

**Altas capacidades en el alumnado del segundo ciclo de educación infantil.
Rúbrica observación sistemática para la identificación, detección y evaluación
(ROSPIDEAC)**

**Altas capacidades nos alunos do segundo ciclo de educação infantil. Observação
sistemática das rubricas para identificação, detecção e avaliação (ROSPIDEAC)**

DOI:10.34117/bjdv6n12-601

Recebimento dos originais: 17/11/2020

Aceitação para publicação: 17/12/2020

Jose María Rabal Alonso

Profesor ISEN Centro Universitario

Instituição: ISEN

Calle Campus Universitario, 12, 30100 Murcia

E-mail: josemaria.rabal@um.es

Alba Hernández Nicolás

Graduada Educación Infantil

Instituição: RG Formación

Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

Marta Garrido Cano

Graduada Educación Infantil

Instituição: RG Formación

Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

Sandra Giménez García

Graduada Educación Infantil

Instituição: RG Formación

Calle Rosalía de Castro, 44, 30107 Murcia

María González Romero

Profesora facultad educación UMU

Instituição: Universidad de Murcia

Calle Campus Universitario, 12, 30100 Murcia

E-mail: maria.g.r@um.es

RESUMEN

Actualmente, se estima que entre el 95% y 99% de los niños con altas capacidades no son identificados, por lo que no se le da una respuesta educativa adecuada a sus necesidades. El presente trabajo está compuesto por una clarificación conceptual de términos relacionados con las altas capacidades y un análisis de los modelos y herramientas de evaluación más relevantes en la conceptualización de éstas. Por lo tanto, la investigación llevada a cabo tiene como objetivo conocer dichas herramientas de detección y evaluación. Un gran número considerable de docentes poseen escasos conocimientos de cómo evaluar y trabajar con estos niños, incluso docentes de formación específica de PT, quienes aún siguen confundiendo conceptos relacionados con este término. Todo ello dificulta que se lleve a cabo una adecuada respuesta educativa, por ello, en este trabajo es presentada una rúbrica de observación

sistemática, la cual facilita al profesorado, por medio de conductas observables, la identificación y detección del alumnado con altas capacidades.

Palabras clave: Educación Infantil, altas capacidades, identificación, detección, rúbrica de observación sistemática.

RESUMO

Atualmente, estima-se que 95% a 99% das crianças com altas capacidades não são identificadas e, portanto, não é dada uma resposta educacional adequada às suas necessidades. O presente trabalho é composto por um esclarecimento conceitual de termos relacionados a altas capacidades e uma análise dos modelos e ferramentas de avaliação mais relevantes na conceituação dessas capacidades. Portanto, a pesquisa realizada tem como objetivo conhecer estas ferramentas de detecção e avaliação. Um grande número de professores tem pouco conhecimento sobre como avaliar e trabalhar com essas crianças, mesmo professores com treinamento PT específico, que ainda continuam confundindo conceitos relacionados a este termo. Tudo isso dificulta uma resposta educacional adequada, portanto, neste trabalho é apresentada uma rubrica de observação sistemática, que facilita aos professores, por meio de comportamentos observáveis, a identificação e detecção de alunos com altas habilidades.

Palavras-Chave: Educação infantil, altas habilidades, identificação, detecção, rubrica de observação sistemática.

1 MARCO TEÓRICO

En la actualidad, el concepto de superdotación, es entendido como sinónimo de altas capacidades, quedando prácticamente excluido el primer término debido a su connotación negativa, puesto que este hace referencia a superioridad, lo cual no se corresponde del todo con la realidad. Por lo tanto, el término superdotación, ha ido evolucionando desde ciertas concepciones rígidas y basadas en puntuaciones de coeficientes intelectuales hasta definiciones de lo más amplias y flexibles que surgen del resultado de una serie de capacidades o habilidades.

Cuando hablamos de superdotación, aunque no está del todo claro, la idea más común en la sociedad con la que relacionamos a este concepto es la inteligencia, la cual es entendida por medio de la realización de un test, cuyos resultados dan el coeficiente intelectual de la persona, pero éstos, variarán dependiendo de la prueba que se utilice y de la edad del alumnado.

Podremos hablar de la existencia de superdotación cuando se obtiene una puntuación de dos o más desviaciones típicas por encima de la media; una puntuación de 130 o superior.

Además, la incomprensión de lo supone la superdotación intelectual ha dado lugar a creencias erróneas que impiden al niño tener una relación adecuada con un entorno que no lo entiende; un entorno que lo presiona y da lugar al surgimiento de desequilibrios emocionales, cuando antes no los había (Patti, Brackett, Ferrándiz y Ferrando, 2011).

Por otro lado, dicho término engloba ciertas concepciones de “rareza” acerca de estos niños y niñas por sus capacidades, habilidades o características específicas, las cuales hacen que el niño quede

etiquetado como “superdotado”. *¿Pero, qué es la superdotación?* La superdotación, suele ser confundida por conceptos como talentoso, genio, creativo e incluso por maduración precoz.

Entendemos por superdotado a aquellas personas que manifiestan tener un avanzado desarrollo en sus habilidades, no solo en la escuela, sino también en el día a día en sociedad. Además, poseen una gran habilidad intelectual, que supera a las establecidas para su edad y que los diferencian de los demás (Babarro, 2019).

Debido a lo anterior, hay muchas definiciones sobre qué y cómo es un niño con altas capacidades, debido a las diferencias culturales de cada país. En nuestro país el concepto más difundido es el de superdotado, si bien es cierto que el Ministerio de Educación y Ciencia ha decidido en la actualidad por referirse a este colectivo como sujetos con necesidades educativas específicas asociadas a superdotación intelectual. Todo esto da lugar a la confusión terminológica (Peñas, 2006).

1.1 CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL

A continuación, se realizará una breve explicación de cada uno de los términos que están relacionados con las altas capacidades, pues actualmente, aún seguimos teniendo confusiones con cada uno de ellos.

➤ Altas capacidades

Los términos superdotado y persona con altas capacidades se suele utilizar de forma indistinta en la literatura especializada, puesto que se considera que no tienen grandes diferencias en su significado. Debido a que el término de altas capacidades es un concepto muy utilizado cuando se usan sinónimos de las acepciones de superdotado (Peñas, 2006). Además, en las altas capacidades se engloba los distintos términos (talentoso, prodigio y precoz), pero cada uno de ellos, tienen diferencias importantes (Albes et al., 2013).

El concepto de altas capacidades que introduce la LOE, aunque no lo define, parece que ha sido bien acogido por ser un término más general que el de superdotación y reclama la atención también sobre los talentosos, los niños/as precoces, y por qué no, sobre todo aquel alumnado que está demostrando diariamente que puede manifestar conductas propias del alumnado bien dotado. También porque el punto fundamental, al hablar de altas capacidades es su carácter de potencialidad, frente a la exigencia de rendimiento recogido por otros/as conceptos y por la legislación educativa anterior. (Comes, Díaz, Luque y Moliner, 2008, p. 105).

A continuación, procederemos a definir los términos superdotado, talento, prodigio y precocidad intelectual:

➤ Superdotado

En palabras de Albes et al. (2013, p. 11): “la configuración cognitiva de la superdotación se caracteriza por la combinación de todos los recursos intelectuales, lo que posibilita un elevado nivel de eficacia en cualquier forma de procesamiento y gestión de la información”. De este modo, este autor señala que los superdotados normalmente tienen buena memoria, gran capacidad de atención y concentración, flexibilidad cognitiva, facilidad para afrontar situaciones novedosas y adaptarse a los cambios, etc.

Además, otras características que presentan estos niños son: altas capacidades, un rendimiento extraordinario, una elevada capacidad para memorizar así como de aprendizaje, suelen ser muy curiosos, originales, creativos, perfeccionistas y detallistas (Babarro, 2019).

Además, atendiendo a Babarro (2019), podemos distinguir dos tipos de superdotación:

-Superdotación relacionada con un coeficiente intelectual elevado: aquellas capacidades académicas que demuestran tener los alumnos con altas capacidades intelectuales.

-Superdotación ligada a la creatividad: hace referencia a aquellos problemas o situaciones reales con los que se encuentran las personas en su vida cotidiana.

➤ Talento

Con respecto al término de talento, Albes et al. (2013, p. 12) indican que las personas talentosas se singularizan por tener: “Altos rendimientos en alguna o algunas áreas específicas. Pueden presentar una elevada capacidad en un ámbito, aspecto cognitivo o tipo de procesamiento y, sin embargo, mostrar un rendimiento medio o incluso bajo en otras áreas o dimensiones”. Tal y como afirma Acereda (2000 citado en Peñas, 2006):

Una primera diferencia con respecto al superdotado estaría en que, mientras que el superdotado dispone de una estructura cognitiva y de unas capacidades de procesamiento de la información adaptables a cualquier contenido, el talentoso presenta una combinación de elementos cognitivos que le hacen especialmente apto para una determinada dinámica. (p. 36).

A este respecto, hay que diferenciar varios tipos de talentos, por ello, Castelló y Battle (1998 citado en Albes et. al., 2013) hacen la siguiente clasificación:

-Talentos simples y múltiples: matemático, lógico, social, creativo, verbal.

-Talentos complejos: académico y artístico-figurativo.

➤ Prodigio

Como indica Peñas (2006) el término prodigio engloba a aquellas personas que “muestran un desempeño o rendimiento excepcional para su edad en un área específica (arte, música, física, literatura,

etc.)” (p. 27). Así mismo, para clarificar este concepto, esta autora argumenta que la diferencia entre talentoso y prodigio, radica en que el talento hace referencia a una aptitud muy destacada en una o más materias donde la persona tiene un rendimiento muy elevado. Y el prodigio es aquella persona con un desempeño excepcional dado su edad cronológica en un área o materia. Esto quiere decir que el prodigio no solamente lleva a cabo un desempeño extraordinario, sino que también “lo hace a una edad a una edad en la que evolutivamente no es lo esperado, lo que no sucedería con la persona únicamente talentosa” (Peñas, 2006, p. 28).

➤ Precocidad intelectual

De acuerdo con Albes et al. (2013, p. 12): “Estamos ante un alumnado precoz cuando manifiesta un mayor desarrollo evolutivo a una edad más temprana que los niños/as de su misma edad cronológica. También pueden adquirir conocimientos o manifestar destrezas antes de lo esperado para su edad”. Del mismo modo, como se ha hecho anteriormente, debemos diferenciar entre niño precoz y niño prodigio, para ello, Peñas (2006) señala que:

El niño precoz muestra un desarrollo más temprano de alguno de los aprendizajes y logros relacionados con los diversos estadios evolutivos (desarrollo del habla, establecimiento de la marcha, inicio de la lectura, etc.). Por el contrario, el prodigio equipara y en muchas ocasiones supera, el desempeño propio de la edad adulta en un dominio específico del conocimiento humano. La clave en este caso se encuentra en el desempeño excepcional. (p. 27).

Sin embargo, en el caso de los niños precoces es necesario identificar otras características para que se dé la superdotación. Esto es, no es suficiente con que las habilidades superiores aparezcan de forma temprana para indicar que se trata de superdotación, puesto que con el paso del tiempo terminan teniendo un desarrollo igual a sus compañeros, por lo que la temprana precocidad desaparece (Peñas, 2006).

De todo lo dicho, podemos deducir que dos de las características principales de estos niños son sus pensamientos abstractos y su creatividad, puesto que presentan capacidades humanas superiores. Además, son niños que observan y analizan críticamente, tienen capacidad de liderazgo, un vocabulario rico, bastante originalidad y les llama la atención todo tipo de temas que sean poco usuales.

A todo esto, podemos añadir algunas peculiaridades como pueden ser una capacidad intelectual en general y una buena actitud académica, un pensamiento creativo y productivo, interés de las artes plásticas y una gran habilidad psicomotora (Jiménez, 2009).

A lo largo de todos estos años, el sistema educativo ha introducido una gran cantidad de cambios con respecto al alumnado con necesidades educativas especiales, derivadas a discapacidades físicas, intelectuales, altas capacidades o retrasos en el sistema de escolarización. Desde que Whipple en 1925

define por primera vez dicho concepto, surgen una serie de propuestas educativas con el fin de atender a estos niños, al igual que intervenciones educativas (Peña del Agua, 2002).

En una de las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre “Necesidades educativas especiales. Acceso y calidad” (UNESCO, 199, p. 59) nos señala lo siguiente:

El principio rector de este marco es que las escuelas deben de coger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras...Deben de coger a niños discapacitados y niños bien dotados...

Dichos cambios, han ido favoreciendo a que el sistema educativo se fuese convirtiendo en una educación equitativa, de calidad e igualdad para todos y cada uno de los alumnos que componen la comunidad educativa. Por lo tanto, en la legislación española quedan recogidas las Leyes de Educación, donde queda reflejada la necesidad de que los alumnos superdotados intelectualmente (término asociado en 2002), alumnos con altas capacidades (2006 en adelante) reciban atención educativa específica por parte de las administraciones educativas. Tal y como nos indica el Artículo 72 de la LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, “corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades”.

Sin embargo, según las estadísticas más recientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, apenas supera el 0,42% de los alumnos de altas capacidades, lo que supone que la mayoría de estos alumnos, no están recibiendo una educación adaptada a sus necesidades.

2 ¿CÓMO IDENTIFICAMOS A LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES?

Para comenzar, es fundamental su detección, como afirman Albes et al. (2013): “poder conocer diferencialmente sus características y funcionamiento intelectual y hacer propuestas educativas acordes a sus necesidades”.

Los niños con altas capacidades se caracterizan, generalmente, por una gran curiosidad, capacidad para razonar de manera compleja, maduración precoz, gran memoria a largo plazo, dominio del lenguaje, facilidad de aprendizaje, alta sensibilidad e intensidad emocional, gran sentido del humor, alta creatividad e imaginación, preocupación temprana por problemas sociales, tendencia a realizar bien las tareas... (Albes et al. 2013).

La detección de estos alumnos debe ser de la siguiente manera y tiene que realizarse al comienzo del curso escolar y durante el mismo:

- *Multidimensional*: Debemos considerar al alumno en su globalidad atendiendo a sus capacidades intelectuales, sociales, emocionales, creativas, motivación, estilos de aprendizaje y contexto social.

- *Cuantitativa* (test, pruebas estandarizadas, notas escolares...) y *cualitativa* (observaciones realizadas por parte de los docentes, las familias...)
- *Contextualizada*: Debe recoger el entorno social, educativo y familiar.

Al comienzo del curso escolar, el docente efectuará una evaluación inicial. Con la información recogida de esa evaluación inicial, organizará la respuesta educativa adaptada a las necesidades y características de sus alumnos. Seguidamente, decidirá las medidas organizativas, los recursos y apoyos que necesitará para llevarla a cabo. Para ello, el docente dispondrá de la información aportada por la familia así como con la ayuda de profesiones como el orientador y los servicios de apoyo (Albes et al. 2013).

A pesar de esto, si el docente, durante el curso escolar, observa que un alumno destaca por sus habilidades, capacidades, rendimiento, alta creatividad... necesitará otras medidas complementarias. Por ello, se pedirá la colaboración de los servicios de apoyo educativo para, así, proceder al análisis de la situación y comenzar la Evaluación Psicopedagógica, siempre que la familia esté de acuerdo en llevar a cabo dicha evaluación (Albes et al. 2013).

3 ¿CÓMO TRABAJAR CON LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES?

Para saber cómo trabajar con ellos, es primordial saber cuáles son las necesidades de estos alumnos. En primer lugar, debemos aceptarlo tal y como es, con sus aciertos y errores. También trabajaremos las necesidades cognitivas, sociales y emocionales así como el autoconcepto positivo, conociendo sus fortalezas y debilidades. Por ello, debemos ayudarle a que se conozca a sí mismo, haciéndole saber lo que son las altas capacidades, así como las ventajas y desventajas que conlleva. De igual modo, toleraremos sus ganas de aprender y su gran curiosidad, sin frenar nunca sus inquietudes. Además, alcanzaremos siempre un equilibrio entre las capacidades y deseos del niño con las exigencias y posibilidades impuestas por la sociedad. También es importante que, como docentes, aceptemos la necesidad que poseen estos alumnos de aportar lo que saben y estimularlos intelectual y creativamente. Por último, es fundamental brindar al niño ocasiones en las que pueda relacionarse con otros alumnos que compartan sus mismos gustos e intereses (Albes et al. 2013).

3.1 MODELOS TEÓRICOS ACERCA DE LAS ALTAS CAPACIDADES

A continuación, se realizará una breve explicación de los modelos más relevantes en la conceptualización de las altas capacidades

➤ Modelo tripartito de Pfeiffer

Pfeifer (2017), en este modelo que plantea, propone tres formas diferentes de ver a los niños más brillantes. Este modelo consiste de tres alternativas que orientan la identificación, evaluación y categorización de estos alumnos. Los tres principios del modelo son:

- Ver las altas capacidades a través de la lente de la alta inteligencia.
- Ver las altas capacidades a través de la lente del alto rendimiento.
- Ver altas capacidades a través de la lente del potencial para rendir de modo excelente.

➤ Modelo MDDT de Gagné

Un modelo basado en el rendimiento es el “modelo diferenciado de dotación y talento” propuesto en 1985 por Gagné, el cual distingue entre cinco niveles para medir la superdotación y el talento: medio, moderado, alto, excepcional y extremo (Jaime y Gutiérrez, 2014). En este sentido, Gagné (1985, 1991 citado en Barraca y Artola, 2004) realiza una definición multifacética y multirasgo de la superdotación en la que diferencia entre superdotación de talento. Esto es:

El primero hace referencia a capacidades naturales o aptitudes, mientras que el segundo se refiere a capacidades desarrolladas o destrezas. Los talentos son el resultado de la interacción entre las aptitudes (intelectual, creativa, socioafectiva y sensoriomotora) y una serie de catalizadores intrapersonales (motivación y personalidad) y ambientales (personas, lugares, acontecimientos...). Además, critica la limitación de superdotación únicamente a aspectos cognitivos, y afirma que este concepto debe tener en cuenta otras capacidades naturales que van más allá de la definición tradicional de inteligencia. (p. 5).

➤ Teoría triárquica de la inteligencia y pentagonal de la superdotación de Stenberg

Según Albes et al. (2013), la teoría presentada por Sternberg engloba altos niveles cognitivos, la creatividad y la dimensión práctica. Además, esta teoría triárquica incluye tres subteorías: la teoría componencial, la experiencial y la contextual. Así mismo, este autor argumenta que Stenberg define tanto las inteligencias analítica, creativa y práctica, que están enlazadas entre sí y que son esenciales para una inteligencia exitosa, cómo los diferentes estilos de inteligencia. También, resalta el contexto cultural que nos rodea.

➤ Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner

Este modelo fue propuesto por Gardner, el cual entiende la inteligencia como formada por diferentes habilidades, reconociendo que una persona puede sobresalir solo en algunas de ellas. Este concibe nueve inteligencias, definidas anteriormente. Este modelo fomenta una educación más

individualizada, en la que la meta principal sería promover el conjunto de inteligencias de cada alumno. Además, indica que el talento se puede considerar como la presencia de una capacidad superior en alguna de las inteligencias y las altas capacidades como la existencia de capacidad superior en las diversas inteligencias de manera global (Jaime y Gutiérrez, 2014).

➤ Modelo de las competencias emocionales

Goleman definió la Inteligencia Emocional como: “la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones” (Guevara, 2011, p. 5). Así mismo, Guevara señala que este modelo de las competencias emocionales engloba un conjunto de habilidades que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás. Por lo tanto, “esta perspectiva está considerada una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos” (Guevara, 2011, p. 5).

➤ Modelo de los tres anillos de Renzulli

En este modelo, llamado modelo de los tres anillos de Renzulli, este designa al niño con altas capacidades como aquel que presenta estas tres condiciones: alta inteligencia, alta creatividad y alto compromiso con la tarea. Más tarde, Renzulli, renueva su investigación e introduce factores ambientales, de personalidad y valores (Renzulli, 1986, 2001 citado en Barraca y Artola, 2004). De este modo, una de las tres condiciones, por sí sola, no conduce a la superdotación, sino que es esencial que se den las tres variables y su aplicación a cualquier área (Jaime y Gutiérrez, 2014). Está basado en el rendimiento (Albes et al. 2013).

En definitiva, tras el análisis de los más relevantes modelos y términos de las altas capacidades parece evidente que la superdotación es un constructo multidimensional y que existen distintas clases de superdotación. Por lo tanto, “aunque las capacidades cognitivas constituyen un componente esencial, es necesario tener en cuenta otras capacidades –fundamentalmente de carácter motivacional y afectivo–, junto con otras variables de personalidad y procesos familiares, que van más allá de la inteligencia” (Barraca y Artola, 2004, p. 5).

➤ Teoría de los Tres Estratos (CHC): Cattell (1971, 1987), Horn (1985) y Carroll (1993a)

Campo (2016) afirma que: “La Teoría CHC nació del compendio de los modelos de Cattell (1971, 1987), Horn (1985) y Carroll (1993a)” (p.59). Plantearon un modelo que les permitiera entender la estructura y contenido de la inteligencia, siendo McGrew (1997) y Flanagan (1997) los encargados de asociar las tres teorías mencionadas y crear el Modelo CHC (Campo, 2016).

Según este modelo, las capacidades intelectuales se estructuran en: Narrow (primer estrato), Broad (segundo estrato) y Factor G.

➤ Modelo Psicosocial de Filigrana de Tannenbaum (1986b; 2003)

Según Campo (2016): “Para el desarrollo de la superdotación es necesario no sólo la existencia de la AC intelectual, sino también de otro tipo de atributos de índole diversa, experiencias enriquecedoras, y oportunidades que aparezcan en el contexto de la vida del individuo” (p.67).

A pesar de todo, este modelo no se entiende como una teoría científica de la inteligencia, sino un acercamiento al término de superdotación. Existen cinco elementos que un niño debe poseer para ser superdotado, estos son: una superior capacidad intelectual, aptitudes específicas excepcionales, facilitadores no intelectivos, ambiente familiar y escolar que lo estimule y suerte en periodos esenciales de la vida (Campo, 2016).

3.2 HERRAMIENTAS A UTILIZAR PARA LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

En su artículo “Inteligencia emocional y altas capacidades cognitivas. Un estudio empírico”, los autores Gould, A., Sánchez-Gómez, M., y Bresó, E. (2019), utilizaron el *Test MEIT*. Este mide la Inteligencia Emocional como una habilidad y evalúa la capacidad de percibir, comprender y gestionar las emociones. Además permite obtener una puntuación total de la Inteligencia Emocional.

En el artículo “Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales”, la autora Campo (2016) hace referencia a la *Escala de Inteligencia de Wechsler para niños*. Esta escala evalúa la capacidad cognitiva global y cuatro dominios específicos de inteligencia en niños con edades comprendidas entre los 6 años y 0 meses hasta los 16 años y 11 meses. Estos son: Comprensión Verbal (CV), Razonamiento Perceptivo (RP), Memoria de Trabajo (MT) y Velocidad de Procesamiento (VP). Está compuesta por 15 pruebas (10 principales y 5 opcionales). (Campo, 2016, p.194)

Campo (2016), en su artículo “Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales”, hace referencia a las *Escalas de Manejo Emocional para Niños (EME): tristeza (T), enfado (E) y preocupación (P)*. Se trata de 3 autoinformes que evalúan por separado la regulación emocional del enfado, la tristeza y la preocupación. Los niños deben indicar la frecuencia con la que ponen en marcha ciertas estrategias de gestión de sus emociones (más o menos adaptativas), usando una escala tipo Likert de 3 puntos: 1 (casi nunca), 2 (a veces) y 3 (frecuentemente).

El artículo “Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales”, escrito por Campo (2019), hace alusión al *Cuestionario para Evaluar la Asertividad (CEA)*. Como afirma Campo (2019): “El cuestionario evalúa mediante autoinforme, el comportamiento de los niños de los primeros cursos de escolarización, contemplando su conducta social en la interacción con sus iguales y clasificándolos en pasivos, agresivos o asertivos” (p.202).

¿Qué ocurriría si nos encontramos en nuestro aula con un alumno que nos interrumpe constantemente haciendo preguntas complejas, que no espera a que se termine la explicación y que parezca el líder del grupo? ¿Deberíamos plantearnos que tenemos a un niño con superdotación en el aula?

En el aula, podemos encontrarnos con determinados comportamientos que pueden dar lugar a interpretaciones erróneas y tomarlo como comportamientos de un alumno superdotado.

De acuerdo con Webb y otros autores (2014) dicha sintomatología puede conducirnos a errores de diagnóstico como consecuencia de ciertos comportamientos como intensidad, sensibilidad, impaciencia, etc.

Por ello, en el siguiente apartado encontramos un cuestionario con el objetivo de identificar dichos comportamientos y dar una respuesta adecuada a los mismos.

4 RÚBRICA DE OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTA CAPACIDAD

Esta rúbrica de observación sistemática tiene como objetivo, a través de pautas observables, la identificación de los alumnos con una capacidad superior al resto de sus compañeros, tanto de sus logros como su rendimiento académico.

Este instrumento de evaluación se realizará en el momento en el que se observe que algún alumno presenta ciertas características relacionadas con las altas capacidades, con el objetivo de comprobar que es así y derivarlo al especialista para comenzar a ofrecer una educación de calidad, adecuada y adaptada a sus necesidades y características. La rúbrica de observación sistemática es un instrumento idóneo para detectar al alumnado con altas capacidades debido a que es un instrumento de evaluación fácil de utilizar y eficaz a la hora de recoger conductas que son más visiblemente observables. Por ello, la técnica de evaluación es la observación sistemática, ya que facilitará al profesorado la recogida de información y de su realización.

Esta rúbrica (adjunta en anexos) se compone de 20 ítems, en los cuales se debe indicar en una escala numérica, el grado de frecuencia con la que se dan esas conductas, esto es, 1. nunca, 2. a veces, 3. muy a menudo, 4. siempre. Así mismo, esta rúbrica es orientativa, ya que siempre es necesario ante

la duda, la intervención de un especialista y, en el caso de identificar a un alumno con alta capacidad, llevar a cabo una pre-detección o Evaluación Psicopedagógica.

4.1 LIMITACIONES

De igual modo, consideramos esencial llevar a cabo un proceso de discernimiento final, con el fin de recoger y especificar los problemas que nos han ido surgiendo a la hora del proceso de realización de esta investigación o estudio. Por lo que tendremos la capacidad de indicar aquellas limitaciones que nos han ido apareciendo a lo largo de este estudio, el cual tiene como objetivo ayudar a futuras investigaciones relacionadas con esta temática.

Como primera limitación, debemos de hacer referencia a la situación inusual en la que nos encontramos actualmente. A causa de esta epidemia, nos hemos visto limitados en la búsqueda de los documentos y las publicaciones esenciales que puedan dar base a esta investigación. Debido a las medidas de limitación en la movilidad no hemos podido asistir a aquellos establecimientos especializados en esta temática. Por lo que nos hemos tenido que basar y fundamentar en los recursos electrónicos. Además, no hemos podido ampliar la información hasta los niveles que nos hubiera gustado.

Por último, considerando otra de las limitaciones, al no estar subvencionados no hemos podido contar con las ayudas concretas y específicas en cuanto al beneficio de los recursos, los materiales y los instrumentos para profundizar en la búsqueda de información. De esta manera, nos hemos basado en todos nuestros conocimientos de base de datos y fuentes importantes científicas para poder adaptarnos al correcto planteamiento de este estudio.

5 CONCLUSIÓN

Una de las preocupaciones del sector educativo hace referencia a la detección e integración de todo alumno con una necesidad educativa especial, en este caso, alumnos con altas capacidades. Estos niños y niñas, a pesar de su inteligencia, suelen presentar graves carencias, las cuales les repercutirán en su día a día, al igual que otra necesidad específica de apoyo educativo. Es por ello, por lo que la Ley Orgánica de Mejora de la calidad de Educación recoge que este alumnado debe de recibir una educación adaptada a sus necesidades.

Es de vital importancia, que nosotros, como docentes, sepamos cómo llevar a cabo dicha identificación y cómo responder a sus necesidades. Para ello, es necesario acabar con las deficiencias en la detección, identificación y atención de las altas capacidades y crear cursos, talleres o jornadas para mejorar la formación de todos nosotros, concretamente en el campo de atención de este alumnado. Además, por medio de instrumentos como una rúbrica de observación sistemática, podemos identificar

a los alumnos con esta necesidad, es un instrumento sencillo y efectivo de llevar a cabo, ya que por medio de conductas observables, podemos determinar y comprobar si es necesario llevar a cabo una evaluación psicopedagógica.

Por último, decir que este alumnado no es seguro que desarrollen un problema concreto, pero sí que tienen un factor de riesgo si no se les da la respuesta educativa que merecen, puesto que sí que pueden tener ansiedad, fracaso escolar o incluso sufrir bullying. Es importante llevar a cabo una evaluación, aunque sea una pre-detección para aplicar las medidas de apoyo educativas adecuadas y necesarias. Suelen ser niños con gran curiosidad por su entorno, por el por qué de las cosas, gran capacidad de concentración, una alta productividad en todo tipo de tareas y, somos los maestros, los encargados de proporcionar esas posibilidades de dar salida a esas inquietudes y capacidades, puesto que esa frustración y esa desmotivación por ser “diferentes a los demás” puede llevarles a que su talento no sea aprovechado y acaben rechazándose a ellos mismos. Como dice Consuelo Sarmiento, no se trata de tener derecho a ser iguales, sino de tener igual derecho a ser diferentes.

BIBLIOGRAFÍA

Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A, Uriarte, B. y Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Recuperado de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitate_a_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf

Alonso, J. M. R., Bernal, C. B., Martínez, J. M. G., Escolar, P. M., & Romero, M. G. (2020). Importancia De La Práctica Deportiva En Edad Escolar: Validación Cuestionario Cudaem./Importância Da Prática Esportiva Na Idade Escolar: Validação Do Questionário De Cudaem. *Brazilian Journal of Development*, 6(4), 21598-21615.

Alonso, J. M. R., Flores, C. M. C., Murcia, C. C., & Romero, M. G. (2020). Importancia del tratamiento de la muerte en el ámbito educativo: validación cuestionario ciem/Importância do tratamento da morte no contexto educacional: validação do questionário ciem. *Brazilian Journal of Development*, 6(4), 18355-18365.

Babarro, N. (2019). Superdotados: definición, características, tipos y problemas. *Psicología-online*. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/superdotados-definicion-caracteristicas-tipos-y-problemas-4575.html>

Barraca, J. y Artola, T. (2004). La identificación de alumnos con altas capacidades a través de la EDAC. *EduPsykhé, Revista de psicología y psicopedagogía*, 3 (1), pp. 3- 18. Recuperado de la URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1071092>

Campo, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Comes, G., Díaz, E., Luque, A. y Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), pp. 103- 117. Recuperado de la URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3011828>

Gould, A., Sánchez-Gómez, M., y Bresó, E. (2019). Inteligencia emocional y altas capacidades cognitivas. Un estudio empírico. *Àgora de salut*, 6,(17), 159-167.

Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (12), pp. 1-12. Recuperado de la URL: <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5692&s=5&ind=247>

Jaime, A. Gutiérrez, A. (2014). La resolución de problemas para la enseñanza a alumnos de educación primaria con altas capacidades matemáticas. En B. Gómez, L. Puig (Eds.), *Resolver problemas*. Estudios en memoria de Fernando Cerdán (pp. 147- 190). Valencia: Universidad de Valencia. Recuperado de la URL: https://www.researchgate.net/publication/319838594_La_resolucion_de_problemas_para_la_ensenanza_a_alumnos_de_E_Primaria_con_altas_capacidades_matematicas

Jiménez, L, A.M. (2009). Niños superdotados. *Innovación y experiencias educativas*, (17).

LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE (*Boletín Oficial del Estado*), 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858- 97921

Patti, J., Brackett, M., Ferrándiz, C., y Ferrando, M. (2011). ¿Por qué y cómo mejorar la inteligencia emocional de los alumnos superdotados? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 145-156.

Pfeiffer, S. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades*. Logroño: UNIR Editorial.

Peñas, M. (2006). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. (Tesis doctoral). Universidad Pontificia Comillas, Madrid. Recuperado de la URL: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/83857>

Webb, J.; Armend, E.; Webb, N.; Goerss, J.; Beljan, P.; Olenchak, R. Misdiagnosis and Dual Diagnosis of Gifted Children. <http://www.sengifted.org/archives/articles/misdiagnosis-and-dual-diagnosis-of-giftedchildren>. (2004) Consultado: 14/11/2014

ANEXO

RÚBRICA OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN, DETECCIÓN Y EVALUACIÓN (ROSPIDEAC)

Presentación: En esta escala aditiva de likert nos vamos a encontrar con una serie de ítems relacionados con relación a la detección de altas capacidades en el aula.

Instrucciones: Para el correcto desarrollo de esta escala, el destinatario debe leer, comprender y reflexionar sobre cada enunciado o ítem, indicando —mediante una X—, entre los diferentes grados (de 1 a 5), el que considere más adecuado a su pensamiento.

Valores totales superiores a 50 puntos pueden relacionarse con un alumno con posible diagnóstico de altas capacidades y se debería proceder a una evaluación específica por un especialista.

ÍTEMS	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por saber acerca de todo de forma persistente a lo largo del tiempo.				
Entre sus compañeros sobresale porque entiende las explicaciones con rapidez a lo largo del tiempo.				
Es persistente en las tareas comenzadas hasta que las termina a lo largo del tiempo.				
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos para su edad en todo momento.				
Su comprensión tiende a ser global de forma constante y a lo largo del tiempo.				
Su memoria y retentiva son inusuales. Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad y a lo largo del tiempo.				
Es impaciente para conseguir una meta de forma persistente a lo largo del tiempo.				
Da contestaciones y hace preguntas inesperadas y sorprendentes de manera constante en el tiempo.				
Es uno de los primeros en terminar las tareas de forma persistente a lo largo del tiempo.				
Es muy sensible ante el fracaso o la incomprensión de manera constante a lo largo del tiempo.				
Se relaciona bastante bien con los adultos.				
Le gusta relacionarse con niños mayores que él.				
Posee gran información de temas complejos para su edad a lo largo del tiempo.				
Es muy maduro para su edad desde hace años.				
Posee habilidades especiales en algún área artística.				
Posee habilidades especiales en algún área motora.				
Posee habilidades especiales en algún área lingüística.				

Posee habilidades especiales en algún área matemática.				
Posee habilidades especiales en algún área musical.				
Posee habilidades especiales en algún otra área en concreto.				