

PSICOMOTRICIDAD EN EL NIÑO SUPERDOTADO

Tradicionalmente se ha tendido a separar el plano intelectual o psíquico del plano motórico o físico. Sin embargo, actualmente ya se tiene muy claro que se les debe dar la misma importancia a ambos, ya que la educación y el desarrollo del niño deben ser integrales. Ésto ya era admitido por la medicina china y por la tradición de la India, que aceptaban una asociación entre el cuerpo y el espíritu. El ser humano constituye una unidad indivisible integrada por el soma y la psiquis. La psicomotricidad realiza un enfoque de esa unidad mediante la educación del movimiento, a la vez que pone en juego las funciones de la inteligencia. Así, podemos definir psicomotricidad como la educación por el movimiento que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas. Afecta al ser humano considerado en su totalidad.

En este aspecto, los niños superdotados presentan estadísticamente un ligero adelanto sobre los niños de capacidad normal para andar y hablar más precozmente.

Un estudio realizado por Donald Kincaid en 1971 en Los Ángeles con 561 niños cuyas puntuaciones de coeficiente intelectual en el test de Stanford-Binet estaban por encima de 150, confirmó, especialmente en las niñas, lo anteriormente expuesto.

Terman, en su estudio sobre los superdotados, encontró que el grupo obtenía puntuaciones superiores al resto de la población general en cuanto altura, peso y desarrollo físico en general, incluso en energía muscular, y que, además, habían empezado a andar y hablar dos meses antes que los demás. Estos estudios indicaban también que, en general, el niño superdotado, a los diez años conocía más juegos y deportes que el niño promedio de trece años.

Con el proyecto Harvard se observó a un grupo de niños superdotados en los que no se apreciaron diferencias en las capacidades perceptivo-motoras, como por ejemplo, lanzar una pelota hacia delante y hacia atrás o saltar sobre un pie. Tampoco se encontraron diferencias sustanciales en el control general del cuerpo.

Lo mismo que sucede con los niños normales, la coordinación está relacionada con el ajuste psicológico general.

Lawter (1968) afirma que la inteligencia académica no constituye un factor relacionado con el aprendizaje de destrezas motrices, exceptuando los extremos más bajos de la escala de coeficiente intelectual. En los sujetos con coeficiente intelectual superior a 100, las correlaciones tienden a aproximarse a cero.

Mendiguchía Quijada (1980) expone que el tipo del niño superlisto a menudo ha sido caricaturizado como un niño escuchimizado, enclenque..., un niño del que los demás se burlan. Sin embargo, la realidad muestra que el desarrollo físico no tiene que ver con el intelectual, por lo que esta idea puede interpretarse como un mecanismo de compensación de los que no están tan bien dotados.

No obstante este autor menciona la investigación efectuada por Annel, con 46 niños superdotados suecos, quien encontró una discordancia entre el desarrollo psíquico y físico de estos niños.

Los niños superdotados en el plano intelectual no tienen la misma precocidad en el plano psicomotriz propiamente dicho. Estudios llevados a cabo en Francia han demostrado mayor precocidad en la lectura que en la escritura.

Dentro de los indicadores indirectos de una buena dotación en el ciclo inicial de EGB, que García Yagüe (1986) incluye como criterios de selección de bien dotados, se encuentra un buen desarrollo psicomotor.

Aunque, en principio, los niños superdotados no tienen razones para poseer unas dificultades motóricas específicas, se ha observado que algunos no realizan un proceso madurativo correcto de su psicomotricidad, debido normalmente a que se han saltado alguna etapa (el gateo, etc), lo que puede acarrear una serie de problemas que se han de tener en cuenta a la hora de preparar una acción psicomotriz.

En ocasiones, los padres y profesores de los niños superdotados, hacen excesivo hincapié en los logros medibles, desconsiderando el valor del juego, e incluso considerándolo como una pérdida de tiempo. También se aprecia en los propios niños superdotados una tendencia a preferir relajarse con la lectura de un libro antes que con una actividad como el juego.

Shmukler (1985) considera que la minusvaloración del desarrollo creativo, expresivo y emocional del niño superdotado puede ser debida a las actitudes que el adulto tiene sobre él, que suelen descuidar al niño como niño. A los niños superdotados se les considera desde pequeños como adultos sin necesidad de jugar debido a su desarrollada inteligencia, sin pensar que el juego es una actividad necesaria para todos los niños. Estos niños son incluso disuadidos de tomarse en serio las actividades educativas de menor categoría, pensando erróneamente que son demasiado listo para ocuparse de actividades tan poco satisfactorias. En esta misma línea nos encontramos con Painter (1980) quien encontró que los niños superdotados dedican más tiempo a actividades científicas, técnicas y de debate, propias de adultos, que a las actividades más propiamente infantiles.

Tanto la teoría cognitiva, derivada de Piaget, como la teoría afectiva de base psicoanalítica, otorgan gran importancia al juego; la primera considerándolo como una ocupación intelectual y una experiencia vital para el intelecto en desarrollo; la segunda como una actividad catártica que posibilita al niño su enfrentamiento a papeles y sentimientos.

En una de las películas filmadas en el proyecto Harvard (anteriormente citado), un niño de tres años comienza su dibujo afirmando estoy haciendo un buen dibujo, sin dirigirse a nadie en particular. Los autores de este proyecto consideran esto como característico de los niños superdotados (tomaban parte en representación de papeles, realizaban conductas de ficción y fingían conductas mucho más que el niño medio. Los roles que adoptaban generalmente eran aquellos que se orientan al futuro, como adultos, más que al pasado, como bebés o animales.

El gusto por la representación de papeles también había sido puesto de manifiesto por Murphy (1956) en su estudio sobre Colin, un niño con un coeficiente intelectual alrededor de 140, cuya actividad preferida era tomar parte en juego de papeles (roleplay), ir al colegio con nuevas identidades e instar a los profesores a adivinar quién era.

Resulta esencial proporcionar al niño superdotado oportunidades de aprendizaje que sean las idóneas para motivarle, haciéndole desarrollar sus intereses y destrezas.

Como resultado de todo lo anteriormente citado, y con el apoyo de numerosos autores que lo manifiestan expresamente, se ve la necesidad de que en la educación del niño superdotado no se olvide el importante papel que juega la motricidad. Por ejemplo, Doman (1984) tiene en cuenta aspectos tales como enseñar a nadar a un recién nacido o enseñar a hacer gimnasia o ballet a un niño de 18 meses..., como medios para aumentar su inteligencia. Para él existen seis tipos de inteligencia humana; y dentro de esos tipos se encuentra la inteligencia móvil y la inteligencia manual. La inteligencia móvil corresponde a la capacidad de correr, de saltar... A la inteligencia manual, la capacidad de escribir... Y aporta valiosas sugerencias de cara a aumentar estos dos tipos de inteligencia.

Normalmente, cuando se enseña a niños superdotados se suele dar mucha importancia a la racionalidad y medición (llamado cientifismo por Eisner), lo cual consiste en separar la cognición del afecto, en perjuicio de las materias que comprenden ambos, tales como la psicomotricidad, la expresión, corporal, el juego... Hacer esto

es cometer un gran error.

La expresión corporal es todo tipo de expresión que utilice el cuerpo humano como instrumento, y constituye un lenguaje por medio del cual el niño puede sentirse, conocerse y manifestarse; es un aprendizaje de sí mismo. Es muy importante la puesta en práctica de la expresión corporal cuando el niño ingresa en la escuela (aunque tampoco ha de ser descuidada en el hogar).

Por medio del juego es posible incrementar las capacidades motoras, intelectuales y sociales. Si las capacidades motrices son pobres, no se han desarrollado adecuadamente, repercutirá en una menor integración social. Para Le Boulch (1981), una tarea esencial del educador es dejar jugar a los niños, actividad creadora necesaria para la evolución de la imagen del cuerpo, expresión de la personalidad y liberadora de tensión. El adulto no debe desvalorizar la experiencia corporal del niño en el juego, mucho menos tratándose de un niño superdotado, a los que se tiene a separar de esta actividad.

Como sugerencia educativa en la enseñanza a niños superdotados hay que poner más énfasis en la primera etapa escolar, que parece ser la más fértil para aumentar el juego imaginativo. Estos años son esenciales para el lenguaje, la formación de conceptos, la creatividad y el desarrollo del conocimiento de sí mismo y de los otros. El juego es un instrumento poderoso para ayudar a la habilidad del niño pequeño a absorber y asimilar las experiencias de maneras significativas, por ejemplo, para aprender. La intervención con grupos de niños es, posiblemente, el modo más efectivo y eficiente de realizar esta ayuda.

También se recomienda el juego psicodramático, que favorece tanto las habilidades intelectuales como las sociales y creativas; cuando el niño actúa como ha visto hacer a otras personas, cuando juega, aprende los modos de conducta social y a hacer frente a los propios miedos. Hay juego dramático cuando alguien se expresa ante los demás con deleite, mediante el gesto y/o la palabra. Es un juego, lo que implica primero el placer de jugar; pero implica también la existencia de unas reglas o un código.

Se puede entender la dramatización como un fenómeno de expresión complejo, integrando:

- Expresión plástica.
- Expresión lingüística.
- Expresión rítmico-musical.

Expresión corporal, porque supone el empleo adecuado del *gesto*, frecuente auxiliar de la palabra oral a la que añade matices particulares muy a menudo. Pertenecen a la expresión corporal aspectos fundamentales del movimiento íntimamente relacionados con la psicomotricidad como andar, correr, detenerse, mantener la estabilidad, coordinar los movimientos...

La dramatización se centra en la educación integral del alumno y tiene dos objetivos fundamentales:

1-Desarrollar la expresión en sus más variadas formas.

2-Potenciar la creatividad a través de los distintos tipos de expresión combinados.

El encuentro de diferentes actividades expresivas supone por sí mismo un fuerte incentivo para la creatividad.

Al niño superdotado, como a cualquier niño, hay que respetarle sus aficiones y preferencias, por muy intelectuales que sean, pero también hay que procurar no olvidar y menospreciar otras facetas igualmente importantes para un desarrollo total de su personalidad, como la motriz y la corporal. No es cuestión de entrar en compromiso con los planes e intereses del niño, sino de ofrecerle oportunidades de ampliación de experiencias y motivarle adecuadamente.

Con una orientación academicista el niño corre peligro de dedicarse exclusivamente a actividades intelectuales, olvidando otro tipo de actividades igualmente necesarias.

EL NIÑO SUPERDOTADO

A) Concepto de superdotación.

Se dan diversos términos en el intento de analizar este tipo de conductas; genios, precoces, superdotados, talentosos. En este sentido, surge el primero de los problemas. Se trata de saber cuál de estos términos es el más adecuado.

Lo mismo sucede con el término prodigio. No obstante, los especialistas utilizan este término para aquellos sujetos que hacen algo fuera de lo común, sin importar su edad. El uso del término precoz al que realiza alguna actividad antes de lo que se considera normal. Talentosos a quien posee una aptitud muy elevada en determinadas áreas, y superdotado a la persona que presenta una puntuación de más de 130 de coeficiente intelectual, además de desplegar una motivación intrínseca por el aprendizaje y tener curiosidad y una buena capacidad creativa.

Renzullo, J.S. y Sally M Rais utiliza el término superdotado para las personas que poseen el siguiente grupo de características que se entremezclan:

- Habilidad general y/o específica por encima de lo normal.
- Alto nivel de compromiso en la tarea.
- Altos niveles de creatividad.

Es importante señalar que ninguno de estos grupos por separado conllevaría el término de superdotación. Es así como nace la teoría de los tres anillos:

Las puntuaciones del coeficiente intelectual son necesarias pero no son suficientes para detectar a los superdotados.

El modelo de enriquecimiento triádico/puerta giratoria de Renzullo defiende que las notas altas en los tests no suponen automáticamente la consideración o investimento del don de superdotación, ni que los comportamientos superdotados se puedan mostrar solamente en personas que tienen puntuaciones altas en los tests tradicionales. Se deben considerar otro tipo de factores además de los resultados de los tests.

La referencia psicométrica sigue siendo en la actualidad una referencia obligada. De esta forma, el razonamiento en los sujetos superdotados se presenta de forma diferente en la mayoría de la gente. Es conocido que los niños superdotados utilizan formas diferentes de resolución de problemas.

Hay autores que plantean que un coeficiente intelectual alto no es simplemente más de la habilidad básica que todo el mundo tiene. Foster ha sugerido una especie de Teoría Emergente para la inteligencia. De la misma manera que el agua cambia de propiedad a diferentes grados, la inteligencia puede cambiar de propiedad cuando llega a un punto crítico.

Benito Maté dice que los niños superdotados piensan más rápidamente y ven los problemas de otra manera.

Podemos deducir que los niños superdotados tienen una gran facilidad de manejar los procesos metacognitivos. Estos niños al tener conciencia de sus procesos metacognitivos, presentan una mayor facilidad para adquirir nuevos conceptos y habilidades. Esta característica es la que nos permite interpretar y entender el por qué de la rapidez de sus respuestas.

B)Características físicas.

Su salud y su desarrollo físico son,según Terman,superiores desde su nacimiento.Las madres de estos niños han manifestado que comenzaron a andar,como promedio,un mes antes que los otros niños y que hablaban cuatro meses antes.

En lo referente al peso y la talla,terman afirmaba que todos ellos eran superiores a la media.Pero hoy día sabemos que el muestreo de los sujetos estudiados por este autor no era de los más rigurosos y que la gran mayoría de estos niños procedía de familias medianamente acomodadas o muy acomodadas.

G.Hildreth, en un estudio comparativo longitudinal, llega a conclusiones diferentes: no puede atribuirse a los superdotados ninguna característica particular por lo que concierne al peso o a la talla. Tanto si se compara a los superdotados entre sí, como si se compara entre superdotado y normal, las curvas de evolución de estatura y peso son variables. Obtienen ventaja de un modo irregular uno u otro de los grupos o uno u otro de los miembros del grupo en diversos momentos de la investigación.

L.Hollingworth, psicólogo que en los Estados Unidos ha contribuido a la educación de los niños de nivel intelectual elevado, ha realizado numerosas investigaciones. Podría titularse: Estudio comparativo de la belleza del rostro de los superdotados adolescentes y de los adolescentes normales. La definición de belleza que se dio a los jueces y a la que debían referirse era la siguiente: rostro agradable, atractivo físico y elegancia. Fotografías de los dos grupos fueron sometidas al juicio de los miembros del jurado de razas amarilla y caucásica. La conclusión fue que los superdotados tenían un rostro más bello que los otros niños. Sin embargo, resulta difícil comprender cuál ha podido ser el objetivo y el interés científico de una investigación de esta clase.

PROBLEMAS CARACTERÍSTICOS DEL SUPERDOTADO.

A)Síndrome de disincronía.

Terrasier observa en los sujetos superdotados un desfase entre el nivel intelectual y la capacidad de lectura precoz por una parte, y por otra, las frecuentes dificultades en la escritura. De forma más global, plantea que se trata de un desfase entre el desarrollo intelectual y el desarrollo psicomotor. En este sentido, viene a defender la existencia de dos tipos de disincronía: la interna y la social.

a).En cuanto a la disincronía interna.

a.1.Disincronía inteligencia–psicomotricidad.

En este aspecto los niños superdotados presentan estadísticamente un ligero adelanto sobre los niños de capacidad normal, para hablar más precozmente. Los niños superdotados en el plano intelectual no tienen el mismo adelanto en el plano psicomotórico. En Francia se realizaron estudios que demostraron una mayor precocidad en la lectura que en la escritura. De tal forma que los niños superdotados a menudo pueden leer antes de ir al colegio.

a.2.Disincronía lenguaje–razonamiento.

La capacidad de razonamiento se encuentra casi siempre por delante de la capacidad de lenguaje en el niño superdotado. La edad mental en la adquisición del lenguaje es más baja que la adquisición de razonamiento. Ésto es, al menos, lo que se pone de manifiesto en las distintas exploraciones psicométricas. En los subtests de informaciones, vocabulario y aritmética de la escala de Wechsler, los superdotados de seis años logran unas puntuaciones de dos a tres años de adelanto; mientras que en los subtests de semejanzas los mismos niños presentan un adelanto de 4 a 6 años. La razón estaría en que semejanzas es un subtest de carácter netamente cognitivo más que de contenidos.

En el tema de las matemáticas, su rápida comprensión, le empuja a creer que sabe la lección sólo porque la ha entendido. Sin embargo, cuando se le pide que la explique puede hacerlo peor que un niño menos superdotado. Los niños superdotados, a veces, parecen estar poco dispuestos a hacer uso de su memoria, así como a realizar un esfuerzo mínimo necesario para retener los aprendizajes escolares.

a.3. Disincronía inteligencia – afectividad.

Estas dos variables no suelen desarrollarse de forma simultánea en los sujetos que estamos analizando; a veces utilizan su inteligencia para enmascarar su inmadurez emocional. Este rasgo reflota en las horas nocturnas que, a veces, se presentan cargadas de ansiedad y miedos para el niño superdotado que no puede evitarlos.

Ante esta situación los padres se encuentran en una auténtica disyuntiva a la hora de aceptar esta disincronía y no saben normalmente dar solución a este tipo de problemas. La sublimación, podría ser un método defensivo en este tipo de situaciones. La sublimación es un método mediante el cual el niño o el adolescente, se va a defender de sus impulsos al refugiarse en una forma fríamente intelectual, explicando su problema emocional desde ópticas de alta racionalidad.

Si no puede desear o necesitar caerá en el aburrimiento, y el aburrimiento es una forma de depresión del niño.

La disincronía social resulta del desfase entre la norma interna del desarrollo del niño precoz y la norma social adecuada a la mayor parte de los niños. La consecuencia más evidente se sitúa respecto a los sistemas de educación escolar, donde se desea que todos los alumnos se eduquen dentro de una norma única. Aquí el no respeto del derecho a la diversidad conduce a un fracaso escolar paradójico en demasiados niños que tenían aptitudes brillantes.

B). Disincronía social.

La disincronía social resulta del desfase entre la norma interna del desarrollo del niño precoz y la norma social a la mayor parte de los niños normales. Es, en este punto, cuando se presenta el problema del derecho a la diversidad. En el caso de que el grupo no sea sensible al derecho de diversidad aparecerán fracasos escolares en niños de altas capacidades.

b.1. Disincronía escolar.

Desajuste en el desfase existente entre la rapidez del desarrollo mental del niño superdotado y la celeridad media de los otros niños que marcan los ritmos de escolaridad estandarizada. En España la educación del superdotado va ligada inflexiblemente a la edad cronológica, creando una situación de abandono hacia la propia persona. Es, en definitiva, tratar a todos los niños de la misma forma, medirles por el mismo rasero. Ésta es la posición legal en nuestro país.

Los niños superdotados que estén lo suficientemente estimulados pueden así trabajar entre 3 y 5 años por debajo de su potencial, el cual se puede describir en términos de cociente escolar:

Edad escolar

Cociente escolar = _____

Edad mental

Desde el análisis de las disincronías, el problema entre el niño superdotado y el colegio puede resultar de lo más evidente.

B)La escuela y el superdotado.El grupo y técnicas grupales.

Un alto nivel intelectual no se mantiene forzosamente durante toda la vida.Conviene reforzar los comportamientos de estudio y la voluntad de aprender del alumno.Ni que decir tiene que la existencia de la escuela no puede justificarse sin una base pedagógica de esta clase.Pero no se sigue este principio en todos los casos.

Autores de todas las tendencias están de acuerdo en decir que las instituciones de enseñanza,con su concepción actual,no consiguen dar a cada niño una educación en función de sus necesidades.Lucien Séve,que rechaza los dones y lucha por una mejor enseñanza en favor de los alumnos escolarmente deficientes,manifiesta que el igualitarismo...sirve a los propósitos de las desigualdades de clases... Sostener que todos los niños son idénticos al comienzo es negar la evidencia...y el igualitarismo se convierte inevitablemente en su contrario.Si se quiere hacer realidad la escuela del mañana,es necesaria una pedagogía activa y promover una enseñanza fundada en el niño y sus necesidades,en explotar al máximo sus recursos personales.

Tannenbaum acusa a la escuela de apoyarse excesivamente en la igualdad,perdiendo de vista con excesiva facilidad las reales diferencias humanas.A causa de las tendencias mecanicistas del sistema escolar,cree Passow,han aparecido diversas estrategias educativas más favorables a la educación de los niños precoces;de hecho,es la consecuencia natural de reconocer las diferencias individuales.

Terrassier considera que es una injusticia,un ataque a la libertad individual y a la persona del niño impedirle,si él es capaz,de hacer matemáticas del nivel de la clase de 3º con el pretexto de que a su edad debe estar en una clase de curso medio,o con el pretexto de que no va tan adelantado en francés. Más que adaptar al niño a la rigidez del sistema, ¿no podría evolucionarse hacia un sistema escolar que respetase más al individuo y su originalidad?

Hollingworth escribe que un sujeto con un coeficiente intelectual de 140 perdería prácticamente la mitad del tiempo que pasa en clase sin aprender nada,y el que tiene un coeficiente intelectual de 180 perdería casi todo el tiempo... Los niños,en estos casos,corren el peligro de acostumbrarse a trabajar por debajo de sus posibilidades y a pasar las horas de clase soñando despiertos.

Terman ya había subrayado que en una clase normal,las variaciones de edad mental eran a veces tan enormes que resultaba completamente absurdo enseñar las mismas materias al mismo nivel para todos:por ejemplo,en una clase en que la edad media de los alumnos fuese de 10 años,algunos tendrían una edad mental de 14 ó 15 años y otros tendrían solamente una edad de 7 años.Lo mismo que Terman,Burt ha abogado durante un tiempo por clases organizadas basándose en la edad mental de los alumnos.Pero se advierte que ésto crearía problemas igualmente graves.Así,si se reuniesen niños cuya edad mental fuese de 12 años,algunos tendrían una edad real de 7 años y otros la tendrían de 15;se adivinan fácilmente los problemas que ésto podría ocasionar.

La situación del superdotado en una clase ordinaria,es análoga a la del niño de inteligencia normal obligado a pasa su vida escolar en clases para deficientes mentales.No nos sorprendamos de que este alumno presente dificultades de adaptación y de identificación con sus compañeros.

Los programas y los métodos clásicos de enseñanza parecen inadecuados tanto para los escolares superdotados como para los deficientes.Se trata de ajustar dichos programas y métodos a las capacidades y a los intereses específicos de cada una de estas categorías.Breiter cree que si los medios de enseñar a los deficientes todavía se han de inventar,en el caso de los superdotados es suficiente considerar el programa con algunos años de adelanto.

• Técnicas de grupo para profesores de superdotados.

Son numerosísimas las técnicas que existen y también es muy poco lo que se conoce de la aplicación de estas técnicas específicamente con superdotados. Y al hablar de aplicación con superdotados, abarcamos también a la familia y maestros del superdotado.

- *Ámbitos de aplicación de las técnicas de grupo.* Dentro de las técnicas de grupo, lo primero que haremos será definir grupo; según Shaw: el grupo se define como dos o más personas que interactúan mutuamente de modo tal que cada persona influye en todas las demás y es influida por ellas. La interacción abarca una extensa gama de relaciones sociales y son muy variadas las formas que pueden tomar: interacción física, verbal, emocional, etc. Los grupos desarrollan su actividad interna en tres frentes: a) El nivel temático (contenido de lo que hablan o tarea que realizan los miembros del grupo). b) El nivel funcional (modo de funcionamiento del grupo; cómo actúa cada miembro). c) El nivel afectivo (fuerzas emotivas y sentimentales que se ponen en juego en cualquier interacción). Las diversas técnicas o actividades grupales, toman uno u otro de estos niveles o algunos de los aspectos de un nivel. Sin embargo, debido a la interdependencia de los niveles, los técnicos no prescinden por completo de los demás, sino que lo que hacen es concentrarse más en uno de ellos. Técnicas grupales y psicoterapia son dos términos estrechamente unidos ya que en las técnicas grupales se encuentran implicados miedos, frustraciones, emociones, tensiones, mecanismos de defensa, etc. Ahora vamos a realizar una división de las técnicas de grupo en tres apartados: 1– Académicas o escolares, en el que las actividades que potencian, favorecen, ayudan... al trabajo escolar de los superdotados. 2– Interpersonales, que inciden en aspectos de relaciones interpersonales, necesidades emocionales y sociales, identidad personal, percepción interpersonal..., de los alumnos superdotados y de sus compañeros de clase. 3– Los propios padres y profesores. Nos centraremos en este último, siendo el que más nos interesa ahora por el hecho de la educación.
- *Los maestros ante los superdotados.* Los profesores tienen ante sí la responsabilidad de la educación de sus alumnos; en la actualidad, por muy diversos motivos, resulta aún más ardua, plantea más conflictos y requiere mayor capacidad de entrega y comprensión. Hay diferentes posturas y reacciones por parte del profesor ante la superdotación. Cada vez que un profesor tiene que ponerse al frente de un grupo de alumnos, surgen en su interior una serie de sentimientos que podríamos dividir en dos:
 - positivos: ilusión, esperanza, espectación, esfuerzo...
 - negativos: inseguridad, miedo, desconfianza, en definitiva, ansiedad. La tarea docente produce ansiedad. Existe un tipo de alumno que suele provocar mayor carga de ansiedad: el chico o la chica superdotada. Para un porcentaje considerable de profesores el tener en su clase uno o varios superdotados, supone una verdadera fuente de preocupación y ansiedad; básicamente por tres razones: 1– Porque la superdotación es desconocida, y todo aquello que se desconoce provoca temor, ansiedad. 2– Porque los niños superdotados suelen presentar un comportamiento que se podría calificar de más incómodo para el profesor. 3– Porque los profesores suelen adoptar una actitud muy dramática ante los niños con elevadas capacidades intelectuales. Explicando el segundo punto (comportamiento especial del superdotado), está claro que el niño superdotado posee unas conductas derivadas de sus especiales características. Algunas de estas características son las responsables de un aumento de ansiedad del profesor, tales como: captar enseguida las explicaciones, por lo que se suelen aburrir en el colegio y de ahí el mal comportamiento; sus críticas, a veces mordaces, ponen en apuros al profesor. Cualquier error es detectado y sacado a la luz. En definitiva, los superdotados con su capacidad de observación de crítica, de análisis, de incredulidad, de perfeccionismo... hacen que los profesores se sientan amenazados. En relación al tercer punto (actitud dramática de los maestros), otras veces, los maestros poseen información sobre la superdotación, pero hacen una interpretación dramática de esta información. En cierto sentido podría hablarse de pensamientos catastróficos. El niño superdotado es para ellos un ser complejo y frágil, al que le puede resultar mortal el más pequeño descuido o negligencia, y por ello, asumen la responsabilidad de la perfección en su papel de celosos educadores/protectores. Podemos dividir los pensamientos en dos bloques: a– Pensamientos positivos: nos hacen sentir bien. b– Pensamientos negativos: nos hacen sentir mal. A su vez, estos dos grandes bloques de pensamientos pueden ser divididos en otros dos sub-bloques: a– Pensamientos racionales: se basan en la realidad. b– Pensamientos irracionales. Por tanto, encontramos cuatro tipos de pensamiento según estas divisiones: – pensamientos racionales positivos. – pensamientos irracionales positivos. – pensamientos racionales negativos. – Pensamientos irracionales negativos. Dentro de los pensamientos irracionales negativos destacan 4 tipos: – Pensamientos

generalizados:se saca una conclusión de un hecho aislado. –Pensamientos filtrados:se interpreta una situación,se juzga a alguien,a partir de una pequeña parte. –Pensamientos polarizados:no hay términos medios,todo es interpretado de manera extremista. –Pensamientos catastrofistas:se exageran al máximo las consecuencias de los hechos. Para identificar,analizar y modificar estos tipos de pensamientos,los psicólogos han elaborado diversas técnicas,y una de ellas es bastante conocida y se llama Reestructuración Cognitiva,que consiste en reflexionar sobre las repercusiones de estos pensamientos en la conducta;tomar conciencia de que estos pensamientos están sin demostrar.

- *El grupo como apoyo.*

El grupo puede resultar tremendamente positivo y enriquecedor para todos.Merece destacarse la importancia de la figura del coordinador o terapeuta grupal,el cual tiene que tener una cierta experiencia en el campo de las dinámicas grupales,y tiene que poseer las características personales necesarias para conducir eficazmente las sesiones.

- *Sugerencias de actividades grupales.* –Me alegro de tener alumnos superdotados porque... Se forma un grupo o varios,no muy numerosos (4–7 componentes).Se entrega a cada miembro del grupo un papel en el que aparece escrita la siguiente frase tres veces: Me alegro de tener alumnos superdotados porque... seguida de un pequeño espacio en blanco.La tarea consiste en rellenar cada uno de los espacios en blanco.Una vez completadas las tres frases,cada persona las leerá en voz alta al resto del grupo.La siguiente tarea es elegir una frase de cada papel,y las elegidas se doblan y se meten en un recipiente,del que cada miembro extrae un papel y lo lee en voz alta y luego el grupo elige una o dos frases de todas las elegidas y se realiza un mural que queda expuesto en la sala de reuniones.Este ejercicio se puede modificar como uno quiera. –Cambio o representación de papeles. Consiste en representar papeles distintos,en nuestro caso unos profesores pueden representar a los alumnos superdotados,otros a los profesores...,en diversas situaciones conflictivas.Son infinitas las situaciones que con este ejercicio se pueden representar,desde situaciones cotidianas y extremadamente sencillas hasta interrelaciones más profundas,conflictivas o complejas:conversaciones entre profesor/alumno,expresar sentimientos de agrado y felicitación por tareas bien hechas,expresar desagrado por lo contrario,negarse a una petición,etc.

ASPECTOS SOCIO-EMOCIONALES EN LOS SUPERDOTADOS.

Es evidente que las características de estos sujetos influirán en el comportamiento social y emocional.Muchos estudios han demostrado que en estos campos del comportamiento existen diferencias de personalidad desde edades tempranas.No obstante estudios realizados por los propios padres apuntan que gran parte de éstos niños muestran altos niveles de actividad e irritabilidad.Irritabilidad que significa que ciertos niños lloran mucho,pero que otros no lo hace;que ciertos niños sufren insomnio y tienden a no tener tiempo para dormir,pero otros niños duermen perfectamente;que ciertos niños están siempre preocupados observando el entorno,pero otros no parecen interesados en lo que ocurre en su entorno.

Franz J.Mönks,señala que es fundamental,si queremos solucionar los problemas socio-emocionales de este tipo de niños.Se trata de que los padres y los educadores estén dispuestos a conocer las necesidades específicas de los superdotados y obrar en consecuencia;pues el niño puede resultar,en caso negativo,difícil de manejar y presentar una gran inseguridad.

De forma general,podemos entender que aquellos superdotados que han sido identificados y están inmersos en programas adecuados en el colegio,tienen menos riesgos de problemas sociales y emocionales que los no identificados.Pero también es posible que los niños superdotados no identificados funcionen bastante bien.Ésto significa que la identificación y los programas adecuados no son siempre una garantía de que no habrá problemas.Es incluso posible que los estudiantes superdotados identificados tiendan más a arriesgarse que los no identificados.

Es ciertamente constatable que casi todas las culturas presentan ambivalencias y miran con recelo a aquellos que están dotados de rasgos típicos de la superdotación.

Se dan otros tipos de problemas, como es el de la interacción con sus iguales, con sus compañeros. La amistad sabemos que existe sobre la base de intereses mutuos, intercambio de ideas, fidelidad y ausencia de competencia y deshonestidad. Por otra parte, la adolescencia, es el período para establecer amistades íntimas. Ésto es igualmente cierto para adolescentes superdotados.

El problema que se suele presentar es que los superdotados no encajan, normalmente, en el sistema escolar de curso-edad. Ellos están mucho más allá en comparación con los compañeros de la misma clase. La disponibilidad de posibles amigos y compañeros intelectuales suele crear disfunciones para los superdotados jóvenes. Se observa que los superdotados desarrollan una cierta conformidad a las normas y reglas sociales dominantes, pues la intención de pertenecer a un grupo suele ser más fuerte que el deseo de desarrollarse a sí mismo según las propias necesidades.

En cuanto al autoconcepto de los superdotados que rinden bien, diremos que se configura en un aspecto de sí mismo sólido de carácter académico en comparación con los no superdotados. En cambio los superdotados que fracasan tienen un concepto de sí mismos académico bajo, lo que produce un impacto sobre el concepto de sí mismo social y general de naturaleza negativa.

IDENTIFICACIÓN DEL SUPERDOTADO.

La identificación de los sujetos superdotados y de los talentosos incluye, tanto a los procedimientos relacionados con su detección como aquellos relacionados con la medida de sus capacidades y destrezas (Castelló, 1986). En el primero de los casos, se trata de un enfoque diferencial en el cual el principal objetivo es discriminar entre los sujetos con capacidad superior y los sujetos normales. Por tanto, se plantean de forma grupal y se instrumentan con medidas de uso general, es decir, aplicables tanto a los grupos excepcionales como a los normales. El segundo punto, la medida de las capacidades y destrezas, es individualizado, refiriéndose estrictamente a la evaluación del perfil del sujeto excepcional (Alvino, 1985). Las medidas utilizadas para este segundo objetivo pueden ser de uso general o bien medidas específicamente para el grupo de excepcionales.

Las medidas de uso general suelen ser cuestionarios o inventarios que identifican actitudes, conductas o formas de relación de los sujetos. Este tipo de medida tiene la ventaja de que se puede utilizar y corregir de manera muy rápida, permitiendo una economía de tiempo notable (Davis, 1963). Opuestamente, es mucho más propenso a ciertos falseamientos de los resultados, por lo que su validez resulta relativa. Habitualmente se utiliza como primera forma de aproximación a la identificación, o sea, como una fuente de indicios que deberá complementarse con material más sistemático y preciso.

También pueden existir medidas de uso general (aplicables a todos los grupos) que midan las capacidades específicas de los sujetos. La aplicación de estas medidas es mucho más costosa, pero los resultados obtenidos a partir de ellas se pueden considerar pruebas, mucho más sólidas, por tanto, que los indicios comentados en el párrafo anterior (Doob, 1975). El inconveniente de las medidas formales de uso general suele ser que están limitadas por la parte superior, o tienen techo bajo; ésto es, la puntuación máxima del instrumento es insuficiente para la competencia de los sujetos excepcionales.

Las medidas específicas solucionan esta problemática. Efectivamente, estas medidas están diseñadas para una población excepcional y, por tanto, están construidas en función de los parámetros propios de la misma. Esta diferencia afecta a diversos niveles:

- a) El techo de la escala es muy superior al de los instrumentos de uso general.
- b) El tipo de variables medidas es frecuentemente distinto de los instrumentos de uso general.

Por consiguiente, nos encontramos ante una diferenciación fundamentalmente mixta, dado que el primer punto

es cuantitativo y el segundo cualitativo. Evidentemente, este tipo de medidas no es adecuado para detectar diferencias intergrupos, pero resulta muy útil en la medida de las características del grupo excepcional y para la evaluación de las diferencias intergrupo.

Una consideración importante que se deduce de lo comentado hasta aquí es que hay que tener muy en cuenta qué es lo que se está midiendo y cómo lo mide el instrumento que se está utilizando. Así, los instrumentos válidos para el grupo normal no lo son para el excepcional, ni viceversa.

La suposición de que sujetos excepcionales superdotados puntúen muy superiormente a los sujetos normales en los instrumentos diseñados para éstos últimos no tiene por qué ser correcta (Delisle, Reis, y Gubbins, 1981). En efecto, si las diferencias se originan por una combinación de procesos distinta, es decir, las diferencias están generadas por ciertos procesos que llevan a cabo los sujetos excepcionales superdotados y no los sujetos normales, es de esperar que esta diferenciación sólo se manifieste si se miden dichos procesos. Si el instrumento está diseñado para el grupo normal contra algunos procesos del grupo excepcional. En estas condiciones es obvio que el individuo excepcional superdotado no tiene por qué manifestar su máximo rendimiento, sino solamente un rendimiento parcial.

1-Estrategias de identificación.

Las estrategias de identificación son diversas y las descubriremos en los siguientes párrafos, aunque tienen ciertos aspectos en común:

- a) La estrategia debe estar orientada hacia la detección de cualquier indicio o prueba de superdotación o talento. Especialmente en el caso de los talentos, se deben comprobar múltiples vías de acceso, dado que pueden no manifestarse en alguna de ellas.
- b) Realización, tanto de las funciones de discriminación respecto del grupo normal como de las de evaluación de las características del grupo excepcional.
- c) Ubicación de los sujetos identificados en el subgrupo excepcional adecuado (tipos de talento, por ejemplo).

Así, las principales estrategias de identificación serían las que vemos a continuación:

-Identificación basada en medidas informales.

En este tipo de estrategia, se utilizan los cuestionarios o autoinformes como primera fase del proceso, para pasar a las medidas formales e individuales en la segunda.

La principal ventaja de este planteamiento es que se consigue una gran economía de tiempo y esfuerzo en la primera identificación, además de ciertos indicios sobre el perfil excepcional del sujeto que pueden también facilitar la segunda fase del procedimiento.

De todos modos, estos puntos favorables dependen muy claramente de los instrumentos informales. En este sentido, este tipo de cuestionarios y autoinformes son muy sensibles a las diferencias de tipo cultural y/o poblacional, de manera que suelen ser poco generalizables (Genovard, 1989). Por otra parte, suele ser bastante factible que existan distorsiones y sesgos en las respuestas a los mismos, tales como comprensión de los enunciados o de algunos términos implicados, precisión de las definiciones, etc. Finalmente, dado que su principal ventaja es la economía de tiempo, es necesario que sean forzosamente limitados, es decir, de poca extensión.

Por tanto, podemos concluir que esta estrategia es la más adecuada si se dispone de medidas informales debidamente ajustadas al tipo de población con que se trabaje, lo que implica que se deberá invertir en la

validación y fiabilización sistemática de dichos instrumentos.

-Identificación basada en medidas formales.

Esta modalidad basada difiere de la anterior en que el proceso de identificación se inicia ya con medidas de tipo formal, por lo que se evalúan directamente los diferentes componentes implicados en la excepcionalidad. La aplicación se lleva a cabo sobre toda la población, es decir, no se conoce aún qué sujetos son supuestamente excepcionales. En este caso se suele prescindir de las medidas contestadas por otras personas (padres, maestros, compañeros), dado que no tienen mayor utilidad. Además, la segunda fase de la identificación se reduce enormemente, pues la mayor parte de la información ya había sido obtenida en la primera fase.

Sin embargo, esta estrategia es desaconsejable, a no ser que no se disponga de instrumentos informales debidamente validados y fiabilizados.

-Análisis individualizados.

Este tipo de procedimientos se aparta de los estudios más experimentales o poblacionales y se centra en el análisis de las características específicas de los sujetos, abarcando los datos conjuntos de los dos apartados anteriores, y además, obtienen informaciones de tipo biográfico. Normalmente, este tipo de estrategias sólo se utiliza en planteamientos de investigaciones muy específicas cuyo objetivo se centra en los aspectos que han propiciado cierto tipo de excepcionalidad.

Estos tres procedimientos constituyen las estrategias básicas empleadas para los procesos de identificación.

2-Instrumentos de identificación.

Los instrumentos utilizados en la identificación de excepcionales pueden clasificarse en dos grandes grupos: las medidas objetivas y las subjetivas. Las primeras se ajustan a los tests psicométricos que habitualmente se encuentran en el mercado; las segundas abarcan los cuestionarios e inventarios dirigidos a padres, amigos, maestros o los propios sujetos.

Pruebas objetivas.

A) Test de inteligencia general.

Este tipo de pruebas han sido el sistema clásico de identificación de superdotados (Khatena, 1982), a pesar de que no ha habido un acuerdo unánime en qué límite se podía poner a la superdotación, es decir, a partir de qué valor se podía considerar un sujeto como superdotado. Además, existe cierta divergencia entre las medidas de diferentes tests de inteligencia (Alvino, McDonnel y Richert, 1982).

Por otra parte, ya se ha discutido la carga cultural y, sobre todo, académica de dichos tests, de forma que acaban resultando una buena medida de talento académico o, a lo sumo, de aquellos componentes intelectuales implicados en las tareas de aprendizaje cognitivo (De Vega, 1984). En realidad, representan una medida incompleta de la inteligencia propiamente dicha, y la supuesta generalidad de aplicación de esta capacidad es justamente por su relación con el aprendizaje.

Tests habitualmente usados, dentro de esta categoría, serían, entre otros:

-WISC-R (individual)

-Lorge-Thorndike (colectivo)

- Test de Factor G de Cattell o Eysenck
- Test de Raven
- Etcétera.

B)Tests de aptitudes específicas.

Estos instrumentos suelen estar compuestos por una batería de subtests en la cual se miden diferentes aptitudes o capacidades de los sujetos (Degen,1985).Por su naturaleza,son especialmente adecuados para la medición de talentos específicos.Su origen radica en los modelos factoriales y jerárquicos (Khatena,1982).

Este tipo de instrumentos son bastante complejos de aplicar;en especial,cuanto más exhaustivos sean en la medición del mayor número posible de campos de talento.En cambio,aportan información muy completa sobre el perfil del sujeto.

Se han diseñado tests que,prescindiendo del formato de batería,se han centrado en ciertas aptitudes socialmente relevantes.Así,se pueden citar,entre algunos otros (Anastasi 1968;Genovard 1982):

- Tests de talento musical de Seashore.
- Tests de aptitud mecánica de Stenquist.
- Tests de aptitud artística de Mayer.

C)Test de creatividad.

Este tipo de instrumentos,a pesar de que deberían considerarse como tests de talento específico,lo consideramos en un apartado independiente,a causa de la importancia que este componente ha tenido en la investigación de la excepcionalidad intelectual (Torrance,1962).

Se trata de instrumentos creados para medir la capacidad de inventar e innovación de los sujetos.

Se suelen considerar dos formas básicas de medir la creatividad (Castelló,1986):

- 1-A través de medidas cognitivas relacionadas con el pensamiento divergente.
- 2-A partir de inventarios actitudinales y/o conductuales.

D)Test de ejecución.

Estos instrumentos se basan en el rendimiento del sujeto,prescindiendo,en la mayoría de los casos,de especulaciones sobre la capacidad de los mismos.

Resultan especialmente útiles para la identificación,especialmente la individualizada,del talento académico,dado que suelen estar relacionados con los contenidos de los programas escolares.En este sentido,evalúan el nivel de conocimientos o aprendizaje y no las capacidades o aptitudes (en este caso,medidas indirectamente o supuestas en el rendimiento).

Normalmente se trata de una batería de tests que abarcan todos los campos de materias escolares.

Pruebas subjetivas.

A) Informes de los maestros.

Aparte de ser uno de los métodos más antiguos, puede llegar a facilitar enormemente la eficacia de la identificación (Denton y Postlethwaite, 1984). De hecho, en términos generales, suelen estar enmascarados por criterios de rendimiento escolar, al mismo tiempo que acostumbran a presentar concepciones distintas del superdotado.

B) Informes de los padres.

Los padres pueden ser una buena fuente de información al respecto de las conductas de los niños, especialmente en edades muy tempranas. Por otra parte, suelen estar más tiempo con su hijo que el maestro, añadiéndose a este punto que las actividades que el niño realiza en casa son mucho más relajadas y apartadas del contexto escolar, por lo que pueden observar conductas que raramente aparecerán en la escuela (Freeman, 1979).

Estas características los convierten en una fuente de información bastante fiable, especialmente en lo que afecta a los aspectos evolutivos y aptitudinales del niño.

C) Nominaciones de los compañeros de clase.

Los miembros de una clase escolar suelen tener una información muy detallada respecto de las capacidades de sus compañeros (Hagen, 1980). En este sentido, también representan una fuente perfectamente válida de obtención de información.

D) Autonominaciones e inventarios biográficos.

Teóricamente, las autonominaciones intentan cubrir el vacío de identificación de aquellas actividades o conductas excepcionales que, por la razón que fuere, no se manifiestan delante de otras personas.

E) Test de personalidad e intereses.

Estos materiales se suelen utilizar de forma complementaria, especialmente en situaciones de asesoramiento y orientación.

LOS SUPERDOTADOS INADAPTADOS O DISMINUIDOS.

Podemos escuchar en cualquier momento afirmaciones como la inteligencia no puede perderse o el talento es indestructible. Pero esto no tiene ninguna base si observamos la realidad.

Aunque la mayor parte de los niños con un potencial intelectual muy alto consiguen, ya sea por medio de cursos especializados, ya gracias a la ayuda de su entorno, su pleno desarrollo intelectual, existen categorías de niños dotados que, por razones diversas, no siguen el mismo camino. A estos niños se les suele denominar disminuidos o inadaptados.

Entre otros, se añaden a este grupo los siguientes:

1-Sujetos de coeficiente intelectual general elevado.

Son individuos con un coeficiente intelectual general muy alto que no pueden adaptarse al mundo de los no superdotados.

Dadas las exigencias de su nivel perturban tanto la vida familiar como la escolar. Sus compañeros de clase los

rechazan,y,en la mayoría de los casos,estos sujetos,prefieren olvidar su superdotación para evitar esta marginalidad.Esto conlleva la aparición de una serie de trastornos.

Cuando no se les apoya ni se les dedica una atención especial,sus actuaciones se resienten y entonces se aprecian muy mal sus capacidades reales.

Según los estudios que realizó Lou Endean en el estado de Queensland (Australia), estos niños presentan tres clases de trastornos:

a)Problemas de comportamiento,que no son controlables y van desde la payasada hasta la conducta agresiva o destructiva.

b)Actuaciones por debajo de su nivel o incluso malos resultados para los superdotados tranquilos o apagados a los que sólo los tests permiten identificar.Se comprueba así que hay una gran separación entre su potencial y su actuación.

c)Una incapacidad de aprendizaje específica para alumnos superiormente brillantes que padecieron algún problema como dislexia...y sólo han atraído el interés por su afección y no por sus capacidades excepcionales.Pero estos niños suelen necesitar sólo unos meses de ayuda.

Gallaher afirma que muchos superdotados fracasan en su escolaridad debido a que presentan algunas características negativas como la falta de confianza en sí mismos,la incapacidad para perseverar en una tarea,la falta de motivación o también sentimientos de inferioridad y perturbaciones debidas a conflictos familiares.

En Estados Unidos estos niños reciben una educación especial paralelamente al programa normal de la clase según dos vías principales.La primera intenta aminorar sus sentimientos de inferioridad y consolidar su imagen propia por medio del consejo y la ayuda psicológica.La segunda crea un entorno educativo más permisivo y atrayente a fin de modificar sus esquemas negativos de respuestas.Pero los efectos de estos métodos aún son insuficientes.

2-Los creativos.

Aquí sólo plantearemos los problemas de este grupo y algunas propuestas para atenuar sus dificultades.

Los niños creativos son los que más perturban su entorno por su diferente manera de ver las cosas,y,por tanto,los que más sufren;son mal comprendidos y rechazados y se ganan la desconfianza de los maestros que a menudo los reprenden.

La originalidad de su funcionamiento intelectual hace que den la impresión de que no se toman nada en serio o que parezcan raros.

Torrance afirma que la desorganización de su comportamiento se debe a las diferencias entre él y sus compañeros y maestros.

Las dificultades de estos niños según Torrance nacen de la incompatibilidad entre sus aptitudes y modo de aprendizaje;por una parte,y los métodos de enseñanza y el sistema de los estímulos de la escuela por otra.

Si los superdotados creativos estuviesen agrupados y se les diese una oportunidad de utilizar sus capacidades únicas,dejarían de ser unos inadaptados.

Cuando la enseñanza que se les ofrece es apropiada a sus aptitudes e intereses,sus actuaciones escolares se

elevan y desaparecen los trastornos de su comportamiento.

3-Los niños culturalmente diferentes.

Son superdotados culturalmente diferentes,superdotados en cierto modo a su manera, que no son considerados como tales a causa precisamente de la especificidad y de los valores del grupo al que pertenecen y que una sociedad anclada en sus criterios propios no quiere o no puede admitir.

Uno de los reproches que a menudo se hacen a los tests de coeficiente intelectual es que se basan principalmente en las aptitudes verbales;lo que reduce considerablemente las oportunidades de los sujetos procedentes de medios incultos o culturalmente diferentes.Por ésto hay que tener en cuenta que ser culturalmente diferente no significa en modo alguno ser culturalmente inferior.

Torrance afirma que los culturalmente diferentes abordan la escuela con los medios de que disponen,con las ventajas y los inconvenientes que ello implica.Algunas de las ventajas serían una mayor libertad de exploración,menos inhibiciones,menos compromisos con las normas establecidas,ventajas que deberían ser aprovechados y explotados por los programas que se ofrecen a estos niños.

Los niños negros,según Burch,dan pruebas de una inteligencia social superior (originalidad,motivación para el juego,la música...) y de una mayor lealtad al grupo.Cook y Baldwin comprueban que el déficit de los niños negros superdotados en los tests estandarizados de coeficiente intelectual es una evidente subestimación de sus capacidades en diversos dominios y,en especial,de su aptitud superior para tratar las informaciones. Además,los programas escolares estereotipados,basados en la cultura europeo-occidental,explicarían su fracaso relativo.

Una reciente investigación sobre los niños chicanos y los aborígenes de Australia demostró que sus modos de percepción y conocimiento podrían enriquecernos mucho,aunque nuestros tests todavía no estén preparados para apreciar su gran madurez,facilidad oratoria particular,etc.

A causa de las diferencias étnicas y culturales considerables que existen en este país, la única solución sería realizar cambios en el sistema educativo.

Muchos autores denuncian las presiones alienantes que sufren estos niños,a nivel de sus características étnicas o culturales específicas.Según Bernal,los dos errores que no hay que cometer son adoptar una postura supercompensadora y buscar simplemente integrar a estos niños.Todo programa acertado debe permitir a los alumnos estudiar de una manera productiva y no solamente de manera receptiva.Es necesario adquirir informaciones pero también exponerse,aceptar riesgos,tener el derecho de fracasar,de soñar,de reflexionar;cada participante debe emplearse en los proyectos que considere importantes para él,tanto en el trabajo propio como en la organización de este trabajo.

4-El superdotado físicamente disminuido.

Hablaremos ahora de los niños físicamente disminuidos y a la vez dotados de capacidades intelectuales o artísticas notables.

El niño precoz,en general,con frecuencia tiene dificultades en asumir el carácter excepcional de su situación;el niño físicamente disminuido y precoz vive dos estados excepcionales,origen ambos de tensiones y frustración,que tiene que asimilar.Si para el superdotado físicamente normal encontrar fuentes de satisfacción intelectual es a menudo algo problemático,para el disminuido físico superdotado es,como se adivina,prácticamente inhumana,si tenemos en cuenta los pocos medios apropiados de que dispone y la reticencia de muchos adultos en instruir a esta clase de sujetos que,aunque involuntariamente,hacen la misión más ardua.Por ello es fácil imaginar el desconcierto y la decepción del que sufre ya por su imperfección y

que,por añadidura,se queda intelectualmente hambriento.

En los Estados Unidos actualmente se identifican y se prestan especialmente adaptados a los superdotados a los superdotados disminuidos mediante programas conocidos con el título de RAPHY (Retrieval and acceleration of promising young handicapped and talented) recientemente desarrollados bajo el patrocinio del departamento de educación de los disminuidos.

5-Las mujeres superdotadas.

Sólo en este siglo nos hemos dado cuenta que las capacidades de las mujeres son iguales a las de los hombres.

Las influencias adversas del entorno incluirán aspectos como:

- Expectativas conflictivas sobre su propio papel.
- Ideas estereotipadas sobre su rol sexual.
- Pocas amistades de capacidad similar.
- Falta de modelos femeninos con éxitos.
- Falta de oportunidades de dirección y de mando.
- Bajo apoyo familiar para tener éxito en su elección profesional.

Todo ello hace que nos planteemos,por su especial relevancia los aspectos siguientes:

- a)El miedo al éxito en las chicas superdotadas.
- b)Características de las mujeres superdotadas.
- c)Pautas de intervención en la familia y el aula.

El miedo al éxito en las chicas superdotadas.La invisibilidad de las mujeres.

Las teorías sobre la motivación de logro ponen de manifiesto que las mujeres,en general,suelen atribuir el éxito en tareas intelectuales a la suerte y el fracaso a la falta de capacidad.

El miedo al éxito se manifiesta por el posible rechazo social;una nueva interpretación del miedo al éxito nos llevaría al miedo que las mujeres y los varones tienen por romper las normas sociales sobre los distintos estereotipos sociales y a mostrar una conducta diferente a la esperada en función de las expectativas de género.Habría que partir de patrones no masculinos como modelos de referencia a la hora de valorar a las mujeres.Ésto no quiere decir que no tengan aspiraciones altas,pero sus preocupaciones son más sociales que académicas.En este sentido se podría hablar de falta de capacidades.

Sabemos que las niñas dotadas encajan pretendiendo ser menos capaces de lo que realmente son y que este hábito a menudo se vuelve en una profecía autocumplida,el efecto pigmalión (Borland 1986).

Si el trabajo en la escuela elemental es demasiado fácil,las niñas no llegan a estar preparadas para enfrentarse a los retos de ser aceleradas más tarde,y llegan a creerse que realmente no son inteligentes.

En su deseo de ser aceptadas y agradables,las niñas superdotadas permiten a los padres,profesores y amigos

controlar su destino,respondiendo a las expectativas de otras personas en vez de a las suyas.

A la hora de solucionar este conflicto del miedo al éxito por parte de las chicas superdotadas,se pueden ver tres soluciones:

a)La más frecuente,es el desinterés por la aceleración o enriquecimiento intelectual.

b)Lograr el desarrollo intelectual,pero a costa de la angustia y equilibrio psíquico.

c)La más rara,dar prueba de gran fuerza del yo,preservando el equilibrio,a pesar de actualizar el propio potencial.

Características de las chicas superdotadas.

La mayoría de las mujeres superdotadas suelen presentar una serie de problemas que les impide resolver con éxito algunas situaciones.

a)*Mayor dificultad en su identificación:*Los chicos superdotados a pesar de las dificultades que experimentan,encuentran algunas maneras de expresar la presión social bien a través de conductas antisociales,o la preocupación por intereses poco frecuentes.

La identificación temprana de las niñas superdotadas debe considerarse,por tanto,como un objetivo prioritario puesto que esta dificultad se agranda en la adolescencia con lo que hemos venido denominando miedo al éxito.

b)*Aparición de conflictos entre talento y feminidad.*

c)*Obtención de peores resultados en matemáticas y habilidades espaciales.*En general,las chicas dotadas no suelen ser animadas,a pesar de su manifiesta capacidad,hacia el estudio de las matemáticas y materias científicas.Las diferencias en habilidades espaciales y matemáticas,a pesar de ser pequeñas en la infancia se acrecientan y agrandan en la adolescencia,no ocurriendo lo mismo en habilidades verbales,consiguiendo los chicos igualar a las chicas.La falta de modelos femeninos en el campo científico puede ser una de las causas por las que las chicas superdotadas temen ser pioneras en áreas tradicionalmente consideradas como masculinas.

d)*Intereses y aficiones diferentes a los chicos superdotados.*

e)*Bajo nivel de autoestima.*Muchas mujeres superdotadas consideran sus aptitudes más bajas que la realidad,considerándose incapacitadas y con miedo a ser descubiertas de una supuesta trampa.

El desarrollo emocional de los/as niños/as muy capacitados/as,no es fácil debido principalmente al desfase existente entre su edad mental y su edad emocional que no tiene que ser equivalente.

f)*Las chicas superdotadas reciben mensajes contradictorios del sistema educativo a la hora de desarrollar sus capacidades.*Por una parte se las anima a que desarrollen sus potencialidades pero por otra se les orienta a que se preocupen por aspectos de tipo social.

Intervención educativa.

A-intervenciones en la escuela.La niña superdotada puede recibir menos atención en la clase porque los profesores tienden a hablar más,preguntar más y generar más relación con los chicos.

Varias investigaciones apoyan el crecimiento positivo y el desarrollo que ocurre entre las niñas y en mujeres en un entorno de un sólo sexo,ésto no es práctico ni tampoco necesario,si los padres y los profesores son conscientes del desequilibrio social que existe y actúan para asegurar que las superdotadas tengan un acceso igualitario a los recursos y sean motivadas para valerse de ellos.

Esos cursos tendrían que tener un número elevado de chicas,y en algunos casos sería aconsejable que solamente asistieran ellas.

Los cursos de aceleración podrían ser utilizados siempre que no rompiesen de forma dramática las redes sociales de las chicas.

Los/as niños/as superdotados/as no saben esconder sus habilidades y su capacidad para adaptarse,ésto está visto como un defecto social,sin embargo,cuando se coloca a estos/as niños/as en programas especiales,sus problemas desaparecen casi milagrosamente.

B-Orientaciones a la familia y a educadores.

*Desarrollar la autoestima en las chicas,haciéndoles ver que pueden tener éxito en una serie de tareas y que este éxito no necesariamente les va a condicionar de forma negativa.

Hay por tanto que desarrollar todo su potencial mediante el reforzamiento de la seguridad afectiva,curiosidad,independencia,autoaceptación,confianza y expectativas de éxito.

La calidad de la relación está altamente asociada con el autoconcepto de la joven,aquellas que tenían una alta percepción de sí mismas en un mayor número de áreas mantenían una comunicación más positiva con su familia,La mejor comunicación con las madres estaba asociada con autopercepciones altas,mayor competencia profesional y tendencia romántica.

*Orientación y apoyo profesional,ya que si no las chicas superdotadas se harán cada vez más invisibles.

*Apoyo social y familiar.Necesidad de evitar los mensajes contradictorios.

–Consejos a las familias con hijas superdotadas:

#Reconocer el derecho de su hija a tener su propia opinión.

#Desarrollar la capacidad crítica.

#Buscar modelos naturales de comunicación.

#Involucrar a su hija en los planes y decisiones familiares.

#Intentar conocer y comprender sus gustos y aficiones.

#Hay que evitar inmiscuirse en las actividades de su hija.

*Los modelos de comportamiento son importantes para las niñas superdotadas.Si las escuelas públicas no reconocen las habilidades de su hija o no pueden suministrar los medios para su desarrollo,los padres deben de considerar una intervención especial diseñada para enfrentarse a las necesidades de los estudiantes superdotados.

–Algunas recomendaciones para ayudar a las chicas superdotadas:

- Necesidad de identificación temprana.
- Encontrar compañeros y compañeras con alta dotación.
- Colocarlas en programas especiales.
- Impedirles odiar las matemáticas.
- Introducir modelos femeninos con profesiones no estereotipadas.
- Involucrar al padre en sus vidas.
- Mantener altas expectativas de ellas.
- Evitar los estereotipos de género.
- Fomentar la independencia.

A veces las expectativas familiares y escolares van a presentar como opuestas la aceptación social y el talento. Tal es el caso con las niñas superdotadas, por ello a la hora de estudiar el desarrollo emocional de las personas superdotadas no debe olvidarse la perspectiva de género para comprender mejor las características peculiares de las chicas con altas potencialidades.

En este sentido se puede considerar a la Teoría de la Desintegración Positiva como no sexista al no enfatizar los logros académicos y profesionales en detrimento de otras cualidades y valores como empatía, sensibilidad, altruismo, tradicionalmente considerados como femeninos.

En la adolescencia aparecen una serie de diferencias muy marcadas entre chicas y chicos en cuanto motivación de logro, autoestima, perspectivas profesionales y personales, etc.

En la escuela las niñas van a atribuir el fracaso a factores internos (falta de habilidades) y el éxito a factores externos (suerte, esfuerzo), al contrario que los chicos que confían más en sus destrezas. En las chicas aparece el miedo al éxito que no hace más que manifestar el conflicto entre feminidad y éxito profesional.

Sería necesaria la puesta en marcha de medidas de intervención psicológica y educativa desde los primeros momentos de su identificación.

Propuestas de intervención.

La mayoría de las investigaciones sobre mujeres superdotadas se decantan por un modelo de enriquecimiento en lugar de aceleración. Las chicas suelen ser partidarias del enriquecimiento, quizás porque las chicas superdotadas están más dispuestas que los chicos a aguantar el aburrimiento intelectual si ello les asegura su situación social en el grupo de compañeros.

El tipo de agrupamiento también va a jugar un importante papel puesto que, cuando aumenta el número de chicas, los resultados son más satisfactorios.

Tanto sean grupos segregados como mixtos en el apoyo psicológico y profesional de personas con superdotación, habría que trabajar aspectos temáticos relacionados con:

- Desarrollo emocional. Potenciar sentimientos positivos sobre su propia capacidad, aceptando su talento y ayudando a interpretar sus multipotencialidades.
- Superación de los sesgos y estereotipos sexistas. Habría que eliminar el miedo a ser pioneras en una serie de campos del saber. Habría que dar a conocer a las chicas, y también a los chicos, el papel relevante de muchas mujeres en el desarrollo de la cultura y la ciencia.
- Modificación del estilo atribucional. La mayoría de las adolescentes superdotadas consideran negativo el verse como muy brillantes. De ahí la necesidad de proporcionar seguridad e independencia.

Desarrollo emocional y superdotación.

Hasta hace algunos años, por lo que respecta al desarrollo emocional y superdotación el cociente intelectual era considerado como el indicador por excelencia, olvidando todo lo referente a los aspectos emocionales.

Se debe preparar a las chicas y chicos con altas capacidades no solamente para desarrollar una determinada competencia profesional sino también en una serie de valores relacionados con la empatía, ayuda a los demás, alto desarrollo moral, etc, con lo cual el desarrollo emocional de estas chicas y chicos no quedaría al margen de su desarrollo cognitivo (Silverman 1992).

Desarrollo emocional y género.

Si se observa detalladamente el desarrollo de chicas y chicos se puede comprobar cómo las pautas de crianza son diferentes ya desde los primeros momentos de la vida. Los niños van a percibir que el amor y la aprobación de la familia está relacionado con la buena realización de las tareas, mientras que a las niñas el afecto se les va a dar sin relación totalmente directa con los resultados y logros, aunque se les va a exigir de manera sutil que den pruebas de orden y aseo, delicadeza, afecto y competencia en destrezas domésticas (Safilios-Rothchild 1986).

Por lo que respecta a la escuela, se espera que las chicas sean obedientes y no planteen problemas de disciplina, y a pesar de que el éxito escolar es mayor en las chicas que en los chicos durante primaria y secundaria, sin embargo la elección de carrera profesional estereotipada, la falta de modelos del mismo sexo en profesiones de tipo científico, etc, va a ser una pesada losa que les encaminará a aprender a perder.

Barreras y dilemas de las chicas superdotadas.

Por lo general las chicas superdotadas manifiestan una baja autoestima, conflicto entre talento y feminidad, miedo a triunfar, etc. Así, muchas de ellas se hacen invisibles y se camuflan para parecer normales y responder a las expectativas del miedo.

• Talento versus feminidad.

Las niñas con altas capacidades van a recibir desde edades tempranas por parte de la familia y la escuela mensajes negativos en relación con su realización académica. La inteligencia puede considerarse como poco femenina a partir de la secundaria. Las chicas superdotadas suelen pensar a la hora de la elección profesional en ejercerla bien a tiempo parcial o con intervalos, para así poder dedicarse a la familia en un futuro; al contrario que los chicos superdotados, que piensan ejercer al máximo, no cuestionándose el cuidado de las criaturas, aunque comentan su deseo de formar una familia y tener descendencia (Fox et al 1982).

La familia pone mayores esperanzas en los varones, teniendo mayores expectativas en sus hijos que en sus hijas.

• Éxito académico versus adaptación social.

Las mujeres superdotadas van a plantearse constantemente dilemas a la hora de decidir entre seguir cursos de aceleración o enriquecimiento y la pérdida de las relaciones sociales. De ahí que en las nuevas perspectivas del desarrollo y educación de las personas superdotadas se deban tener en cuenta estos aspectos, valorando los aspectos emotivos y los sentimientos, para que muchas mujeres dejen de ver estos valores como un lastre.

• Elección profesional estereotipada versus no estereotipada.

La mayoría de las chicas superdotadas tendrán problemas de identificación al no existir modelos femeninos a los que imitar. Cuando participan en cursos de aceleración/enriquecimiento, las adolescentes superdotadas suelen elegir fundamentalmente humanidades en lugar de ciencias o matemáticas, influidas por los segos y

estereotipos que consideran las ciencias más propias para los varones.

Conclusiones y perspectivas.

Es de destacar cómo el Ministerio de Educación y Ciencia considera a los/as niños/as superdotados/as como alumnos con unas necesidades educativas especiales.

Procurar su partición en clases de enriquecimiento donde a la vez que se desarrollan aspectos de índole cognitiva e intelectual, se trabajen otros de tipo socioemocional que favorezcan su autoestima. La presentación de modelos femeninos no tradicionales puede ser de gran ayuda.

El papel de la familia y la escuela; los estereotipos y sesgos sexistas de la familia pueden favorecer la invisibilidad u omisión consciente de las chicas superdotadas, sobre todo en la entrada de la adolescencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Benito Maté, Yolanda (coor.) (1990): Problemática del niño superdotado. Amarú, Salamanca.
- Coriat, Aaron R. (1990): Los niños superdotados. Enfoque psicodinámico y teórico. Herder, Barcelona.
- Domingo Calvo, Queralt (1990): Psicomotricidad. Una propuesta de actividades lúdicas para el desarrollo psicomotor. Seco Olea, Madrid
- García Yagüe, Juan (1986): Niños bien dotados. CEPE, Madrid.
- Genovard, Cándido y A. Castelló (1990): El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Pirámide, Madrid.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Beaudot, Alain (1980): La creatividad. Narcea, Madrid.
- Cohen, Rachel (1983): En defensa del aprendizaje precoz. Planeta, Barcelona.
- Lewis, David (1983): Desarrolle la inteligencia de su hijo. Martínez Roca, Barcelona.
- Marín Ibañez, Ricardo (1980): La creatividad. CEDC, Barcelona.

SUGERENCIA DE PELÍCULAS PARA CINE-FORUM.

- Billi (deficiencia mental).
- El pequeño Tate (niño superdotado).
- Niños como estos (síndrome de down).
- Una oportunidad para luchar (chico epiléptico).
- Hater amatísima (autismo).
- Hijos de un Dios menor (chica sorda).
- El milagro de Ana Sullivan (educación de una niña sorda y ciega).

CUADROS.

- Apolo matando a los cíclopes.Domenichino (enano).
- Autorretrato.Van Gogh (oreja cortada).
- Las Meninas.Velazquez (enanos).
- Ciego tocando la zanfonia.George de la Tour.
- El caballero de la mano en el pecho.El Greco (manco).

REFRANES.

- El que no cojea,renquea.
- Al necio de diestro,al loco del cabestro.
- Mal de muchos,consuelo de tontos.
- Soñaba el ciego que veía y soñaba lo que quería.
- Cojo y no de espina;calvo y no de tiña;ciego y no de nube;no hay maldad que no encubre.
- Más presto se coge al mentirosos que al cojo.

FRASES TONTAS DE GRANDES PENSADORES.

- Cuando mis amigos son tuertos los miro de perfil

(J.Joubert)

- Eso está claro,hasta para un ciego.

(Aristófanes)

– ¿Qué es la belleza? Esa pregunta sólo la pueden hacer los ciegos.

(Aristóteles)

– Un tonto sabio es mucho más tonto que un tonto ignorante

(Moliere)

– Los toneles vacíos y los tontos don los que hacen más ruido.

(Plutarco)

– Los tontos siempre tienen talentos para ser malvados.

(Benjamin Franklin)

CUENTOS.

Infantiles.

– ¡A que no me pillas!

Allen J. Virginia

MEC

– El cerdito limpio

Baronian, J.B/Schmidt E.

Plaza Joven

– La bufanda azul

Balzola, A.

Alambra

– El club de los distintos

Carrarco, Marta

Destino

– ¡Me gusto como soy!

Carlson, Nancy

Austral

– Carlos el tímido

Wells,Rosemary

Espasa calpe/Austral infantil

Infanto–juveniles.

- Unos chicos especiales

Anderson,Rachel

Alfaguara

- La hija de la mañana (chica epiléptica)

Corcorán,Bárbara

S.S.

- El mundo de Ben Lighthart (muchacho que se queda ciego)

Haar,Joap

S.M.

- Voy a vivir (joven que se queda paralítico)

Tricker,Andy

S.M.

- Senén (chico deficiente mental ligero,límite)

D.Laizola,Jose Luis

S.M.

- Elieta (adolescente enferma)

Beltrán,Xavier

Edelvives.

Adultos.

- La historia de Hellen Keller (sordera y ceguera)

Hickok,Lorena A.

Mensajero

- Víctor de L´Aveyron (primeros intentos educativos especiales)

Itard,Jean

Alianza

– Un caso especial (maestra de niños con problemas emocionales)

MacCracken,Mary

Ultramar

– La frontera (autismo)

Higutson,Waltrand Anna

Círculo de lectores

– La ciudadela sitiada (autismo)

park,Clara C.

Fondo cultura económica

– ¿Quién es diferente? (parálisis cerebral y deficiencia mental)

Vila,Ana

Narcea.

1-Inteligencia.

2-El niño superdotado.

a) Concepto de superdotación.

b) Características físicas.

3-Identificación del superdotado.

4-Problemas característicos del superdotado.

a) Síndrome de disincronía.

b) La escuela y el superdotado.El grupo.Técnicas grupales.

5-Psicomotricidad en el niño superdotado.

6-Los superdotados inadaptados o disminuídos.

a) Los sujetos de coeficiente intelectual general elevado.

b) Los creativos.

- c) Los niños culturalmente diferentes.
- d) El superdotado físicamente disminuído.
- e) Las mujeres superdotadas (diferencias entre chicos y chicas).

7-Aspectos socio-emocionales.

Inteligencia.

Los conceptos de superdotación e inteligencia están íntimamente relacionados. Al igual que los de creatividad e inteligencia, que, normalmente se confunden, aunque sean dos procesos distintos.

Se suele dar por supuesto que la inteligencia significa algo innato o constitucional, independiente de la crianza y educación del individuo, aunque se venden juguetes que prometen elevar la inteligencia del que los use.

La inteligencia es para algunos un único proceso, mientras que, para otros, se puede descomponer en varias aptitudes relativamente independientes. Así se puede oír afirmar que un niño es muy inteligente para las matemáticas y muy poco inteligente para el inglés, por ejemplo. Definir la inteligencia resulta difícil, se han dado muchas definiciones, pero las más importantes son las siguientes:

- Inteligencia es la capacidad para aprender, y no es un fenómeno simple, sino que hay muchos tipos. Si hubiera una capacidad general de aprendizaje, los individuos que obtienen el mejor rendimiento en ciertas tareas deberían también tener un buen rendimiento en las otras.
- Inteligencia es lo que se ha aprendido. Lo que demuestra que las pruebas de inteligencia no están midiendo una capacidad o potencia, sino que miden nuestros conocimientos. Pero las pruebas de inteligencia deben ser algo más que una prueba de conocimientos, algo que dé idea sobre el potencial con que se cuenta para un logro futuro, por lo que no se deben tener en cuenta factores como el trabajo intenso o la motivación.
- Inteligencia es la habilidad para adaptarse al ambiente, particularmente a nuevas situaciones del ambiente. La dificultad de esta definición está en que es difícil definir el concepto de adaptarse.
- Inteligencia es la capacidad para pensar en abstracto. Esta definición restringe la inteligencia a una capacidad mental en lugar de procurar abarcar todo el funcionamiento mental.
- Una definición global sería. La inteligencia es la capacidad compleja o global del individuo para actuar con una finalidad, para discurrir racionalmente y para hacer frente con eficacia a su ambiente (Weschler)

Papalia y Wendkos la definen como una constante interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender tanto conceptos concretos como (eventualmente) abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana.