
ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES
NECESIDADES, RESPUESTAS Y SITUACIÓN EN ESPAÑA

AURELIA MARTÍN-CASARES
STELLA MARTÍN DE LAS HERAS
(editoras)

ALTAS CAPACIDADES
INTELECTUALES
NECESIDADES, RESPUESTAS
Y SITUACIÓN EN ESPAÑA

GRANADA, 2021

COLECCIÓN
ENSEÑAR Y APRENDER

ENVÍO DE PROPUESTAS DE PUBLICACIÓN

Las propuestas de publicación han de ser remitidas (en archivo adjunto de Word) a la siguiente dirección electrónica: libreriacomares@comares.com. Antes de aceptar una obra para su edición en la colección «Enseñar y Aprender», ésta habrá de ser sometida a una revisión anónima por pares. Los autores conocerán el resultado de la evaluación previa en un plazo no superior a 90 días. Una vez aceptada la obra, Editorial Comares se pondrá en contacto con los autores para iniciar el proceso de edición.

Este libro ha sido publicado gracias a una «Ayuda del programa de impulso de investigación en materia de discapacidad y accesibilidad universal» del Plan Propio de la Universidad de Granada 2020.

Diseño de cubierta y maquetación:

Miriam L. Puerta

© Los autores

© Editorial Comares, 2021

Polígono Juncaril

C/ Baza, parcela 208

18220 Albolote (Granada)

Tlf.: 958 465 382

<http://www.editorialcomares.com> • E-mail: libreriacomares@comares.com

<https://www.facebook.com/Comares> • <https://twitter.com/comareseditor>

<https://www.instagram.com/editorialcomares>

ISBN: 978-84-1369-094-0 • Depósito legal: Gr. 857/2021

Impresión y encuadernación: COMARES

SUMARIO

PRÓLOGO	XI
CAPÍTULO 1.—ALTAS CAPACIDADES: CONOCERLAS PARA ATENDERLAS [<i>Susana Trujillo y Gloria Pavón</i>]	1
1. ¿QUÉ SON LAS ALTAS CAPACIDADES?	1
1.1. Las Altas Capacidades desde un punto de vista científico	2
1.2. Las Altas Capacidades desde la perspectiva administrativa	2
1.3. Las Altas Capacidades desde un enfoque profesional	3
2. CARACTERÍSTICAS DE LAS ALTAS CAPACIDADES	4
2.1. Capacidad intelectual general	5
2.2. Características académicas específicas	5
2.3. Capacidad creativa	6
2.4. Capacidades de liderazgo	7
2.5. Características afectivas y socioemocionales	8
2.6. Características psicomotoras	9
3. PERFILES DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES	10
3.1. Alumnado exitoso	10
3.2. Estudiante desafiante y creativo	10
3.3. Niño/a que intenta pasar desapercibido	11
3.4. Menor con bajo rendimiento escolar	11
3.5. Alumnado con doble excepcionalidad	12
3.6. Estudiante autónomo	12
4. NECESIDADES EDUCATIVAS	12
4.1. Necesidades intelectuales	13
4.2. Necesidades psicológicas	13
4.3. Necesidades sociales	14
5. RESPUESTAS EDUCATIVAS	14
5.1. Las adaptaciones curriculares	15
5.2. La flexibilización	15
5.3. Los programas de enriquecimiento	15
5.4. Los programas específicos	15
6. CONCLUSIONES	16
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	17

CAPÍTULO 2.—SITUACIÓN DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN ESPAÑA [<i>Teresa Gallego, Purificación Checa, Antonia G. Perán, Aurelia Martín-Casares</i>]	19
INTRODUCCIÓN	19
1. VISIÓN HISTÓRICA DEL ESTUDIO DE LA INTELIGENCIA	20
1.1. El desarrollo del estudio de las Altas Capacidades	20
1.2. El surgimiento de los modelos de las Altas Capacidades: del enfoque psicométrico a los modelos multidimensionales	21
2. EL DESARROLLO DEL ESTUDIO DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN ESPAÑA	23
2.1. La actualidad de las Altas Capacidades en España	23
3. ANÁLISIS DE LA IDENTIFICACIÓN POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS	27
3.1. Origen de los datos y de la información analizada	27
3.2. Precisiones para la comprensión del análisis	28
3.3. Terminología oficial de los datos presentados	29
3.4. Identificación de las Altas Capacidades en España	29
3.5. Comunidad Autónoma de Andalucía	31
3.6. Comunidad Autónoma de Aragón	32
3.7. Comunidad Autónoma del Principado de Asturias	33
3.8. Comunidad Autónoma de las Islas Baleares	33
3.9. Comunidad Autónoma de Canarias	34
3.10. Comunidad Autónoma de Cantabria	34
3.11. Comunidad Autónoma de Castilla y León	35
3.12. Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha	36
3.13. Comunidad Autónoma de Cataluña	36
3.14. Comunidad Autónoma de Valencia	37
3.15. Comunidad Autónoma de Extremadura	37
3.16. Comunidad Autónoma de Galicia	38
3.17. Comunidad Autónoma Comunidad de Madrid	38
3.18. Comunidad Autónoma Región de Murcia	39
3.19. Comunidad Autónoma Comunidad Foral de Navarra	39
3.20. Comunidad Autónoma del País Vasco	40
3.21. Comunidad Autónoma de La Rioja	41
3.22. Aclaraciones sobre las Altas Capacidades en Ceuta y Melilla	41
3.23. Ciudad Autónoma de Ceuta	42
3.24. Ciudad Autónoma de Melilla	42
4. CONCLUSIONES	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
ANEXO: TABLAS	50
CAPÍTULO 3.—SATISFACCIÓN DE ESTUDIANTES DE ALTA CAPACIDAD Y SUS PADRES: UNA EXPERIENCIA DE ENRIQUECIMIENTO COGNITIVO [<i>Lola Prieto, Javier Esparza, Mercedes Ferrando y Carmen Ferrándiz</i>]	71
INTRODUCCIÓN	71
1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE LA ALTA CAPACIDAD: MODELOS Y EXPERIENCIAS	72
1.1. Principales modelos de la alta capacidad	72
1.2. Experiencias y actuaciones en España	73
2. SATISFACCIÓN CON LOS PROGRAMAS DE SUPERDOTADOS	76
2.1. Satisfacción con el programa del Centro para Jóvenes con Talento (CTY)	77
2.2. Satisfacción con los Talleres de la Universidad de La Rioja	78
2.3. Satisfacción con la atención desde el sistema público de enseñanza en California	79

2.4.	Satisfacción con los centros públicos: cómo se atienden las Altas Capacidades en horario extraescolar	79
2.5.	Cómo perciben los superdotados sus experiencias: aula ordinaria o programas específicos	80
2.6.	¿En los ojos de quién?: perspectivas de los padres sobre las necesidades de aprendizaje de sus hijos superdotados	81
2.7.	Idoneidad el Bachillerato Internacional e Instrucción Avanzada para los superdotados	82
2.8.	Satisfacción de los padres con la educación de sus hijos dentro del aula ordinaria	83
2.9.	Análisis de diferentes programas y experiencias para superdotados	84
3.	SATISFACCIÓN CON EL PROGRAMA ENSEÑAR A PENSAR A TRAVÉS DE LA CIENCIA	85
3.1.	Modelo Cognitivo para el Aprendizaje de la Ciencia: Taller del Pensamiento científico-creativo	86
3.2.	Satisfacción con los talleres de pensamiento científico de la Universidad de Murcia	90
4.	CONCLUSIONES	92
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
CAPÍTULO 4.—FUNCIONES COGNITIVAS EN PERSONAS CON ALTAS CAPACIDADES [<i>Purificación Checa, Ángela Conejero y Teresa Gallego</i>].		
	INTRODUCCIÓN	97
1.	FUNCIONES EJECUTIVAS E INTELIGENCIA COGNITIVA	98
2.	¿CÓMO MEDIMOS LAS FUNCIONES EJECUTIVAS?	99
2.1.	Medidas de autoinforme	99
2.2.	Tareas cognitivas diseñadas para evaluar las funciones ejecutivas	99
3.	FUNCIONES EJECUTIVAS Y ALTAS CAPACIDADES	101
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
CAPÍTULO 5.—ALTA CAPACIDAD: AUTORREGULACIÓN Y AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS [<i>María Dolores Prieto, Marta Sanz, Mercedes Ferrando y María José Ruíz</i>]		
1.	SUSCEPTIBILIDAD DE LOS SUPERDOTADOS AL ESTRÉS	110
1.1.	Intensidad emocional: problemas de desajustes	110
1.2.	El perfeccionismo del superdotado no siempre es negativo	112
1.3.	Algunas tácticas para reducir el perfeccionismo excesivo	113
1.4.	Excelencia <i>versus</i> perfeccionismo	115
2.	SON LOS SUPERDOTADOS MÁS SENSIBLES A LAS SITUACIONES ESTRESANTES	116
2.1.	Qué es el estrés	116
2.2.	Cómo manejan los superdotados las situaciones estresantes	117
2.3.	Manejo del estrés en los estudiantes de Altas Capacidades desde el modelo de Bar-On	119
3.	FAVORECER LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ALTA CAPACIDAD	122
3.1.	Programa RULER: reconociendo, entendiendo, etiquetando, expresando y regulando emociones	122
3.2.	Atención Plena para la Alta Capacidad (APAC)	124
3.3.	DREAM: desarrollando la resiliencia a través de las emociones y de las actitudes	125
4.	CONCLUSIONES	127
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128

PRÓLOGO

En junio del año 2019, un estudiante de 19 años, identificado como superdotado, envió una carta a la Asociación de Superdotados de Granada (ASGRAN), asociación de la que las editoras de este libro formábamos parte en aquel momento. La carta iba dirigida a un político que había aceptado dialogar con las familias de la asociación con la intención de comprender las inquietudes de las personas con altas capacidades. Creemos que vale la pena reproducirla aquí, preservando el anonimato del autor, porque condensa el pensamiento de una parte del alumnado con altas capacidades intelectuales, pero también el desconcierto de las familias y la falta de respuestas del sistema educativo en aquel momento.

«El sistema educativo en España consiste básicamente en mecanizar el aprendizaje de conceptos y “vomitarlos” en una prueba. Esta mecanización está presente en todas las asignaturas de “empollar”, pero también en asignaturas como matemáticas o física en las que los profesores basan su enseñanza en la repetición absurda de problemas idénticos. Y si no me cree, vaya a cualquier alumno de segundo de bachillerato que se haya examinado de selectividad hace menos de una semana y pregúntele por un tema de historia, un problema de química, o de matemáticas, y verá que la mayoría ya no sabrá contestar. Y el problema está en que, tal y como se plantea la enseñanza, no motiva a los alumnos a aprender, a tener una curiosidad por conocer más y a retener conocimientos.

Desde bastante pequeño, ya me daba cuenta que era un poco diferente a los demás en el aspecto escolar, que comprendía las cosas más rápido que otros y que tenía ganas de conocer cosas que no le interesaban a los niños de mi edad. Y fue cuando pasé a Secundaria, cuando empecé a hacerme preguntas sobre estos temas, y me dí cuenta que a mí, el Instituto no me llenaba, no me interesaban las cosas que aprendía en clase, y que podría ir mucho más rápido aprendiendo que el resto de mis compañeros, y esto, que hasta ahora lo veía como algo que me brindaba tiempo libre mientras el profesor explicaba el mismo tema por quinta vez, se convirtió en una frustración,

pues sentía que desaprovechaba mi tiempo. Así que yo aprovechaba mi tiempo, en clase me ponía a pintar, escribir, dibujar cómics o incluso a leer, y como es obvio, a los profesores no les hacía gracia. Con el tiempo me fui dejando un poco, yo sabía que si no estaba atento en clase las primeras veces, siempre habría una siguiente vez en la que el profesor explicaría lo mismo. Y con este enfoque pasé mis años de Instituto, sin ningún problema, hasta que llegue a la Universidad, y se me cayó el mundo encima.

Los niños y niñas como nosotros, nos aburrimos mucho en clase, por todas las cosas que he mencionado anteriormente. Y si no se trata este problema de la manera adecuada, casi con toda seguridad va a conllevar al fracaso escolar, que es tan frecuente en gente con altas capacidades. Que estemos por encima de la media, no significa que no necesitemos una educación especial, la necesitamos. E igual que los Institutos se preocupan tanto por los niños y niñas que no consiguen llegar a los requisitos básicos también debería hacerlo con nosotros. Y entiéndanme, una educación especial no es mandar más deberes, una educación especial es fomentar la curiosidad y proponer retos. Pero claro, esto conlleva mucho trabajo para el centro, y ya sabemos que si un alumno aprueba, ¿qué más da que se aburra en clase, no?

Aun así, lo más importante de todo es normalizar la situación con los demás compañeros. No somos superiores a nadie, solo somos diferentes, como alguien que sabe cantar bien o que se le da bien jugar al fútbol.

Yo, personalmente, tendría que agradecer a mis padres que se preocuparan por mí y por mi hermano, pues nuestra situación no era nueva en la familia, y sabían que tenían que motivarnos todo lo que el Instituto no lo iba a hacer. Sé que no ha sido fácil para ellos, pero consiguieron mucho. También la asociación Asgran fue un pilar muy importante donde apoyarme durante algunos años de mi infancia».

En resumen, el sistema educativo es una basura, a la mayoría de la gente le da igual, pero hay unos pocos a los que no les basta, y si no es posible cambiar las bases, al menos, se podría establecer una educación especializada para aquellos que lo necesiten.

Y no se preocupe, sé que a usted quizá no le importa lo que le digo, que ha venido un poco por compromiso y que probablemente siga sin intentar cambiar las cosas. Pero yo, necesitaba desahogarme, aunque sea hablando con una pared.

No está en manos de las editoras de este libro responder a las cuestiones que se plantean en esta carta, ni mucho menos implementar políticas que mejoren la situación del alumnado con altas capacidades o sobredotación en España, pero sí hemos querido presentar resultados de investigaciones científicas que aportan luz al panorama actual en este campo. Y para ello, hemos reunido una serie de textos que analizan esta realidad, ponen de manifiesto las necesidades de este colectivo, ofrecen algunas respuestas e incentivan el diálogo científico en torno a las altas capacidades y la sobredotación. Sus autoras son reconocidas especialistas procedentes de diversos ámbitos de la investigación científica y de la práctica clínica, con años de experiencia en el afrontamiento de las necesidades educativas y emocionales del alumnado con altas capacidades.

En el primer capítulo, se presenta, de manera clara y directa, la evolución de las investigaciones relativas a las necesidades y las respuestas educativas al alumnado con altas capacidades, para concluir que esta potencialidad se desarrolla o no, y en mayor o menor medida, en función de variables ambientales, educativas y personales, pero que la falta de atención redunde de manera claramente negativa en el desarrollo del rendimiento y la motivación. El segundo capítulo consiste en un recorrido sistemático por la situación actual de las altas capacidades en España, precedido de una introducción sobre la historia de las investigaciones sobre la inteligencia. El análisis de las diversas metodologías para la identificación de las altas capacidades en las diferentes comunidades autónomas pone de manifiesto un panorama relativamente heterogéneo, que implica situaciones paradójicas, como el hecho de que una persona identificada como superdotada en una determinada comunidad autónoma pueda no ser considerada como tal en otra. En el tercer capítulo se analiza el enriquecimiento cognitivo como respuesta a las altas capacidades y la satisfacción de los estudiantes y sus familias con este tipo de medidas educativas. Por su parte, el cuarto capítulo trata sobre las funciones cognitivas en personas con alta capacidad, con especial atención a las funciones ejecutivas y la inteligencia cognitiva. Y, por último, el quinto capítulo se centra en el estudio del afrontamiento del stress y la autorregulación en personas superdotadas, además de otras cuestiones esenciales relativas a cómo favorecer la inteligencia emocional en personas con altas capacidades.

Esperamos que este libro contribuya a poner sobre la mesa la falta de atención de este colectivo en el sistema educativo español, así como el reconocimiento de sus especificidades y la necesidad de valorar su talento, de manera que no se pierda sino que, al contrario, revierta en la sociedad.

AURELIA MARTÍN-CASARES

Catedrática de Estudios de Asia Oriental, Universidad de Málaga

STELLA MARTÍN DE LAS HERAS

Catedrática de Medicina Legal, Universidad de Málaga