

Introducción a las altas capacidades intelectuales

Cristina García

Abril 2013

Revisado Enero 2016

Contenido

Este documento pretende ser una breve introducción al concepto, derechos y características de los niños y adolescentes como *alumnos con alta capacidad intelectual*. La intención es dar a conocer en pocas páginas el fenómeno de la alta capacidad, no sólo desde el aspecto educativo, aunque sea el que más se trata, sino también como aspecto personal, además de intentar contribuir a que se hagan efectivos los derechos educativos que tienen estos alumnos, así como perfilar someramente algunas posibles características, a la vez que contribuir a desechar algunas ideas erróneas preconcebidas.

Así, el documento comienza situando las altas capacidades en el contexto de la ley de educación, después se delimitan y definen las distintas manifestaciones de las altas capacidades según los criterios más aceptados (superdotación y talentos), continúa con los dos diferentes estilos de aprendizaje identificados por Silverman (2002) y la base del escrito concluye con una recopilación de ciertas características personales que suelen ser habituales, aunque no determinantes. Finalmente, el apartado de *Síntesis* recoge un resumen de lo expuesto.

Índice

1. Alumnos con altas capacidades: Normativa y derechos.....	3
2. Qué entendemos por altas capacidades: Superdotación y talentos.....	3
3. Estilos de pensamiento y aprendizaje: Auditivo-secuencial y visual-espacial.....	7
4. Otras características a tener en cuenta.....	10
Síntesis.....	11
Bibliografía.....	12
Anexo.....	13

1. Alumnos de altas capacidades: Normativa y derechos

Los **alumnos con altas capacidades intelectuales** son reconocidos por la ley de educación como un caso particular de alumnos **con necesidad específica de apoyo educativo**, es decir, alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria.

Los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, como categoría general, tienen derecho según esta ley a que se identifiquen tempranamente las necesidades educativas que requieran y que éstas se atiendan de una forma integral desde el momento mismo de su identificación. También dice la ley que la Administración deberá asegurar la participación de los padres en las decisiones de escolarización y educativas de estos alumnos, y facilitarles un asesoramiento individualizado y la información necesaria para ayudarles a proporcionar una educación adecuada a sus hijos.

Respecto a los alumnos con altas capacidades en concreto, dice la ley que corresponde a la Administración identificar a estos alumnos, valorar de forma temprana sus necesidades y adoptar planes de actuación para que desarrollen al máximo sus capacidades.

Por tanto, las altas capacidades intelectuales son una característica personal que, dentro del marco legal educativo, debe ser detectada y deben ser atendidas las necesidades educativas específicas que de ella se deriven.

Los artículos de la ley, por si se quieren consultar, están recogidos al final de este documento.

2.- Qué entendemos por altas capacidades

Por lo que hemos visto en el apartado anterior, dentro del ámbito de la enseñanza formal la legislación contempla que entre los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo se deben considerar e incluir aquellos que tengan altas capacidades

intelectuales. De acuerdo, pero, ¿qué entendemos por “tener altas capacidades”? ¿Cómo se valora?

Pues bien, formalmente se ha adoptado el término de **altas capacidades** para hacer referencia a unas **capacidades excepcionales en una o varias funciones cognitivas, o en una o varias áreas del conocimiento**, capacidades que implican un **potencial, pero que no necesariamente deben reflejarse en un alto rendimiento académico** (Guirado et al., 2010).

Es decir, podemos entender las altas capacidades como un potencial intelectual mucho mayor de lo habitual, lo suficiente como para requerir medidas educativas específicas, diferentes a las generales, para que la persona pueda desarrollarse plenamente.

¿Por qué la alta capacidad requiere de unas medidas específicas? Porque el **desarrollo pleno de la persona es el objetivo de la enseñanza básica con todos los alumnos**, sin discriminación. En consecuencia, si la finalidad de la educación es procurar maximizar el desarrollo de la persona, en todos los ámbitos y con todos los alumnos, aquellos alumnos que pueden desarrollarse más allá de lo que el sistema estándar ofrece, precisarán, lógicamente, de una oferta educativa diferente. Una oferta a la que no sólo tienen derecho por ley, como hemos visto, sino que no proporcionársela sería incumplir con el espíritu básico de la educación, tal y como ésta se entiende hoy en día.

Valoración

En cuanto a la valoración, ésta pretende identificar quién tiene alguna alta capacidad y cuál es esta capacidad y así determinar qué alumnos requieren estas medidas específicas.

Como se ha dicho más arriba, la alta capacidad se considera un potencial de realización y no requiere que haya un alto rendimiento, al revés, el alto rendimiento no está muchas veces y más bien podrá aparecer después de la detección y la intervención. Por tanto, la identificación de los alumnos con alta capacidad no se debe fundamentar en lo que el niño consigue académicamente, sino en lo que puede llegar a conseguir.

En la tabla siguiente se presenta una propuesta bastante aceptada de criterios a seguir para la definición de distintas configuraciones o perfiles de alta capacidad, realizada en función de la puntuación obtenida por el alumno en diferentes pruebas de aptitudes específicas (extraído de Guirado et al., 2010).

Tabla 1

Perfiles Aptitudes	Superdotación	Talento académico	Talento artístico	Talento matemático	Talento verbal	Talento lógico	Talento creativo
Creatividad	>75	-	>80	-	-	-	>95
Razonamiento lógico	>75	>80	-	-	-	>95	-
Gestión perceptual	>75	-	>80	-	-	-	-
Gestión de la memoria	>75	>80	-	-	-	-	-
Razonamiento verbal	>75	>80	-	-	>95	-	-
Razonamiento matemático	>75	-	-	>95	-	-	-

Las puntuaciones de la tabla están expresadas en percentiles, que señalan cuál es el porcentaje de población al que, estadísticamente, el alumno debe superar para considerar que es un alumno de alta capacidad y en qué tipo de alta capacidad se le sitúa para ajustar la educación que recibe a sus necesidades específicas.

Estos perfiles responden a una agrupación de los alumnos según características similares en competencias y en necesidades educativas, y ayudan a interpretar determinados comportamientos comunes (Guirado et al., 2010).

No olvidemos que el objetivo de todo esto, de la etiqueta de *altas capacidades*, de su detección y evaluación, es hacer una intervención educativa. Para otro tipo de objetivos u otro tipo de población, como los adultos, los criterios de evaluación y de intervención serán, obviamente, distintos.

Perfiles

Según diversos autores (como los de la tabla anterior), dentro de las altas capacidades es conveniente hacer una distinción entre **superdotación** y **talentos**, simples o complejos, y **precocidad** (Martínez, 2013; Guirado et al., 2010; GTSAC, 2007).

El concepto de precocidad pretende englobar aquellos casos de alta capacidad que dejan de serlo al avanzar el desarrollo madurativo de la persona, de forma que llega una edad en las que las altas capacidades desaparecen y se acaban por igualar a las de la mayoría. Es un fenómeno que no está muy claro, por tanto, nos centraremos en las otras dos manifestaciones de las altas capacidades, superdotación y talentos, sobre las que existe mayor consenso y que son en las que, de todas formas, se vería reflejada la precocidad.

Superdotación

Según este modelo, se denominan superdotadas las personas capaces de obtener un alto nivel de rendimiento intelectual en una amplia gama de aptitudes, de manera que **pueden aprender y destacar con facilidad en cualquier área de conocimiento, y con capacidad para relacionar las distintas áreas y para ser creativas**, lo que les confiere el potencial para proporcionar una respuesta intelectual **cualitativamente diferente** respecto a las demás personas (Martínez, 2013; U.CEU San Pablo, 2012; Guirado et al., 2010). Como alumnos, al contrario de lo que se cree, **su rendimiento escolar**, aunque puede ser bueno, **raramente es espectacular** (GTSAC, 2007).

Talentos

Se denominan talentosas las personas que muestran habilidades específicas en **áreas muy concretas**, por lo que se distinguen los talentos: académico, matemático, verbal, artístico, musical... Los talentos, al contrario que la superdotación, representan la **especificidad** y su diferencia respecto a los demás no es cualitativa, sino **cuantitativa** (Martínez, 2013; Guirado et al., 2010). Esta especificidad supone una capacidad para mostrar una aptitud muy elevada en un ámbito o con un tipo de información o en un estilo

de procesamiento concretos. La diferencia de estos alumnos se manifiesta, a menudo, en una velocidad de ejecución mayor y en unos procesos de automatización más eficientes y **pueden mostrar niveles discretos o deficitarios en otras áreas** de actividad.

Los talentos se pueden clasificar en función de los procesos o habilidades superiores que manifiesten (Tabla 1). Cuando un alumno muestra que destaca en una sola área hablamos de **talento simple** y su destreza en esa área suele ser superior a la que presenta el superdotado. La combinación de diferentes talentos da lugar al **talento complejo**, siempre que la conducta que resulte de esa combinación pueda considerarse intelectualmente superior. Un perfil de talento complejo destacable es el **talento académico**, que combina recursos verbales, lógicos y de gestión de memoria que lo hacen especialmente apto para la adquisición de información estructurada. Debido a que el talento académico puede obtener resultados escolares excepcionales, **suele confundirse con la superdotación** (Guirado et al., 2010). Por otro lado, la medición simple del coeficiente de inteligencia (CI) no diferencia entre ambos perfiles, ya que el talento académico (y, a veces, también otros talentos) tiene los recursos necesarios para obtener un resultado elevado en las pruebas clásicas de CI sin que sea, realmente, superdotación (GTSAC, 2007).

Como conclusión de este apartado, recordar que **es importante tener clara la diferencia entre el niño superdotado y el talentoso**, y también entre los distintos talentos: **la respuesta educativa siempre es necesaria pero diferente** en cada caso (GTSAC, 2007).

3.- Estilos de pensamiento y aprendizaje

Además de los perfiles de excepcionalidad que hemos visto, es importante para comprenderlos mejor y dar la respuesta educativa adecuada, completar y combinar lo comentado en el apartado anterior con lo que sabemos sobre los dos estilos básicos de pensamiento y aprendizaje: el estilo **auditivo-secuencial** y el estilo **visual-espacial** (Webb et al., 2005).

Como características generales de los dos estilos tenemos que los pensadores y aprendices con preferencia **visual-espacial** no se sienten tan atraídos por las cuestiones particulares o los detalles, como por **entender la generalidad y la globalidad**; son reacios a las tareas de repetición y de memorización, les gustan las suposiciones, manejar varias posibilidades, imaginar *que pasaría si...*, y son **productores de conocimiento** más que reproductores, con un estilo de **razonamiento inductivo y multidimensional**. Por otro lado, el estilo **auditivo-secuencial** es mucho más **verbal, concreto, secuencial y lineal** (Webb et al., 2005); estas personas prefieren hacer una cosa cada vez, con precisión y orden, y emplean un tipo de razonamiento en el que predomina la **lógica deductiva**.

Aunque **todas las personas usamos siempre los dos estilos, algunas tienden más a uno de ellos**. Las personas **superdotadas**, por ejemplo, parecen tener preferencia por un tipo de **pensamiento visual-espacial** o, como mínimo, este estilo está igual de presente que el auditivo-secuencial, lo que contribuye a explicar aspectos vistos en el apartado anterior, como su capacidad de respuesta cualitativamente distinta, o por qué su rendimiento en un contexto escolar tradicional no suele ser excepcional, así como por qué a veces estas personas se adaptan con dificultad a ambientes muy estructurados o rígidos. Sin embargo, los **talentos académicos** parecen tender hacia un **estilo auditivo-secuencial**, lo que encajaría con su capacidad para la excelencia académica, teniendo en cuenta cómo es y qué premia nuestro actual sistema educativo.

La presencia en mayor o menor grado de estos dos estilos de aprendizaje en un alumno con alta capacidad también podría explicar por qué, aun cuando la puntuación obtenida en una prueba de coeficiente intelectual (CI) sea igualmente elevada, se deben diferenciar los perfiles de superdotación y de talento académico.

A continuación se muestra una tabla que recoge las características básicas de los dos estilos y nos ayuda a entender las diferencias que observamos entre los niños con AC y el por qué **la inteligencia por sí sola no implica un rendimiento extraordinario en cualquier entorno**, lo que es una evidencia de las necesidades especiales de educación de este alumnado.

Tabla 2

Auditivo-Secuencial	Visual-Espacial
- Piensan principalmente usando letras y aprenden fácilmente con el método fonético	- Piensan principalmente en imágenes y prefieren ver cómo se hacen las cosas
- Prefiere explicaciones auditivas	- Prefiere explicaciones visuales
- Procesa la información y las tareas de forma secuencial	- Procesa la información de manera holística; prefiere el panorama general antes que los detalles
- Prefiere aprender hechos, datos y detalles; le gustan las instrucciones específicas	- Prefiere tareas de pensamiento abstracto; le gustan los objetivos y directrices generales
- Trabaja las tareas de una en una, en un proceso ordenado y lineal	- Prefiere ocuparse de varias tareas a la vez y el caos de la multitarea
- Prefiere las cosas estructuradas y es organizado; prefiere trabajar de la forma adecuada y con los materiales adecuados	- Prefiere las situaciones abiertas y fluidas; prefiere crear sus propias estructuras, busca patrones; a menudo improvisa
- Es un pensador analítico, que deduce implicaciones lógicas	- Prefiere las actividades de síntesis; es un productor intuitivo de ideas
- Prefiere resolver problemas que ya existen	- Prefiere resolver problemas nuevos o auto-generados
- Prefiere tareas concretas y que tengan una solución única	- Prefiere trabajar con conceptos; es mejor razonando que calculando
- Enfoca la mayoría de situaciones de forma seria	- Plantea los problemas de manera más informal

[Webb et al., 2005, p.17, adaptado de Silverman, 2002]

4.- Otras características a tener en cuenta

Además de lo que hemos visto hasta ahora sobre diferentes perfiles de excepcionalidad y distintos estilos de pensamiento y aprendizaje, hay ciertas características personales que se deben tener en consideración al tratar y educar a niños con AC. Estas características diferenciales pueden estar presentes en distintos grados, según la persona y el perfil de AC de que se trate, pero **las encontramos sobre todo entre los superdotados**, que destacan especialmente por su alta sensibilidad y la intensidad de sus emociones. Entre estas características tenemos:

- gran curiosidad y necesidad de entender y comprender
- gran sensibilidad e intensidad de respuesta, emocional y física
- alto nivel de activación, mental y/o física
- gran mundo interior, capacidad para imaginar, para asociar ideas
- idealismo; perfeccionismo; importancia de lo que es justo y/o lógico
- independencia, autonomía, necesidad de cuestionarlo todo
- asincronía en su desarrollo, avanzado en algunos aspectos y no tanto en otros
- necesidad de expresar sus capacidades y que sean reconocidas
- sentimiento de diferencia

Es importante tener presentes y en consideración estas características y cualidades porque **implican unas necesidades específicas de interacción** que requieren atención si pretendemos un desarrollo integral y satisfactorio de la persona.

Si estas **necesidades específicas de interacción** no se atienden adecuadamente, pueden dar lugar a sentimientos de **incomprensión y dificultades de desarrollo y de adaptación** que pueden manifestarse en problemas académicos, de comportamiento y/o emocionales, como bajo rendimiento o fracaso escolar, dificultades con las figuras de autoridad, problemas de relación, aislamiento, baja autoestima, ansiedad, depresión... En estos casos es muy importante entender que **los problemas no surgen por la alta capacidad en sí, sino por un entorno poco adecuado a sus características y necesidades** (García, 2013a; 2013b; Webb et al., 2005).

Síntesis

Los niños con altas capacidades intelectuales están reconocidos por nuestra legislación como **alumnos con necesidad específica de apoyo educativo**, con derecho a una identificación temprana de sus necesidades y a su debida atención desde el momento en que éstas se detecten.

Hemos visto que la atención de esas necesidades se debe ajustar a cada caso en función de diferentes factores, como pueden ser el **perfil de excepcionalidad** de que se trate (superdotación/ talento complejo/ talento simple), el **estilo de pensamiento y aprendizaje** predominante (auditivo-secuencial/ visual-espacial) y las **características diferenciales** asociadas, presentes sobre todo entre los superdotados (necesidad de comprender, alta sensibilidad, intensidad de respuesta, energía, idealismo, pensamiento divergente...). **En todos los casos, esta atención debe fomentar y facilitar el desarrollo y la expresión de la alta capacidad, su reconocimiento**, y hacerlo desde el respeto a la diferencia, como en cualquier otra situación de excepcionalidad.

Una atención inadecuada a las necesidades y características de estos niños, tanto en casa como en el colegio, **causa dificultades y problemas**, aunque estos no sean visibles a primera vista: **esto es así con cualquier niño, la única diferencia es que los niños con altas capacidades tienen necesidades diferentes y específicas, por lo que hay que poner un interés especial en atenderlas.**

Estos niños y alumnos necesitan:

- **desarrollar y expresar sus altas capacidades,**
- **expresar sus dudas e interrogantes y ser escuchados**
- **recibir una respuesta respetuosa y adaptada a su diferencia**
- **sentirse reconocidos y comprendidos**

Bibliografía

- García, C. (2013a). Las dificultades de la sobredotación. En *www.matices.org*. Recuperado de: <http://www.matices.org/2013/01/12/las-dificultades-de-la-sobredotacion/>
- García, C. (2013b). ¿Qué es y qué implica la alta capacidad intelectual? En *www.matices.org*. Recuperado de: <http://www.matices.org/2013/01/28/que-es-y-que-implica-la-alta-capacidad-intelectual/>
- GTSAC, Grupo de trabajo de superdotación y altas capacidades del Colegio oficial de psicólogos de Cataluña. (2007). Protocol d'identificació de nens amb altes capacitats intel·lectuals. [PDF]. Recuperado de: <http://www.copc.org/Documentos/files/Seccions/EDUCACI%C3%93/protocol.pdf>
- Guirado, A., Balagué, P., Vela, R.M., Reverter, R., Ruiz, N. y Castejón, E. (2010). Inclusió educativa i altes capacitats intel·lectuals. [Material de formació]. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/formaciotic/dvdformacio/materials/tdaci/index.html>
- Martínez, M. (Coord.). (2013). *Guia per a mestres i professors*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- Silverman, L.K. (2002). *Upside-down brilliance: The visual-spatial learner*. Denver, CO: Deleon Publishing.
- Universidad CEU San Pablo (2012). *Altas capacidades intelectuales en el ámbito de la educación infantil y primaria* [Material didáctico]. Madrid: Universidad CEU San Pablo.
- Webb, J.T., Amend, E.R., Webb, N.E., Goerss, J., Beljan, P. y Olenchak, F.R. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults*. Scottsdale, Arizona (Estados Unidos): Great Potential Press.

Anexo: Artículos citados de la ley de educación

Capítulo I. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 71. Principios.

1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social.

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

3. Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión.

4. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

5. Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo.

(...)

Sección segunda. Alumnado con altas capacidades intelectuales

Artículo 72. Recursos.

1. Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, las Administraciones educativas dispondrán del profesorado de las especialidades correspondientes y

de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a este alumnado.

2. Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. Los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados.

3. Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

4. Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

5. Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo.

(...)

Sección Segunda: **Alumnado con altas capacidades intelectuales.**

Artículo 76. *Ámbito.*

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

Artículo 77. *Escolarización.*

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.