar una idea global de las dificultades que aparecen entorno a un niño/a superdotado en edad escolar.

DETECCIÓN

Dentro de la problemática en cuanto a la detección de un alumno con superdotación intelectual encontramos como uno de los elementos fundamentales es la figura del docente.

Elices, Palazuelo y Del caño (2006) sostienen lo siguiente:

Cualquier profesor/a posee un amplio conocimiento del alumno/a facilitado por la comparación que puede establecer con los demás compañeros/as de la clase. Aporta información relevante para identificar al niño/a con capacidades altas y sus necesidades educativas tanto en relación a sus puntos fuertes como a los débiles. Existe dificultad por parte del docente para diferenciar entre capacidad alta y muy alta (p.26)

Como profesional que comparte gran cantidad de horas con sus alumnos es el que más posibilidades tiene de llevar a cabo una pronta detección para poder dar una respuesta educativa adaptada a sus necesidades.

Una detección temprana es fundamental para facilitar que el alumno desarrolle adecuadamente sus capacidades.

“La legislación y el sentido común nos indican que es necesario identificar estas necesidades cuanto antes con el fin de que reciban una respuesta educativa adecuada.” (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2006, p.2).

Los obstáculos que podemos encontrarnos en el proceso de detección del alumno/a superdotado giran entorno a variables como la edad, el sexo (apartado que se mencionará más adelante con mayor detalle puesto que lo considero importante) y el medio.

1. En cuanto a la **edad** uno de los problemas que aparecen es la posibilidad de confundir la superdotación del alumno con la precocidad en la realización de ciertas tareas.

Son varios los autores que recomiendan prudencia en este sentido, pues la precocidad de un alumno puede inducirnos a error.

“No resulta precisa la edad mínima a la que puede realizarse un proceso fiable de identificación del superdotado. Las propuestas actuales se inclinan por una

identificación tardía, argumentando que la identificación en edades muy tempranas puede no ser fiable. Ha esas edades se puede confundir superdotación con precocidad, por tanto se recomienda precaución en este sentido” (Díaz, Pomar y Rodríguez, 2005, p.8).

Del artículo de Díaz, Pomar y Rodríguez (2005, p.8) extraigo las siguientes citas de Gardner; y Mills y Jackson, las cuales continúan con la argumentación sobre el tema de la edad como inconveniente para la identificación:

“La identificación en edades muy tempranas parece tener poca validez de predicción para etapas posteriores y este hecho se relaciona directamente con la concepción dinámica del desarrollo” (Gardner 1993).

“Se ha venido demostrando que las destrezas utilizadas para identificar la conducta precoz no predicen excelencia continuada, ni siquiera en un área específica” (Mills y Jackson, 1990).

2. El **sexo** (género) del alumno superdotado es otro factor determinante en su detección. De momento haré alusión a un único dato, el cual bajo mi punto de vista contiene una idea fundamental que resume una importante dificultad: las niñas superdotadas son más difíciles de detectar.

Del estudio realizado por Bueno (2006) encontramos un dato significativo en cuanto a la detección en función del género:

El 33% de los profesores encuestados consideran que se detecta a más varones, puesto que son más competitivos, más inconformistas o se les valora más inconscientemente, aunque también consideran que estas cifras se van igualando, ya que se van acortando distancias en cuanto al papel que desempeña el hombre y la mujer en la sociedad (p.82).

En las páginas siguientes profundizaré más en este apartado.

3. El **medio** es otro factor a considerar para la detección de alumnado superdotado. Debemos tener en cuenta que el individuo no está aislado del mundo, sino que se encuentra en constante interacción con él, viviendo experiencias que lo afectan directamente.

Tal y como plantean Hernández y Bórges (2010) citando a Ziegler y Raúl (2000) quienes señalan que:

La superdotación depende tanto de factores internos como externos a la persona. Los factores internos se refieren al talento personal, el aprendizaje activo y las características favorables de personalidad; mientras que los factores externos hacen referencia a las características del medio y la interacción del individuo con él (p.37).

Según Díaz, Pomar y Rodríguez (2005,) “Las posiciones interaccionistas vigentes que mantienen que la inteligencia es fruto tanto de la dotación genética como de la estimulación ambiental se reflejan en las perspectivas adoptadas sobre el origen de la superdotación” (p.9).

De nuevo recurro a una cita extraída del texto de Hernández y Bórges (2010) citando a Gagné (2004).

La persona parte de unas determinadas habilidades naturales, que se desarrollan a través de catalizadores endógenos (personalidad o motivación) y exógenos (el ambiente), los cuales inciden en los procesos de desarrollo, dando como resultado el afianzamiento sistemático de las habilidades adquiridas (p.37)

Vemos pues como el medio guarda estrecha relación con toda persona, que lo afecta directamente, influye en él y lo condiciona para determinadas actitudes.

En el caso del alumnado superdotado el medio será un factor fundamental no sólo para su detección sino también para un correcto desarrollo de sus capacidades intelectuales.

“Los modelos socioculturales de la superdotación (Tanenbaum, 1986; Csikszentmihalyi y Robinsón ,1986; Albert y Runco, 1986) confieren un papel muy significativo a las variables de naturaleza ambiental o contextual.” (Díaz, Pomar y Rodríguez ,2005, p.10).

Para finalizar este apartado y a través del artículo de Gómez y Valadez (2010, p.76) encuentro fundamental citar la lista elaborada por Baska (1989) y Jiménez (1995)

realizada en uno de los estudios más completos sobre las características y necesidades de los niños superdotados.

Esta lista puede ser utilizada por los maestros para identificar niños potencialmente superdotados en el caso de observar varias de las siguientes características (de las 21 que se ofrecen):

1. Avanzados en el desarrollo; generalmente aprenden a caminar, hablar, leer y escribir antes que los niños de su misma edad.
2. Tienen un estilo único de aprendizaje, captando las ideas en su conjunto y no etapa por etapa.
3. Aprenden y resuelven problemas con gran facilidad y rápidamente.
4. Tienen una memoria inusual.
5. Tienden a tener un alto grado de energía y a veces necesitan dormir menos que otros niños.
6. Disponen de una imaginación vivaz y pueden tener compañeros imaginarios.
7. Son muy curiosos y tienden a hacer preguntas muy complejas.
8. Dan respuestas complicadas; sus explicaciones detalladas muestran una gran profundidad en la comprensión de los tópicos.
9. Son rápidos para reconocer las interrelaciones, incluso las interrelaciones que los otros no ven.
10. Organizan la información de diferentes maneras, creando nuevas perspectivas; a menudo, ven muchas soluciones a un mismo problema.
11. Con frecuencia, ven ambigüedad en lo que aparenta ser únicamente información de los hechos.
12. Disponen de un extenso vocabulario y tienden a expresarse muy bien.
13. Tienen un alto sentido del humor, son muy sofisticados para su edad cronológica.
14. Generalmente tienen un alto espectro de intereses.
15. Pueden prestar gran atención durante mucho tiempo y generalmente son muy perseverantes en sus áreas específicas de interés.
16. Piensan de forma más abstracta que sus compañeros de la misma edad, imaginando lo que pudiera ser en lugar de lo que es.
17. Son muy sensibles y tienden a sentir compasión hacia los otros.
18. Suelen ser perfeccionistas, les molesta que las cosas no salgan como ellos desearían.
19. Aparentan a menudo ser mayores de su edad cronológica y prefieren la compañía de niños mayores y de los adultos.

20. Pueden ser líderes o mantenerse aislados (prefiriendo observar a los otros antes de unirse a ellos en una actividad determinada). Ambos tipos (líderes, aislado) son igualmente valiosos.

21. Pueden ser lectores ávidos o excelentes matemáticos pero no necesariamente superdotados en todas las áreas del potencial humano.

Dentro de los instrumentos (pruebas o cuestionarios) que se pueden utilizar como referentes para detectar un posible alumno superdotado se encuentran algunos como Vanepro, Vines o Cletex.

En mi opinión creo que el Vanepro (valoración de las necesidades educativas por el profesorado) es uno de los más interesantes por ser realizado por el docente y tener en cuenta ciertos factores fundamentales.

Se trata de una “escala en la que el profesor/a va valorando de uno a cinco a todos sus alumnos a lo largo de 25 ítems. Mide cinco factores: capacidad de aprendizaje, creatividad, coordinación motriz, ajuste y aceptación de normas y relación social.” (Elices et al. 2006, p.28).

GÉNERO

Otro de los apartados a tener en cuenta dentro de la problemática que puede presentar un alumnado superdotado, y que tiene estrecha relación con el anteriormente comentado, es el referente a su identificación en cuestión de género.

En nuestra sociedad la importancia de la igualdad de género no ha sido sino enfatizada, por tanto en lo referente al alumnado, y particularmente en el caso de la superdotación que es el que nos ocupa, los profesionales deben ser sensibles a las posibles diferencias o dificultades que puedan aparecer por temas de género.

“A nivel social hay un gran interés por la igualdad de género y su participación social. A nivel educativo también se están adoptando medidas correctoras de las posibles discriminaciones por sexo” (Bueno, 2006, p.77).

En educación “uno de los problemas que encontramos hace referencia a la detección de niñas de altas capacidades.” (Bueno y Trigo, 2005, p.28).

Los motivos de esta situación de dificultad en la detección de niñas superdotadas se deben a situaciones sociales, familiares o comportamentales.

Del artículo realizado por Bueno en (2006, p.78) extraeré las siguientes citas, las cuales me parecen interesantes:

Según Sánchez Moral (2003), la adaptación al medio escolar es más fácil en las niñas que en los niños, de ahí que también se detecten menos.

Pérez Sánchez (2002), afirma que los chicos superdotados interrumpen más veces que las chicas superdotadas las clases y rompen en mayor número de ocasiones la dinámica de aula planteada por el profesor.

Continuando con la argumentación, Bueno (2006, p.77) hace referencia a la importancia que se le dan a los estereotipos, dejando la fuerza, el respeto etc. como cualidades propias de los hombres, mientras que la sensibilidad y la belleza por ejemplo, serían aquellos que deberían cumplir las mujeres.

Según Bueno (2006, p.79) citando a Domínguez (2003) “es la familia la que sirve de transmisora de los mismos hasta que se llegan a convertir en valores asumidos por las niñas”.

Domínguez (2002) citado por Bueno y Trigo (2005, p.28-29) sostiene lo siguiente:

Es necesario detectar tempranamente a la niña de alta capacidad para orientarla en una percepción positiva de su propio género y de sus habilidades. Es necesario favorecer su autonomía de aprendizaje, estimulándola al liderazgo, al pensamiento científico, a la modificación de los roles sociales y apoyándola en sus posibles indefiniciones vocacionales, proporcionándole diversos perfiles profesionales, animándola a defender su reconocimiento profesional, presentándole experiencias de mujeres con éxito profesional que no se ocultan, ni renuncian a su feminidad, resaltándoles desde pequeñas las gratificaciones y la independencia que puede aportar un trabajo, enseñándoles a considerar la importancia del empleo remunerado para la mujer, destacándoles desde

pequeñas la necesidad de asociarse y de conocer otras niñas y mujeres superdotadas.

De los argumentos que sitúan la problemática en la detección de alumnas superdotadas en factores sociales destaco lo dicho por Trigo y Bueno (2005) citando a Robinson y Olzewski-Kubiles (1997) quienes afirman que “las adolescentes disminuyen sus aspiraciones porque temen el aislamiento social que, según ellas creen que acompaña a los grandes logros” (p.29).

Con lo expuesto vemos que las niñas superdotadas tienen mayor posibilidad de pasar desapercibidas o de no ser detectadas, es tarea del docente agudizar sus sentidos para todo alumno pueda satisfacer sus necesidades en el aula y así desarrollarse plenamente dentro de la clase “La mujer de altas capacidades suele estar más encubierta que el varón, y no se le llega a dar la respuesta que necesita” (Bueno y Trigo 2005, p.30).

Estos autores también dejan abierta la posibilidad en su artículo de que el sistema de detección tenga un sesgo que favorezca la detección de alumnos y no tanto la de alumnas, siendo los primeros los que se benefician más de programas especializados de superdotados o talentos específicos.

Como ya he comentado, que el docente sea sensible a las necesidades de sus alumnos es algo primordial para la detección de alumnas superdotadas, en el artículo de Bueno (2006) encontramos una cita a Domínguez Rodríguez (2003) el cual nos presenta una serie de características que la alumna superdotada puede presentar:

“la niña de altas habilidades suele tener las siguientes *características*: un alto nivel de autocrítica que la mantiene en un alto nivel de insatisfacción consigo misma y con el entorno. Es hipersensible a datos del contexto, si mantiene sus temores y se siente atacada o herida, aumenta su indecisión que puede convertirse en crónica, por miedo a equivocarse o por miedo al rechazo social. Siente un deseo innecesario de complacer por su propia variable de género y se encuentra en un callejón circular y sin salida, no se atreve a decir: “No a su rol de género y Sí a sus altas potencialidades”. Tiene un gran perfeccionismo y autoexigencia para hacer perfectamente todo lo que intenta, siente inapetencia hacia lo logros, miedo al éxito y tiende a exagerar la magnitud de sus errores. Según esta autora, y como ya hemos dicho, muchas de estas características, aunque pueda parecer increíble, están provocadas por el clima familiar” (p. 79).

ENTORNO FAMILIAR

En principio pudiera parecer que el entorno familiar queda fuera de los límites de este trabajo, que quiere hacer referencia a la problemática que el alumno superdotado puede presentar en el aula. Si bien es cierto que la familia no esta presente en el aula, también lo es que aquello que el alumno experimente en su hogar tendrá repercusiones directas dentro de la clase.

Tal y como sostiene López Escribano (2003) citado por Gómez y Valadez (2010):

La familia, es uno de los contextos de desarrollo humano más importantes y cruciales para los individuos que viven en ella. La familia juega un papel extraordinariamente importante en la conformación de las características psicológicas de los hijos, tanto en lo que se refiere a la personalidad como en lo relativo a sus capacidades y aptitudes (p.68).

“...pocas influencias educativas son tan formales en el sentido de ‘formalizadoras’, de capacidad de dar forma al ser humano en el desarrollo y construcción de sí mismo, como la educación familiar” (Perez, 2004, citado por Borges, Hernández y Navieras, 2006, p.50).

Familia y escuela están estrechamente relacionados y ambas partes tienen que trabajar conjuntamente para que el alumno salga adelante.

Según Gómez y Valadez (2010):

La familia va a contribuir pues en el aprendizaje de sus hijos, en sus actitudes, su personalidad y en muchos otros aspectos de su formación como seres humanos; por eso, la educación de cualquier niño o niña no puede limitarse al ámbito escolar o de formación reglada. La educación se da en un medio sociocultural, en el cual la familia y el entorno próximo son de trascendental importancia (p.69).

La familia es crucial, pues es uno de los elementos socializadores por excelencia, además, debemos darnos cuenta de que las familias entregan a la escuela a sus hijos, sus bienes más preciados. ¿Cómo pensar entonces en no tenerlas en cuenta en el proceso de la educación de sus hijos? ¿Cómo no tenerlas en cuenta cuando además su hijo presenta unas necesidades educativas especiales?, bajo mi punto de vista se estaría cayendo en un grave error si en este trabajo no se le dedicara un apartado a algo tan fundamental para la educación como es la familia.

En relación con lo anterior, y entrando ya en el campo del niño/a superdotado, Gómez y Valadez (2010) citan los estudios realizados por Wallace y Walgber (1987) y el de Gardner (1995) donde se señala que “la familia, el colegio y las condiciones sociales, son un apoyo indispensable para la persona eminente” (p. 68).

Es también en este artículo de Gómez y Valadez (2010) donde encontramos una cita de uno de los trabajos de Hackney (1981) el cual sostiene que “el superdotado debe ser percibido y estudiado como parte de un mayor ecosistema que debe incluir: la familia, el colegio, y el mundo interior del niño” (p. 67).

Dentro de las familias, el papel principal con respecto a la estimulación en el desarrollo del niño podríamos dárselo fundamentalmente a los progenitores. El padre y la madre del niño tendrán una clara responsabilidad esencial para procurar a su hijo un desarrollo adecuado.

Hernández y Borges (2010, p.38) citando a Lamb y Easterbrooks (1981) hacen referencia a la importancia de los padres para la estimulación del niño superdotado. “Los progenitores, por tanto, contribuyen al desarrollo de las capacidades intelectuales de sus hijos si saben ser sensibles a sus niveles reales y potenciales”.

Actualmente el tema de la familia puede volverse más complejo de lo que pudiera parecer, vivimos en tiempos donde el núcleo familiar básico (padre, madre hijos) está desapareciendo cada vez con más frecuencia, dando paso a modelos familiares diversos: monoparentales, reconstruidas, separadas, cohabitando...

Tal y como sostiene Bronfenbrenner, (1979) citado por Borges et al. (2006, p.50) menciona que “Las teorías más actuales plantean que los diferentes ambientes donde se inserta el menor ejercen una diversidad de influencias en él”

La familia del niño/a superdotado, como la de cualquier niño o niña normal, ha de aportar estabilidad a sus hijos para conseguir un desarrollo pleno, es entonces cuando podríamos preguntarnos si estos nuevos modelos familiares cumplen al 100 % con ese cometido.

Tal y como defiende Olszewski-Kubilius (2008) citado por Hernández y Borges (2010, p.38) “La estabilidad familiar, los recursos materiales o educativos que posean y el apoyo que se presta a los miembros, son tres características importantes del entorno familiar que deben considerarse también en las familias de niños y niñas con altas capacidades intelectuales”.

Por otro lado, no todo en el camino que relaciona familia y superdotación es motivo de alegría y felicidad, al menos inicialmente.

Debemos tener en cuenta que la realidad de la superdotación es algo que a las familias les puede venir grande en un principio, sintiéndose diferentes, poco preparadas o perdidas en un mundo más complejo aún de lo que ya lo es por si mismo el educar adecuadamente a un niño normal.

Borges et al. (2006) nos ofrecen en su artículo la complejidad de la superdotación a la hora de aceptarlo y comprenderlo por parte de las familias:

Recibir ‘la noticia’ de que hay un miembro con superdotación en la familia, no siempre es asumido de una manera adecuada y se da una amplia casuística que va desde asumirlo, negar la idea de la superdotación por parte de ambos progenitores, hasta la discrepancia entre el padre y la madre respecto a la asunción de esta realidad. Todo ello afecta de alguna manera a la realidad familiar (p.50).

Estos autores mantienen en su artículo que los padres pueden llegar al error de asumir la superdotación como problema en lugar de asumirla prácticamente como un privilegio con el que sus hijos han sido bendecidos.

La investigación señala que los padres pueden tener ideas erróneas o temores sobre la superdotación, lo cual puede llevar a que los padres y madres asuman la superdotación como problema y que generen actitudes educadoras inadecuadas para con sus hijos. De hecho, los padres pueden considerar que la superdotación de su vástago puede impedirle a éste ser feliz, así como conllevar problemas (p.50)

Otro punto interesante a destacar en este sentido es el mencionado por Martínez (2006) citado por Gómez y Valadez (2010) el cual sostiene que:

Cuando descubren que su hijo aventaja a otros niños de su misma edad en algunas características se producen sentimientos contrapuestos: el placer (orgullo) de que su hijo/a sea superdotado frente al temor de estar preparados para hacer frente a sus necesidades. Estas emociones conflictivas continúan

hasta que el hijo/a termina su formación y se independiza. En la etapa de la escolarización es muy delicado, ya que la búsqueda por parte de los padres de una respuesta educativa adecuada requiere de esfuerzo adicional (p. 68).

“Los miedos educativos que manifiestan los padres y madres se refieren a la falta de personalización, a que sus hijos e hijas no logren sus objetivos y al exceso o falta de asistencia y autonomía” (Borges et al, 2006, p.56).

Del entorno familiar es mucho lo que puede seguir hablando, pero ya que sólo es una parte de la problemática presentada por el niño superdotado concluiré aquí este apartado no sin antes aportar una última reflexión personal.

Bajo mi punto de vista es necesario que los padres sean “educados para educar”, que tengan un apoyo por parte de profesionales, que eviten que caigan en tópicos y miedos irreales en cuanto al futuro de su hijo/a superdotado y que todos sus esfuerzos se centren en guiar y estimular adecuadamente a este niño/a para aprovechar al máximo su potencial.

Como veremos a continuación, la realidad del niño superdotado presenta complejidades a las que habrá que permanecer atento para poder ayudar en su desarrollo, y la familia deberá ser uno de los pilares que presten el apoyo adecuado, por ello no debemos “demoler” ese pilar tan fundamental antes de tiempo con tópicos e ideas erróneas.

COMPORTAMIENTO METACOGNITIVO Y ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO

Antes de abordar el apartado en sí, sería interesante conocer de forma rápida el concepto de la metacognición. “Se trata de un concepto complejo que a lo largo de los últimos años se ha ido conociendo mejor como consecuencia de las diferentes aportaciones teóricas y epistemológicas de las distintas opciones psicológicas” (Martín 1997, p. 51). Yuseen (1985) citado por Martín (1997, p.51) ve cuatro formas de abordar y tratar el concepto de la metacognición, que estarían representadas en los paradigmas siguientes:

- El procesamiento de la información.
- El cognitivo-estructural.
- El cognitivo-conductual.

- El psicométrico.

Diferencias en cuanto a la metacognición entre alumnos normales y superdotados

“La autorregulación es otro de los aspectos sustantivos de la metacognición” (Martín 1997, p.52). El estudio de Moreno (1995) citado por Martín (1997, p.51) analiza la autorregulación desde los dos ángulos conocidos: conocimiento de los procesos cognitivos y planificación o autorregulación de la conducta cognitiva.

Diferencia también dos tipos de regulación de gran importancia para “la distinción de las conductas de los sujetos normales y de los superdotados a la hora de ejecutar tareas de dificultad media-alta.” (Martín 1997, p.52)

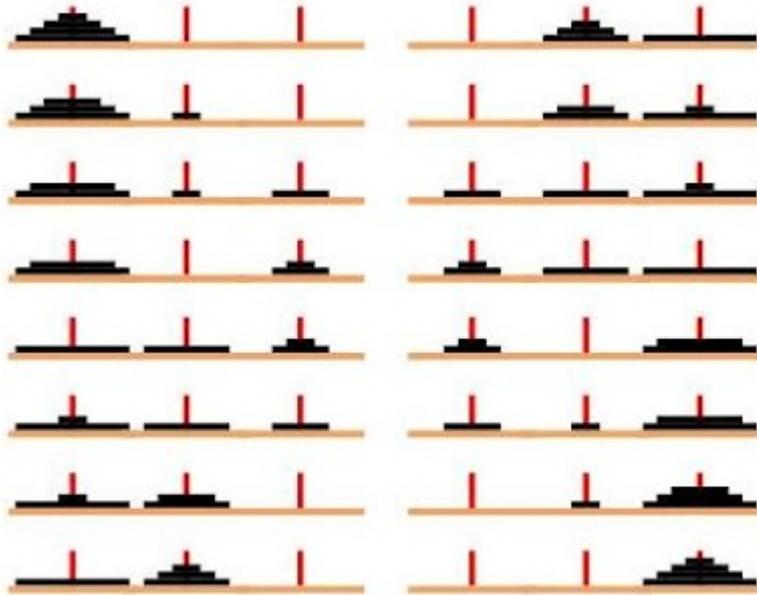
- Regulación activa: “implica un control directo sobre los resultados del comportamiento, por medio del cual el sujeto comprueba el éxito de su acción o trata de modificar los errores cometidos (...) surge de forma habitual en los procesos de aprendizaje por ensayo-error” (Martín 1997, p.53)
- Regulación consciente: “supone controles que se ejercen antes de la actuación con el fin de anticiparse a los errores y eliminarlos (...) se deduce que es un tipo más avanzado que sólo puede aparecer cuando el sujeto opera sobre el plano conceptual” (Martín 1997, p. 53)

El trabajo de Moreno (1995) citado por Martín (1997, p. 53 y siguientes) es útil para el propósito que nos ocupa, diferenciar los mecanismos metacognitivos en poblaciones de sujetos normales y superdotados. El problema planteado es el de “las Torres de Hanoi”. Al final de la prueba se realizaron preguntas que resultaron ser reveladoras para ver el compromiso metacognitivo de cada sujeto.

Para realizar el ejercicio de las “Torres de Hanoi” hay que tener en cuenta 4 estrategias fundamentales que “el sujeto debe ir elaborando, si quiere llevar a cabo una conducta estratégica que le conduzca a la solución, pero en el menor número de movimientos posibles” (Martín, 1997, p.55)

- Tratar de liberar el disco mayor, luego el que le sigue, etc.
- Formar torres de n-1 discos en el pivote intermedio.
- Mover el disco mayor directamente del pivote inicial al meta.

- Llevar el primer disco que se mueve al pivote meta si el numero de discos es impar y al pivote intermedio si el número de discos es par.



Teniendo en cuenta esto Martín (1997) sostiene que:

Estas reglas plantean una dificultad progresiva por lo que requiere una capacidad de planificación cada vez mayor. De esta forma, la regla ultima de las expuestas implica que el sujeto representa tanto la meta como los pasos intermedios y elabora así un plan de todo el proceso antes de realizar el primer movimiento. (p. 55)

También se ha tenido en cuenta el grado de explicación verbal que han mostrado los sujetos durante la prueba. Los sujetos de alta resolución (potencialmente superdotados) presentaban dos rasgos característicos (Martín 1997, p.57):

1. Manejaban un grado de conciencia mayor; es decir, usan un tipo de regulación consciente.
2. Manejan, al mismo tiempo, una alta capacidad verbal de gran poder explicitador.

“Es por todo ello, que una reflexión consciente, explícita y verbalizable sería un componente imprescindible de la resolución de problemas complejos y nuevos para el sujeto. Estos aspectos están más próximos a las formas de resolución que tienen los sujetos superdotados que la que tienen los sujetos normales” (Martín 1997, p.57)

Estrategias de entrenamiento

Se usarán en este apartado “los tres tipos de *insight* que emanan de la subteoría experiencial de la teoría triárquica de Stenberg, R.J. que es un modelo claramente metacognitivo” (Martín 1997, p.62)

Se pretende con ello que los sujetos mejoren en habilidades cada vez más demandadas en la sociedad, como lo son la creatividad y la intervención.

Según Martín (1997) entrenar habilidades de creatividad e intervención supone:

- Diseñar estrategias de entrenamiento para potenciar tareas de *insight* de codificación selectiva.
- Diseñar estrategias de entrenamiento para potenciar tareas de *insight* de combinación selectiva.
- Diseñar estrategias de entrenamiento para potenciar tareas de *insight* de comparación selectiva.

Estrategias de entrenamiento para potenciar la codificación selectiva en tareas de *insight*

Primera estrategia: Aprovechar la oportunidad.

“Las personas talentosas tienen cierta capacidad de encontrar cosas interesantes y valiosas aprovechando la oportunidad que supone algún elemento que se presenta accidentalmente” (Martín 1997, p.64).

Podemos decir que esta estrategia se centra en aprovechar una oportunidad que se presenta casual y a partir de ella elaborar algo.

Segunda estrategia: Analizar qué es lo que necesitas.

Martín 1997, p.64-65) cita a dos autores para explicar esta estrategia. Por un lado cita a Don Koberg y Jim Bagnall (1991) quienes plantean que “la gente no tiene necesidad de ser experta para ser inventor, puesto que muchos inventos importantes son mejoras sobre objetos que ya existen.” Sugieren por tanto que se comience por un aparato que ya existe pero que se podría mejorar.

Por otro lado cita a James Adams (1990) en su libro “El concepto de romper barreras” quien presenta en esta línea la estrategia de inventar y usar codificación selectiva en tareas novedosas.

La idea es que si alguien quiere pensar en algo útil, realice primero un listado de las deficiencias existentes, y una vez realizada, imaginar las soluciones que se le podrían dar a dichas deficiencias.

Estrategias de entrenamiento para potenciar la combinación selectiva en tareas de *insight*

Primera estrategia: Agarrar el problema.

En esta estrategia “el nivel de motivación marca una diferencia crucial en la habilidad para encontrar respuestas creativas (Martín 1997, p.65 citando a Levine (1988))

Dos principios básicos a tener en cuenta:

- 1- El sujeto debería mostrar su total compromiso respecto al problema a través de darle tanto tiempo y energía como fuera posible.
- 2- Debería estar dispuesto a examinar la tarea desde cada ángulo posible, lo que indica que debe entregarse en cuerpo y alma.

Segunda estrategia: Cuestión de tiempo.

El designar suficiente tiempo a una tarea es un factor de suma importancia. “No nos debe sorprender que mucha gente, en este punto, fracasa por no planificar el tiempo que se requiere en la solución” (Martín 1997, p.66)

Se deben seguir las siguientes reglas:

- 1- Buscar cualquier rasgo dentro del problema que ayude a encontrar la solución.
- 2- Saber combinar los rasgos más relevantes entre si es fundamental para solucionar el problema.

Tercera estrategia: Simplificar el problema.

Una forma de simplificar el problema es ver las submetas que lo componen e ir conquistándolas una a una, cada una de ellas no resuelve el problema pero si te acerca a la solución final. Podemos ejemplificar esta estrategia con el rompecabezas de la “torre de Hanoi”.

Estrategias de entrenamiento para potenciar los tres tipos de *insight*

Se fundamentan en “el pensamiento lateral”. “El pensamiento lateral viene a ser un ángulo nuevo de ver la realidad” (Martín 1997, p. 68)

La Estrategia se fundamentaría en trabajar para solucionar un problema. Utilizar el pensamiento lateral para ver la realidad de manera no tan vertical y encontrar una solución alternativa.

PROBLEMÁTICA ESCOLAR Y DE ADAPTACIÓN

Este apartado se centrará en exponer brevemente la problemática que los niños y niñas superdotados pueden presentar en el aula así como las dificultades de adaptación que pueden manifestar.

Dentro de lo académico uno de los conflictos habituales de la persona superdotada “se produce al colisionar su interés explicativo con la secuenciación curricular: frecuentemente desean conocer más a fondo los temas, resolver las cuestiones planteadas- por el profesorado, los manuales o por su propia imaginación- antes de tocar otros contenidos” (Castelló, 1997, p.85).

El niño/a supertodado/a no busca ampliar sus conocimientos sobre un tema, su interés se centra en comprender a fondo aquello de lo que se habla. “La dimensión de su aprendizaje es fundamentalmente vertical, buscando significación más que amplitud de información” (Castelló, 1997, p.85).

Por ello entendemos como normal que este tipo de alumnos satisfaga su curiosidad fuera de la escuela en muchos casos.

En lo referente a su motivación “lo más habitual es que su motivación sea discreta, con altibajos según los temas o, muy especialmente, el estilo docente del profesorado” (Castelló, 1997, p.85).

Dentro de la motivación tenemos que destacar que es común en este tipo de alumnado que prefieran dedicar tiempo a cosas que les interesan y descuidar por tanto aquello que se les pide pero sobre lo que no muestran interés, como puede ser el caso de las materias escolares “suele ser habitual que dedique mucho más tiempo a aquello que le interesa que no a los contenidos tratados en clase (que serán los que entrarán en exámenes” (Castelló, 1997, p.85-86).

“A nivel social los alumnos superdotados suelen mantener buenas relaciones con compañeros/as y profesores, con estos últimos variará en función de la compatibilidad de estilos docente y de aprendizaje” (Castelló, 1997, p.86).

En este aspecto no debemos olvidar que la inteligencia social es una forma también de aptitud cognitiva.

Dentro de este punto merece la pena señalar la importancia que tienen las “etiquetas” en la integración del alumno en la sociedad y por tanto en el aula. La etiqueta podemos entenderla, en el contexto en el que la estamos presentando, como la palabra que define a un sujeto. Normalmente, se le suele asociar a esta palabra cierto aire peyorativo, por ser las etiquetas negativas las que se manejan de manera más habitual. Antes de continuar debe quedar claro que la etiqueta no tiene porque ser una calificación negativa.

En el caso de alumnos superdotados, podríamos afirmar que la etiqueta de superdotado es claramente positiva, pero tal como afirman Gómez y Valadez (2010):

Los efectos de etiquetar a un niño como superdotado (típicamente visto como una etiqueta positiva), pueden llegar a ser más problemáticos. Porque, a pesar de sus cualidades positivas, esto no asegura su aceptación o aprecio. La sociedad en general y los colegios en particular son ambivalentes hacia la superdotación. Ambos la admiran y envidian, y desconfían (p.70).

Estos mismos autores sostienen que “La investigación sobre los efectos de la etiqueta de superdotado está mezclada. La etiqueta provoca reacciones positivas, negativas y neutras.” (Gómez y Valadez, 2010, p.71).

MODIFICACIÓN DE CONDUCTAS ANÓMALAS

Este apartado pretende hacer referencia a los problemas de conducta que los alumnos con superdotación pueden presentar. Se hará mención también a los problemas de ansiedad los cuales son comunes en este tipo de alumnado.

Es necesario hacer referencia previamente a aquellas variables que pueden verse implicadas a la hora de que el alumno con sobre dotación intelectual desarrolle esta problemática.

Estas serán algunas de las ya mencionadas con anterioridad: características del sujeto, entorno familiar, social, escolar.

Características propias del chico

En primer lugar, debemos tener en cuenta que “la mayoría de los padres informan de que su hijo ha tenido, desde muy pequeño, una gran actividad, inquietud, impaciencia, intranquilidad, lo que con frecuencia puede conllevar diferentes problemas en función de la actitud que tomen los demás (padres, profesores, compañeros)” (Díaz 1997, p.103).

Otras características hacen “referencia a la curiosidad que le despiertan ciertos temas, sobre todos si son novedosos, lo que lleva consigo una implicación personal intensa, una actitud muy activa de aprendizaje y una alta motivación en dichos temas” (Díaz1997, p.104).

Esto se puede traducir en el entorno escolar como el querer intervenir y conseguir respuesta muy frecuentemente, imponer opiniones, excesivo entusiasmo en planteamientos... Para evitar que puedan aparecer problemas estos aspectos se deben canalizar adecuadamente.

La creatividad es un factor fundamental a tener muy en cuenta, y en el sistema educativo no se la da mucha importancia, sobre todo a partir de ciertas edades

Podemos señalar aquí de las características mencionadas en su artículo por Gómez y Valadez (2010):

Otras características de los superdotados incluyen alto grado de creatividad, imaginación muy activa, un amplio abanico de intereses, perseverancia en las áreas de interés, curiosidad intensa y compasión por aquellos que son menos afortunados que ellos (p.77).

La inteligencia hay que tenerla también en cuenta, como no puede ser de otra manera al ser alumnos cuyo nivel intelectual es superior, los cuales en muchos casos ya son conscientes de ello al darse de cuenta de las facilidades que presentan en ese campo. Sobre la inteligencia tenemos que señalar que “le facilita un aprendizaje rápido cuando el chico está motivado, pero nos encontramos con demasiada frecuencia con periodos de

baja motivación y de nuevo tenemos que remitirnos a los estilos de enseñanza que (...) son bastante rutinarios y repetitivos” (Díaz 1997, p.104)

Entorno familiar

Contando con las características mencionadas es fácil encontrarnos con padres los cuales vean que la situación de sus hijos les supera “inquietud, impaciencia, preguntas, planteamientos etc. De sus hijos, de tal manera que la relación se va deteriorando y comienza a darse una administración frecuente de estímulos aversivos, en ambos sentidos” (Díaz 1997, p.104), sería interesante en este punto consultar el artículo de Gómez y Valadez (2010, p.74) el cual recoge las conclusiones de un estudio realizado por Keirouz, K.S (1990).

Una vez se producen estos problemas familiares pueden aparecer otros derivados de ellos como “la comunicación inadecuada y la nula administración de refuerzos” (Díaz 1997, p.104).

Entorno escolar

Aquí es interesante destacar sobre todo el mal entendimiento que se puede dar con los profesores entre otras dificultades. Es frecuente que pueda darse ese mal entendimiento. Se puede ilustrar esto con un ejemplo, tal y como relata Díaz (1997):

Es bastante frecuente que el chico haya adquirido contenidos más amplios que el resto de compañeros en distintas materias, lo que puede llevarle al aburrimiento o desmotivación en clase por dominar ya ese contenido. Si el profesor no maneja adecuadamente esa situación (represalias, ignorarle...) fácilmente el chico puede desarrollar conductas inadecuadas como: llamadas de atención exageradas, agresividad, inhibición en situaciones en las que tendría que manifestarse. (p. 105)

Apoyando este argumento encontramos lo dicho por Gómez y Valadez (2010) “Aunque no todos los superdotados exhiben características, algunos las inhiben ya que han sido castigados por exhibirlas” (p.77).

Modelos explicativos de la ansiedad y problemas de conducta

En cuanto a los modelos explicativos de la ansiedad y problemas de conducta debemos dejar claro que:

Los modelos teóricos explicativos pueden ser muy diferentes en función en función de la orientación del investigador. En nuestro caso (...) nos inclinamos por un modelo de naturaleza multidimensional en el que tanto la herencia como el ambiente juegan un papel importante en la aparición de problemas (Díaz 1997, p.106)

Señalaré tres modelos en este apartado:

- Modelos de condicionamiento clásico para comprender la adquisición del trastorno:

Díaz (1997) ilustra este modelo con un ejemplo:

Pensemos en un niño que nunca tuvo problemas para la realización de exámenes, pero un día no es capaz de recordar todo lo que sabe y eso le hace sentirse mal. A partir de ese momento, estímulos que en principio eran neutros pueden adquirir una carga negativa y comenzar a padecer un problema de ansiedad ante los exámenes. El comportamiento más frecuente en estos casos es evitar enfrentarse con los estímulos que le producen malestar, al mismo tiempo que pueden presentarse también somatizaciones como dolores abdominales, de cabeza, musculares, mareos, etc. (p. 106)

Para este modelo Díaz (1997) hace referencia a Beck y col. (1985) y Dobson y Franche (1991):

Los pensamientos distorsionados más frecuentes en ansiedad hacen referencia a: la aceptación, la competencia y el control. Si el chico superdotado presenta este problema teme no ser aceptado por los demás, necesita demostrar la competencia y valía, está excesivamente pendiente de las actitudes o afirmaciones de los demás, teme perder el control de las situaciones, etc. (p. 107)

- Otro modelo hace referencia al *aprendizaje observacional*. “El niño desde pequeño puede aprender por observación a manifestar ansiedad en determinadas situaciones (exámenes, por ejemplo)” (Díaz 1997, p.107)

- Un tercer modelo es el *cognitivo*: “los problemas de ansiedad se producen por percibir inadecuadamente los estímulos, lo que implica distorsiones en los pensamientos. (...) no es un hecho en sí lo que causa malestar en el sujeto, sino la interpretación de ese hecho” (Díaz 1997, p.106)

Para los problemas de conducta, Patterson (1986) citado por Díaz (1997) “alude a un *modelo coercitivo*, según el cual estos problemas se producen como resultado de patrones inadecuados de interacciones padre-hijo” (p. 108)

Intervención

En este apartado me centrare en ofrecer las pautas de intervención mencionando las técnicas a realizar para cada caso. No es mi intención explicar como hacer cada una de las técnicas sino hacer saber de su existencia y lo beneficioso de su aplicación para cada caso.

Intervención en problemas de ansiedad

La respuesta se debe plantear “teniendo en cuenta los tres sistemas de respuesta del sujeto: cognitivo, motor, fisiológico.” (Díaz 1997, p.108).

“Un primer grupo de técnicas son las de control de la activación en las que incluimos las técnicas de relajación “(Díaz 1997, p.108):

- Relajación inducida por la respiración.
- Relajación utilizando tensión.
- Relajación sin tensión.
- Relajación controlada por estímulos.
- Relajación basada en la imaginación.

“Un segundo tipo de técnicas van encaminadas a cambiar la percepción inadecuada de las situaciones (...),es fundamental conocer los errores más frecuentes de pensamiento” (Díaz 1997, p.112)

Tal como dice Beck (1985) citado por Díaz (1997, p.108) los errores más frecuentes de pensamiento podemos concretarlos en:

- Inferencia arbitraria.
- Filtraje
- Pensamiento dicotómico.
- Sobregeneralización.
- Magnificación y minimización.

Si se detecta este tipo de pensamiento es cuando se pasa a la intervención. “Los procedimientos para llegar al cambio también pueden ser variados, pero uno de los instrumentos básicos es el empleo de preguntas, al modo socrático” (Díaz 1997, p. 113)

Los pasos a seguir a seguir serían los siguientes (Díaz 1997, p.1013).

- Que el chico tenga claros cuándo están presentes esos pensamientos.
- Clarificar la relación entre pensamiento, emoción y conducta.
- Debate acerca de los pensamientos distorsionados.
- Una vez realizado el debate, realizar un auto-registro en el que tabule la situación, el pensamiento, la emoción y finalmente el pensamiento racional.

Intervención en problemas de conducta

Es importante tener en cuenta cuando se aplican los refuerzos-castigos. “ Si hablamos de refuerzo y castigo tenemos que tener en cuenta que el primero se utiliza para adquirir o mantener conductas, mientras que el segundo se utiliza para eliminarlas.” (Díaz, 1997, p. 114).

Para evitar los problemas en la relación padres-hijos debemos tener en cuenta pautas como las siguientes:

- Utilizar con mayor frecuencia los premios que los castigos.
- “Utilizar un estilo educativo <<autoritativo o democrático>> según el cual ni la pauta es imponer ni dejar en total libertad al chico, sino más bien guiar” (Díaz, 1997, p.114).
- Procurar no descargar conductas negativas en el chico (mal humor, cansancio...) El superdotado necesita apoyo.
- No olvidar que son niños, aunque por sus características puedan ser más maduros, se comportan como tales.
- “Cuando se ofrece un premio o un castigo debe cumplirse, por ello es muy importante valorar con antelación la magnitud del mismo de tal manera que sea proporcionado a la conducta” (Díaz 1997, p.115).

INTERVENCIÓN CURRICULAR

Comencemos este apartado ofreciendo algunas de las definiciones (recopiladas por Ruiz, E, 2009) que se han dado a lo largo de la historia sobre el concepto de currículum, como se verá es un concepto complejo a la hora de establecer una definición:

“Documento que planifica el aprendizaje” (Taba, 1974).

“Experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela” (Wheeler, 1976).

“Conjunto de experiencias educativas programadas por la escuela en función de sus objetivos y vividas por el alumnado bajo la responsabilidad de los maestros” (Nassif, 1980).

“Plan general o estructura organizada de conocimientos, vivencias y experiencias del alumnado durante la escolaridad” (Gervilla, 1988).

“Propuesta educativa en sus principios y características esenciales, pero siempre abierta al examen crítico, y capaz de ser inscrita en la práctica (Proyecto a experimentar en el aula) (Stenhouse, 1984).

En la actualidad podemos definir currículum como “...el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas por la presente ley.” (Art.6.1, LOE, 2006).

La intervención curricular con alumnado superdotado debe contemplarse como intervención para alumnos con necesidades educativas especiales y enlazando estas con el concepto de atención a la diversidad.

“La respuesta educativa puede analizarse y describirse en términos de currículum escolar. Definir el currículum supone decidir sobre los tópicos básicos de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar” (Pérez 1997, p.163).

El alumnado superdotado, no puede beneficiarse de un currículo estándar, el cual posiblemente se le queda corto e impedirá su correcto desarrollo intelectual. Deber es del docente y del resto de profesionales del centro el adecuar dicho currículo estándar a las necesidades que el alumno presenta. Esto puede realizarse a través de adaptaciones curriculares. “...la inadecuación general de la respuesta educativa estándar a las posibilidades reales de dichos sujetos, aspecto solamente solventable a partir de un planteamiento altamente individualizado de currículum y la metodología docente...” (Castelló, 1997, p.93).

La adecuada respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual exige identificar y evaluar estas de forma temprana y precisa, así como concretar las medidas curriculares extraordinarias para proporcionar a estos alumnos su desarrollo pleno y equilibrado, unas de estas medidas son sin duda las adaptaciones curriculares. (Pérez, 1997, p.163-164)

Se debe tener en cuenta también que “las necesidades escolares de estos alumnos las definen (...) sus recursos cognitivos,, sus habilidades sociales, y en un sentido amplio, su personalidad” (Castelló, 1997, p.94).

Si entramos a valorar las adaptaciones curriculares individuales para el alumno superdotado tendremos que tener en cuenta lo siguiente, defendido por Sánchez (1997):

La adaptación a la diversidad exige que se hagan las adaptaciones curriculares individuales teniendo en cuenta las capacidades de cada alumno y sus peculiares características. Como el superdotado es diferente es diferente, el currículo deberá ser diferente. Estas adaptaciones deberán hacerse en los elementos básicos del currículo:

- *Qué enseñar* o la materia a impartir, que para el superdotado ha de ser más amplia en extensión y profundidad.
- *Cómo enseñar* o la metodología que se emplea ¡Qué bien le vendría al superdotado la exposición de materiales de forma creativa!
- *Cuándo enseñar* o relativo al tiempo a enseñar.
- *Qué, cómo y cuándo evaluar.* (p.62)

Los programas educativos que se han dado a este alumnado para adaptar su condición al aula ordinaria, pero buscando su adaptación curricular, tradicionalmente se pueden resumir en tres modelos: aceleración, agrupamiento y el enriquecimiento.

La aceleración: Este proceso consiste simplemente en adelantar cursos. Se traslada al sujeto superdotado del que debería su curso por edad, a un curso más avanzado el cual responda mejor a sus intereses educativos. Es una estrategia sencilla y generalmente bien aceptada por el sujeto. “Que lo pasen a un grupo con compañeros de mayor edad, resulta intuitivamente positivo y reforzante” (Castelló, 1997, p.94).

Existen también otras formas de aceleración como pueden ser el “aceptar al niño antes de la edad establecida para su ingreso en el colegio o ingresarlo directamente en el curso correspondiente al nivel con el que llega al colegio y no en el de su edad” (Carreras, 2012).

Se debe resaltar que antes de poner en práctica esta estrategia se ha tenido “que hacer un buen psicodiagnóstico y ver (...) con que tipo de altas capacidades nos encontramos pues los que mejor se aprovechan de una aceleración son los talentos académicos y superdotados. Para los otros casos existen otros tipos de intervención escolar”(Carreras, 2012). En esta misma línea Castelló argumenta que “su uso no es válido para el resto de configuraciones, dado que no sirve para compensar las problemáticas concretas” (Castelló, 1997, p.94).

Se trata de un proceso que tiene sus ventajas pero también sus inconvenientes. Dentro de las ventajas más destacadas está, como no puede ser de otra manera, el hecho de que el alumno recibe unos retos intelectuales acordes con su necesidad.

De los inconvenientes más significativos podemos señalar la acentuación de la disincronía, ya que deberá convivir con personas aventajas emocional y socialmente, y el desarraigo que el sujeto sufre al romper las relaciones personales o grupales que tenía establecidas en su antiguo aula con sus compañeros. Por último señalar que “ la aceleración es un proceso estigmatizador en el sentido que marca al sujeto acelerado” (Castelló, 1997, p. 95).

A pesar de estos inconvenientes, las ventajas que puede recibir el sujeto, justifican estos riesgos, tal y como señala Carreras (2012):

“Aunque existiera el riesgo de inadaptación social (que según diversos estudios es solamente de menos del 15% de los acelerados), esta sería transitoria, y es evidente que las ventajas de la aceleración superan con mucho sus potenciales inconvenientes, especialmente si la única alternativa es ignorar la superdotación del niño”.

Para finalizar y resumir lo comentado sobre esta respuesta al alumno superdotado Castelló (1997) sostiene lo siguiente:

La aceleración solo resulta recomendable para casos de talento académico o precocidad, en los que se garantice también la madurez emocional y recursos de interacción social suficientes como para no perder en socialización lo que se gane en motivación académica. (p. 95).

El agrupamiento: Esta estrategia consiste en agrupar alumnos, no por edad o criterios generales, sino por las características de los alumnos.

Tal y como sostiene Castelló (1997):

Se pretende juntar alumnos y alumnas con características cognitivas y de aprendizaje semejantes, a fin de poder articular un currículo y una metodología homogénea, a la vez que adecuada a las necesidades de estas personas. El principio es educativamente correcto y ha demostrado su eficacia. (p. 96)

Dentro de los posibles inconvenientes que presenta esta estrategia destacaríamos los siguientes:

“La formación de los grupos debe realizarse según criterios muy claros, sin mezclar formas distintas de excepcionalidad.” (Castelló, 1997, p.96).

Por otro lado encontramos que “cuando la tendencia es al agrupamiento completo (escuelas especiales) suele generarse cierta segregación social, en la medida que los alumnos/as solo interactúan con personas de su mismo nivel.” (Castelló, 1997, p96).

Según Castello (1997):

Las formas parciales de agrupamiento –ciertas clases en la escuela ordinaria, actividades extra escolares, cursos de verano- si han sido bien planificadas y organizadas, son una razonable aproximación al tipo de intervención personalizada que compensa las dificultades escolares de estos casos. Sus beneficios son notables y sus inconvenientes casi nulos. (p. 96).

Señalemos aquí, que, pese a que el agrupamiento ha sido un modelo empleado tradicionalmente para estos casos, actualmente podemos decir que ha quedado obsoleta,

al menos en su variante más pura (y en sus variantes menos puras prácticamente también, la segregación hoy día ya no se entiende como opción), pues actualmente la educación apuesta por una escuela inclusiva, donde todos los alumnos independientemente de sus necesidades educativas, puedan convivir con los demás alumnos en un entorno igualitario.

“Por lo general, este tipo de escuelas, especializadas en niños superdotados, no está bien visto, ya que se piensa que, no solo, se han de tener en cuenta las capacidades, sino, además, aspectos psicológicos y sociales” (Sánchez, 1997, p.65).

El enriquecimiento: El método podría resumirse en ofrecer al alumno medidas de aprendizaje extra e individualizadas, diseñadas para cada alumno de manera concreta. Se incluiría también el trabajo extra que se aporta para horas no lectivas fuera del centro. ” Con ello se trata de ampliar el horizonte del niño en diversas materias” (Sánchez, 1997, p 66).

“Es el método más eficaz, pues permite atacar directamente los posibles factores de riesgo, diseñando una respuesta educativa completamente a medida (...) pero también es el más costoso” (Castelló, 1997, p.97).

Podemos señalar otras alternativas más inmediatas a las comentadas anteriormente, usadas bien como complemento a las anteriores o en entornos que permitan menor flexibilidad, como alternativa. Destacamos:

- **Tutorización:** haría referencia a la figura de profesor de “repasso”. Dicho profesor “puede perfectamente escapar del currículo ordinario y ceñirse a las motivaciones y preferencias del usuario. (Castelló 1997, p. 98) Señalar también que “no se trata de una aceleración encubierta sino de un enriquecimiento” (Castelló 1997, p.98).

- Citando a Castelló(1997):

Dentro del aula ordinaria, actividades con grupos heterogéneos, formados por personas de diversas habilidades y capacidades, en los que se controle la asignación de roles y la coordinación de dos componentes. En este sentido se debe primar el resultado grupal, no el de sus miembros. Si se asignan bien sus roles resulta un procedimiento muy útil para facilitar la socialización de todos los miembros del grupo y permite reconocer virtudes no previstas en las compañeras y compañeros de clase. (p.98)

- Interesante sería también utilizar la figura del “alumno-tutor”. “Que los alumnos y alumnas con alta capacidad, ejerzan de tutor de alumnos/as menos hábiles.” (Castelló 1997, p.98).

No debemos perder de vista para la consecución de todo lo anterior la figura del maestro, la cual deberá ser esencial para lograr que tras todo el esfuerzo realizado en las adaptaciones curriculares, los programas especiales, y la atención dedicada al alumno/a superdotado se vea correctamente orientado en el aula que realmente es donde todo eso tiene que salir a la luz y ofrecer los resultados esperados. No cabe duda que por muy bien que se ejecute la actuación que se ha de llevar a cabo con el alumno, poco valor tendrá si no se consigue llevar a la práctica correctamente, y creo no equivocarme al afirmar que la figura del maestro en este caso tiene un papel fundamental.

Tal y como plantean Hernández y Bórges (2010) citando a diversos autores:

El docente es una pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en su relación con el escolar como en la metodología didáctica que utiliza (Bruner, 1962; Deci, Scwartz, Sheinman y Ryan, 1981; Rosenshine, 1995). De hecho, las habilidades usadas por el profesor para enseñar y su importancia en la relación y aprendizaje de los estudiantes siguen siendo objeto de estudio (Scheeler, 2008; Derek, 2008).

Interesante es también lo comentado por Sánchez (1997) en este sentido:

El profesor es uno de los factores más determinantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. La actitud del profesor es una clave muy importante. En la práctica profesional con los padres de niños superdotados he podido comprobar que, no siempre, los profesores adoptan una actitud positiva ante un niño superdotado, sino que, en algunos casos, tratan de evitar lo que pudiera pensarse que es un problema. Esta actitud influye negativamente en el rendimiento escolar del niño. La flexibilidad del profesor en los métodos y los programas ayudará en el desarrollo del currículo a los niños más y menos capaces (p.62).

“el mejor profesor para alumnos con altas habilidades será el que los guíe certeramente a la consecución de los aprendizajes deseados”(Genovar, Gotzens, Badía y Dezcallar, 2010, p.23).

CONCLUSIONES: CONSIDERACIONES PARA EL MAESTRO EN EL AULA

Con todo lo expuesto a lo largo del documento se puede afirmar que la figura del maestro es esencial para que el alumno o alumna con sobre-dotación intelectual se desarrolle correctamente.

La figura del educador interviene directamente en casi todos los apartados tratados en este documento, siendo fundamental en muchas de ellas: detección, intervención curricular, metodología...E indirectamente tiene mucho que aportar a las otras realidades que se han planteado: orientar a la familia, facilitar la adaptación del niño en el aula...

Es por tanto imperativo que el educador sea consciente de esta realidad y este preparado para afrontarla, y que al menos, reúna la información básica necesaria para hacerla frente, pues nunca se sabe cuando se la encontrará en el aula si es que no lo ha hecho todavía.

Este último apartado pretende responder a esa necesidad y ofrecer una pequeña guía para los educadores, siendo una referencia en cuanto a cómo actuar en el aula (y fuera de ella) con alumnos superdotados y su entorno más cercano (familia).

Para realizarla partiré de toda la información recopilada y debidamente argumentada por personalidades reconocidas en el mundo educativo. Será esta por tanto mi aportación más personal al documento, y trataré de realizarla de forma que sea útil para todos los maestros que quieran utilizarla.

Antes de ir comentado cada uno de los apartados antes descritos, veo conveniente recalcar la idea de que la escuela no debe ser un lugar cerrado donde la figura del maestro permanezca aislada del resto del mundo. Es necesario crear una escuela abierta, donde se fomenten las relaciones con otros educadores, con los padres, con los niños...

La escuela es un lugar donde son muchos los profesionales en los que apoyarse, y más cuando se cuenta con alumnos con n.e.e sean del tipo que sean. Es fundamental mantener una comunicación fluida con el maestro especialista, orientador,

psicopedagogo del centro etc. Para poder combinar los esfuerzos y conseguir un mayor beneficio mutuo.

De la misma forma la relación con las familias es fundamental, la educación es cosa de todos, y todos debemos remar en un mismo sentido si queremos que el niño adopte el rumbo deseado.

Por último señalar la importancia de la cercanía con el alumnado, es fundamental que al alumno se le vea como persona, la cual siente y padece, y el maestro debe estar ahí para ayudarle también en eso, y tenerlo en cuenta a la hora de tratar con sus alumnos. Sólo así se podrá sacar el máximo provecho a la educación.

En el caso de la detección el maestro se convierte en una figura fundamental. Por su condición de educador, pasa gran cantidad de horas con los niños y puede darse cuenta de comportamientos que inciten a pensar en las posibles habilidades intelectuales superiores del alumno.

En el momento que se tenga la sospecha de que un alumno pueda presentar estas características es bueno informar al resto de profesionales (especialistas de otras áreas, otros maestros, psicopedagogo...), cuatro ojos ven más que dos y seis ven más que cuatro. No se debe tener miedo a informar por temor a equivocarse, siempre será mejor contar con más opiniones especialmente si son de especialistas a los cuales debemos informar de nuestras sospechas en primer lugar.

Puede ser interesante para el maestro contar con un listado de características que puede presentar el niño superdotado a fin de poder realizar una identificación con mayor facilidad, el obtenido del estudio de Baska (1989) y Jiménez (1995) citado en las páginas anteriores puede ser útil en este caso. No es necesario memorizar un listado de este tipo. Podemos tener este listado u otro similar a mano e ir observando las conductas del alumno, comprobando si se corresponden con las características mencionadas. El control puede hacerse mediante observación directa tanto tuya como docente, como del resto de profesionales del centro.

Es interesante también que el maestro conozca la existencia de instrumentos (test de identificación: Vanepro, Vines, Cletex...) para poder aplicar alguno en el caso de que sea necesario. El test que se elija debe ser el que mejor respuesta pueda darnos en función del contexto en el que nos encontremos, se debe ser crítico en ese sentido a la hora de realizar el test que nos sea más adecuado.

En cuanto al género, el maestro debe tener en cuenta que la detección de niñas superdotadas es más compleja por su mejor adaptación al medio escolar. Se debe tener muy en cuenta pues especialmente las niñas superdotadas son las que se nos pueden pasar por alto.

Actualmente la educación hace mucho hincapié en enfatizar los valores de igualdad con respecto al hombre y a la mujer, esto puede facilitar la detección de la niña superdotada pues supone el ir eliminando los roles existentes en cuanto al género. El maestro debe apostar por una educación igualitaria, procurando eliminar roles y lenguaje sexista.

El maestro puede aprovechar, sobre todo en los años cercanos a la adolescencia, actividades de asamblea o debate para animar a sus alumnos a llegar lejos y conseguir los mejores logros posibles sintiéndose orgulloso de ellos, pues de esta forma las niñas superdotadas podrán perder ese miedo a destacar que las hace pensar que caerán en aislamiento social.

En cuanto a la familia del alumno, el maestro debe mostrarse siempre cercano a ellos y abierto a recibirles las veces necesarias con el fin de dialogar o tratar de resolver las cuestiones que los padres puedan plantear. La familia debe ver que el maestro está realmente implicado e interesado en su hijo, de esta forma se estrecharán, lazos los cuales significarán facilidades en cuanto a la educación del alumno.

El maestro debe saber que la influencia más directa sobre el niño la ejercen los progenitores, y también debe hacérselo saber a ellos. Los progenitores y la familia deben procurar estabilidad al alumno.

Especialmente en los primeros momentos, cuando la familia descubre que su hijo es superdotado, es donde el maestro debe ofrecer todo su apoyo, con el fin de disipar esos temores y agobios iniciales que los progenitores pueden presentar. Los padres tienen que sentir que cuenta con la ayuda de los profesionales del centro.

También es deber del educador informar a los padres de todo lo que el centro dispone para responder a las necesidades educativas de su hijo: se les hablará del maestro de educación especial, el psicopedagogo del centro etc...

Es importante que el maestro aclare que la superdotación no es un problema, que sus hijos/as podrán hacer vida normal social y académicamente, y que además con lo que cuentan es con una mente privilegiada, de esta forma evitaremos que se generen situaciones educativas inadecuadas.

Sobre la metacognición creo fundamental que el maestro conozca la existencia de estrategias que se pueden emplear para potenciar la codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva. Hablo de conocer su existencia, tampoco veo necesario aprenderlas ni memorizarlas, pues los libros siempre son buena fuente de información. Sin embargo si algo se desconoce es difícil acceder a esa información, al menos de forma rápida y directa.

El maestro debe conocer también que el alumno superdotado va a buscar la profundización en los conocimientos, más cuanto más de su interés sean. Por tanto como maestros, una buena forma de tratar de potenciar al alumno superdotado es conociéndolo (recordar aquí que el maestro no sólo debe esforzarse por conocer al alumno superdotado sino a todos los alumnos, en este caso recalcamos al alumno de alta capacidad por sus características especiales). Conocerle implica saber sus gustos y preferencias y por tanto poder ofrecerle información que responda a sus intereses.

Como maestros podemos tratar de conectar los contenidos de las asignaturas con temas de interés para el alumno superdotado, de esta forma tratamos de que el alumno también busque aprender los contenidos de clase y no solamente profundizar en aquello que le interesa. En definitiva, motivarles también para los contenidos de las clases.

Es interesante que como maestros tratemos de que la metodología empleada le sea de interés al alumno superdotado con el fin de que ese se encuentre más vinculado al docente y a la clase.

Debemos ser también conscientes de los altos niveles de creatividad que estos alumnos demuestran, podemos aprovecharlo para diseñar actividades para ellos las cuales les sean motivantes y atractivos.

Bajo mi punto de vista evitar las “etiquetas” puede ser un acierto. Cada alumno es una persona la cual tiene un nombre. Evidentemente el maestro y el resto de profesionales conocerán las condiciones de cada alumno, pero no debemos hacer que esa condición sustituya a la persona que es. Evitar el etiquetado puede evitar dificultades a los alumnos: la etiqueta de superdotado puede conducir hacia la dificultad para la adaptación social como se ha comentado páginas atrás.

Aprovecharé este apartado para citar una serie de pautas de actuación para el docente sobre modificación de conductas anómalas en el alumno superdotado que recoge Díaz (1997, p.115) en su texto, serían aquellos conocimientos y pautas de actuación que el docente tendría que conocer para que el profesor pudiera ayudar a los alumnos o incluso para prevenir que parezcan los problemas mencionados.

1. Conocer las características del superdotado en general y del chico en concreto.
2. Actitud comprensiva, abierta, dialogante, lo que no implica permisibilidad, sino todo lo contrario, es decir, <<dejar hacer>> cuando es posible e <<imponer>> cuando es necesario, pero en ambos casos adoptando un estilo de comportamiento asertivo (haciendo valer los propios derechos pero respetando los de los demás).
3. Aplicar adecuadamente los refuerzos y castigos.
4. Utilizar los comentarios adecuados en las situaciones en las que se percibe que el chico manifiesta altos niveles de ansiedad, incluso analizar particularmente dichas situaciones para que el chico aprenda a percibir las de otro modo.
5. Cuando los casos son muy problemáticos y el profesor no se siente capacitado para ayudarlo, recomendar a los padres que acudan a un profesional.

De la misma forma que con las estrategias de mejora metacognitiva, el maestro debe conocer la existencia de técnicas para la intervención en problemas de ansiedad o de conducta, frecuentes en este tipo de alumnado. Es preciso que el maestro conozca algunas de estas técnicas para poder aplicarlas en el momento que considere oportuno.

Hago aquí hincapié de nuevo en la importancia de, al menos, conocer su existencia, para si llegado el caso, un educador debiera ponerlas en práctica, saber acceder rápidamente a la información deseada.

En cuanto a la intervención curricular, el maestro debe trabajar conjuntamente con otros profesionales del centro: maestro de educación especial o P.T, orientador, pedagogos... etc. Todos ellos deben funcionar como equipo a la hora de planear la intervención curricular más adecuada en función de las condiciones del alumno.

A partir de ahí se planificaron las adaptaciones curriculares pertinentes para adecuar el currículo a los intereses del alumno y así satisfacer sus necesidades educativas.

No debemos olvidar que finalmente será el maestro el que más tiempo pasará en el aula con dicho alumno aplicando todo aquello que se ha planificado.

La actitud del maestro ha de ser siempre positiva (tanto con el niño superdotado como con el resto), a fin de evitar que las malas actitudes influyan negativamente en el alumno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Borges del Rosal, A. Hernández Jorge, C. M. y Rodríguez Navieras, E. (2006): Comportamientos parentales en familias con Superdotados. *Fáisca*, v.11 n°13, 48-58

Bueno Villaverde, A. y Trigo Miranda, R. (2005): Problemática de niñas y jóvenes de altas capacidades. Intervenciones con dichas alumnas y sus compañeros. *Fáisca*, n° 12, 5-15

Bueno Villaverde, A. (2006): Actitudes del profesorado ante la educación de las alumnas de altas capacidades. *Fáisca*, v 11 n°13, 76-100

Carreras Truño, L. (2012): Últimas novedades en el abordaje de las altas capacidades intelectuales en las escuelas. (*Paginado sin numeración*)
<http://www.mentor.cat/aceleracion.pdf>

Díaz Fernández, O.; Pomar Tojo, C y Rodríguez Cao, L. (2005): La identificación en superdotación. Un estudio de la comunidad autónoma de Galicia. *Fáisca*, n° 12, 5-15.

Elices Simón J.A. Palazuelo Martínez, M. y Del Caño Sanchez, M. (2006). El profesor, identificador de necesidades educativas asociadas a alta capacidad intelectual. *Fáisca*, v.11 n°13, 23-47.

Genovard C., Gotzens C., Badia M^a M., Dezcallar M^a T. (2010): Los profesores de alumnos con altas habilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 13(1) 21-31

Gómez Pérez, M. A y Valadez Sierra, M. D (2010): Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Fáisca*, Vol.15, n° 17, 67-85

Hernández Jorge C. M. y Bórges del Rosal, A. (2010): Entorno escolar del alumnado de altas capacidades intelectuales frente a sus compañeros de distinto nivel de inteligencia. *Fáisca*, Vol.15 n°17, 36-49.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (BOE Núm.106, jueves, 4 de Mayo de 2006)

Martín Bravo, C. (2009): Bases psicológicas de educación especial. Apuntes para la asignatura del mismo nombre impartida en la EUE Palencia (UVA). Capítulo 5: Análisis de la inteligencia excepcional (límite superior): Los superdotados. p. 49-55).

Navarro J. I, Martín Bravo C. (Coor.) Castelló Tarrida A., Díaz Fernandez O., García Colmenares C., Benito Mate Y., Pérez Sánchez L. F., Domínguez P. (1997) Superdotados. Problemática e intervención. Universidad de Valladolid. *Servicio de apoyo a la enseñanza*.

Peña del Agua, A. M. (2001): Concepto de superdotación. Aspectos psicológicos, personales y sociales. *Aula abierta N° 77*

Peña del Agua, A. M. (2004): las teorías de la inteligencia y la superdotación. *Aula Abierta N° 84, 23-28*.

Pérez Sánchez L. y González Barberá, C. (2007): Diferencias evolutivas y variabilidad intelectual entre estudiantes con alta capacidad. *Faísca, vol.12 n° 14, 106-117*.

Pérez Sánchez, L., López Cobeñas, E. T., Del Valle Chauvet, L., Ricote Belinchón, E. (2008): Más allá del currículo: Programas de enriquecimiento extraescolar. La experiencia del programa estrella. *Faísca, Vol.13 n° 15, 4-29*.

Ramos Alía, J. F. (2008): La respuesta educativa al alumnado con altas capacidades desde el enfoque curricular: Del plan de atención a la diversidad a las adaptaciones curriculares. *Faísca, Vol.13, N° 15 40-49*

Ruiz, E. (2009): Bases pedagógicas de la educación especial. Apuntes para la asignatura del mismo nombre impartida en la EUE Palencia (UVA). Bloque III: La respuesta a las necesidades educativas especiales desde el currículo.

Sánchez Manzano, E. (1997): Hacia una didáctica para la educación de los niños superdotados. *Revista complutense de educación, vol.8, n° 2, 57-70*.