

CEREBROS EN LLAMAS  
La multimodalidad de los  
superdotados y sus implicaciones

3

CINCO CONSEJOS  
de Howard Gardner  
para madres y padres

6

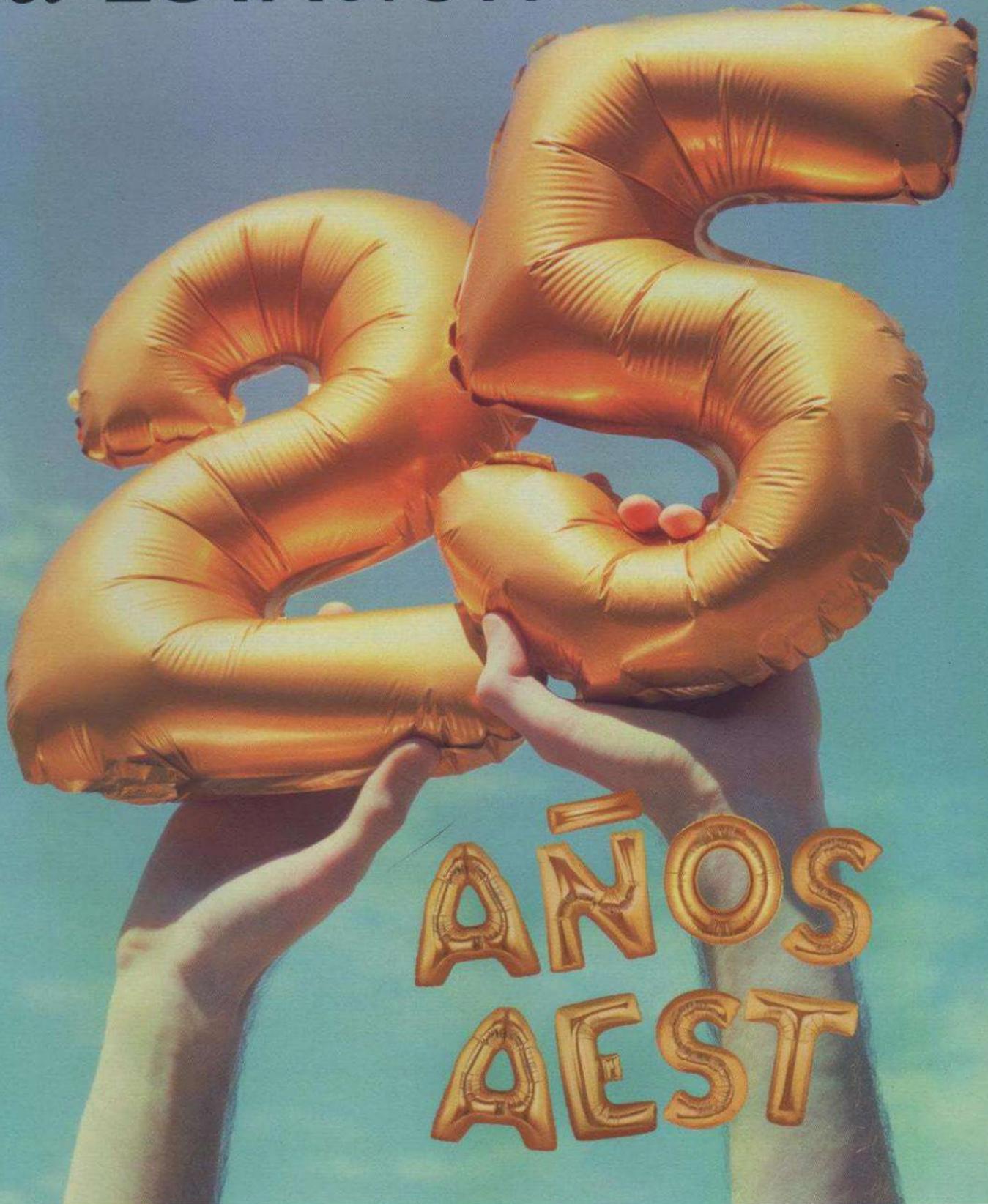
EN CASA Y EN EL AULA,  
¿qué debo saber sobre  
las AA. CC.?

19

ACORDES Y DESACUERDOS  
en las Altas Capacidades. Aspectos  
emocionales, sociales e intelectuales

25

# La ESTACIÓN



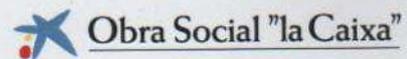
**Obra Social "la Caixa"** colabora con **AEST** en la divulgación de las AA.CC. con una página Web informativa y útil para que quien lo desee pueda documentarse sobre la superdotación y saber qué pasos a seguir al sospechar que es superdotado, o que tiene un hijo o un alumno con altas capacidades.



Gran Vía, 55  
Planta 3ª, oficina A  
28013 Madrid

alicia@asociacion-aest.org  
t. 91 542 05 09

Con la colaboración de:



# Club EDUMA

AEST realiza campamentos de verano con idiomas y actividades de esquí para sus socios todo el año, en colaboración con EDUMA.

## ESQUÍ: INFANTIL, JUVENIL Y FAMILIAR

- Sábados en La Pinilla / Valdesquí
- Campamentos de nieve



## CURSOS DE IDIOMAS

en España y el extranjero

## CAMPAMENTOS Y COLONIAS de verano con idiomas

## CURSOS DE MONITORES

A partir de 16 años



## CURSOS DE LIDERAZGO

Para adultos



CLUB EDUMA  
Alcántara, 34, bajo H 28006 Madrid  
t. 91 401 25 02 / 402 30 53 [www.eduma.com](http://www.eduma.com)



# Editorial

Nunca se pensó en llegar a cumplir los 25 años, tanto aportando desde AEST nuestros esfuerzos para las personas ACI, o implicados en ellas, como continuando nuestras reclamaciones con las Administraciones, MECD, políticos, profesionales, tutores, medios de comunicación y un largo etcétera.

Pensamos que, siendo tan clara la evidencia de la ayuda que necesitan estas personas, por sus derechos, como los de todos los demás, por pura lógica, se editarían nuevas, veraces y eficaces Legislaciones de obligado cumplimiento, se formaría a los docentes, se unirían criterios de valoraciones, no se pondrían tantos impedimentos para en definitiva atender a este

colectivo que subiría nuestro puesto de la Educación en España, permitiéndoles desarrollar su alto potencial para aportarlo a toda la sociedad en forma de nuevos avances.

Como miembro fundacional y presidente de AEST, mi más sincero agradecimiento a todos los miembros que han y están aportando sus esfuerzos para que AEST continúe siendo ese lugar, aún necesario, donde ser entendido, atendido y apoyado.

Las situaciones van cambiando, vamos siendo más voces quienes perdemos los miedos a ser "etiquetados", tenemos más informaciones, más experiencia y más fuerza para solicitar la política educativa

que se requiere, la aceptación de la sociedad y empresas, para vivir la normalidad que todas las personas de la media y otras diversidades disfrutan.

También nuestro agradecimiento a todos los colectivos de bien, que secundaron esta necesidad y que desde sus organizaciones ponen su esfuerzo en esta andadura de AEST, comenzada en 1992 con un grupo muy reducido, que fue aumentando, y de forma altruista realizan sus aportaciones para que la Asociación Española para Superdotados y con Talento sea el referente general en las Altas Capacidades, al servicio de todo el colectivo.

Alicia Rodríguez Díaz-Concha  
Presidente de AEST

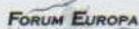
## Agradecimientos



Con la colaboración de:  
Obra Social "la Caixa"



Colaboradores activos en AEST: Frédéric y Miro.



Centro Cultural Antonio Machado (Madrid).



CEU  
Universidad  
Cardenal Herrera



UNIVERSIDAD DE CORDOBA



LCA  
Universidad de Cádiz

Universidades CEU, UPM, Córdoba, Pablo Olavide y Cádiz.



Universidad de Extremadura (UEX).

A los mentores que trabajan en los talleres:

- Pedro Fernández, Arancha y Eva (Inteligencia Emocional, Habilidades Sociales y Creatividad).
- PRF Servicios Musicales, S.L.
- Nuria Fonseca Bonilla.
- Javier Carvajal (Astrofísica, Astronáutica y Robótica).
- Asís Uriarte (Cine).
- Pablo Díaz López y Mary Carmen P. Isabella (Liderazgo y Gestión de Equipos).
- Fátima Martí (otros talleres).

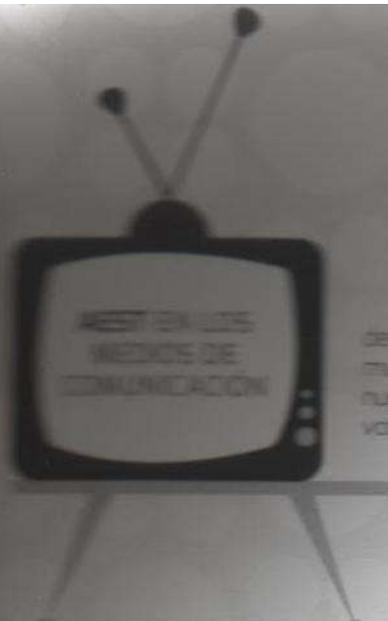


## SUMARIO

1. EDITORIAL
3. CEREBROS EN LLAMAS  
La multimodalidad de los superdotados y sus implicaciones
6. CINCO CONSEJOS de Howard Gardner para madres y padres
9. CUENTO DEL ANILLO
10. ¡EL EMPERADOR no tiene ropal!
12. NUESTROS TALLERES más recientes y campamentos tecnológicos
15. CONFERENCIA AEST Volviendo a la normalidad
16. TALLERES
17. REUNIÓN SECTORIAL con AEST
18. PREGUNTAS QUE DEBES hacerte sobre tu papel en el aula
19. EN CASA Y EN EL AULA, ¿qué debo saber sobre las AA. CC.?
25. ACORDES Y DESACUERDOS en las Altas Capacidades

## La Estación

La revista de la Asociación Española para Superdotados y con Talento



Desde AEST nuestro agradecimiento a los medios de comunicación que se hacen eco de nuestras reivindicaciones dando voz a este colectivo

### RADIO

CADENA SER  
"Luz del Olmo"  
ONDA CERO  
Cunto Castilla  
RNE  
"En primera persona"  
RADIO C.E.U.  
COPE  
"La mañana"  
"Luces en la oscuridad"  
ONDA RAMBLA  
PUNTO RADIO  
INTERECONOMÍA RADIO  
SER  
"Padres"

### TV

ANTENA 3  
"A Fondo"  
"Informativos A3"  
NOVA  
"Mejor es posible"  
TVE  
"Los desayunos de La 1"  
"Aquí la Tierra"  
"Informe Semanal"  
LA 2  
"Padres en apuros"  
"El planeta de los niños"  
TELEMADRID  
MTM  
CUATRO  
DIGITAL LATINO 24 h  
"Un puente entre España e Iberoamérica"  
LOCALIA  
"Plató abierto"  
POPULAR TV  
TV EN VIVO  
INTERECONOMÍA TV  
"Véngase conmigo"  
AXN  
ATIAMÉRICA  
"Nuevos vecinos"  
TELEVISIA

### PRENSA

ABC  
MUJER HOY  
MÍA  
MIRA  
EL MUNDO  
20 MINUTOS  
CONSUMER  
PERFILES ONCE  
FUNDACIÓN O' BELÉN  
"Revista Menores"  
PSICOLOGÍAS  
LATINO  
VIDE  
PERIÓDICO  
de Extremadura  
PERIODISTA DIGITAL  
TELVA  
LA VANGUARDIA  
REVISTA VICE  
CLARIANA EDICIONES  
LA PRENSA Nicaragua



### VARIOS

UNI>ERSIA España  
Estudiantes de Magisterio  
Orientadores de diversos centros de educación  
Psicología del Centro Universitario Villanueva

Agradecemos a los medios de comunicación y a todos los socios que participan en ellos. Sobre todo por el beneficio que puede suponer para tantas personas con alta capacidad que hoy sin identificar en toda España, o sin atender en la medida y forma que demandan sus capacidades.

Todos los medios de comunicación, audiovisuales y escritos, realizan una ardua labor siguiendo nuestro trabajo y trasladando a la sociedad el sentir de unos niños desamparados en la escuela por un sistema educativo que no es el más adecuado para proporcionarles una educación integral.

Porque sois la voz y la palabra que traslada nuestro esfuerzo a la sociedad: gracias.

# AEST

## Nuestra trayectoria

La Junta Directiva, durante todos estos años, ha organizado y trabajado de manera altruista en:

- Ofrecer orientaciones hasta a 7.000 personas al año.
- Realizar actividades diversas no curriculares durante todo el año, de interés para nuestros menores, en apoyo y reconocimiento de sus características.
- Desarrollar actividades culturales y de comunicación entre padres y adultos con alta capacidad.
- Organizar conferencias para adultos y profesionales.
- Participar en los medios de comunicación, para dar a conocer las necesidades especiales de este colectivo.
- Tramitar gestiones con el Ministerio de Educación, tales como becas o necesidades de adaptación para estos alumnos.
- Participar en congresos, jornadas y charlas.
- Distribuir gratuitamente nuestra revista LA ESTACIÓN.
- Realizar Jornadas Sociales.
- Firmar convenios con universidades públicas y privadas.



Alicia Rodríguez Díaz-Concha  
Presidenta



Ana María Santlago  
Vocal



Mayte Rodríguez  
Vocal



Martín López  
Vicepresidente



Mercedes Gil  
Tesorera



Luis Javier Muñoz  
Secretario



Javier Gacimartín  
SEO y webmaster



Ada García  
Colaboradora

campamentos

conferencias de talleres  
profesionales competentes

salidas socioculturales

colaboración con medios de comunicación

## CEREBROS EN LLAMAS: LA MULTIMODALIDAD DE LOS SUPERDOTADOS Y SUS IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA



Las imágenes por resonancia magnética funcional (IRMf) proporcionan nuevos y apasionantes conocimientos sobre cómo piensan los cerebros más dotados. El estudio de las mentes prodigiosas, de las mentes de los más hábiles solucionadores de problemas, de los expertos en música o de los expertos visuales, nos acerca a entender cómo piensan las personas superdotadas y nos ayuda a completar la visión que antes se obtenía de las biografías y las notas personales.

Lo primero en lo que uno se fija al ver las IRMf de estas personas es que la imagen parece un "cerebro en llamas", con multitud de pequeños incendios, correspondientes a la alta actividad metabólica, brillando de color rojo por toda la imagen. Cada punto representa millones de micro-combustiones en las que la glucosa se metaboliza para proporcionar la energía que la actividad cerebral necesita. Ahora ya sabemos, por ejemplo, que los cerebros superdotados son metabolizadores muy intensos y difusos, pero los descubrimientos no acaban ahí, ya que toda esta actividad requiere una compleja coordinación en la que parece que participan diversas áreas del cerebro, visuales, espaciales, verbales y sensoriales. La forma de pensar de los superdotados difícilmente implica un pensamiento unimodal: los superdotados son, más bien, grandes conductores y organizadores de información diversa y multimodal. Ahora empezamos a entender por qué algunos jóvenes talentosos resultan tan difíciles de educar y por qué la organización debería ser un aspecto esencial de su educación.

Hay numerosas evidencias de que los niños superdotados muestran una activación sensorial y un grado de conciencia elevados. En esencia, los cerebros superdotados son hipersensibles a la estimulación y pueden serlo más aún con entrenamiento. Pero no sólo las im-

presiones iniciales que tienen de los estímulos son especialmente fuertes, sino que también los recuerdos posteriores de esas impresiones son, a menudo, inusualmente intensos o vívidos. Debido a esta correlación positiva entre la intensidad de las impresiones iniciales y la calidad del recuerdo, la memoria de los cerebros superdotados es más eficiente. Además, estos recuerdos no sólo son muy intensos y duraderos, sino que también se caracterizan por la multimodalidad; es decir, involucran áreas del cerebro que almacenan diferentes tipos de memoria, como recuerdos personales, recuerdos de diferentes modalidades sensoriales (como el color, el sonido, el olor o la imagen), datos verbales o hechos objetivos.

Esta forma de pensar multimodal supone la capacidad de realizar conexiones de una manera distinta a la de otras personas y conlleva capacidades especiales en pensamiento asociativo (incluidas analogías y metáforas) y en habilidades de análisis o de organización (a través de las cuales se entienden y sistematizan las asociaciones o relaciones establecidas).

Como resultado de estas características especiales del cerebro, estas personas suelen gozar de unos beneficios que incluyen una percepción más vívida, una gran memoria, una mayor base de conocimientos, una mayor capacidad para establecer relaciones y una mayor capacidad analítica.

Sin embargo, estas mismas características neurológicas tienen una serie de inconvenientes potenciales, que incluyen: sobrecargas sensorial, emocional y de memoria, hipersensibilidad sensorial, desorganización personal, distracción, retraso en el procesamiento de la información debido a la "parálisis por análisis" (o quedarse bloqueado por un exceso de opciones) y fatiga mental. El reto para estas personas, y para quienes les educan, es mantener el "fuego" en cantidad suficiente para obtener luz y calor, pero sin que llegue a quemar.

Una de las claves para conseguir este deseado equilibrio se encuentra en la parte frontal del cerebro, en una interacción coordinada de los hemisferios derecho e izquierdo, a la que hemos denominado pensamiento creativo-corporativo. El pensamiento creativo-corporativo consiste en una asociación o corporación entre el "director ejecutivo" del hemisferio izquierdo del cerebro y el "director creativo" del hemisferio derecho. La interacción entre ambos da como resultado el equilibrio corporativo del que estamos hablando, en el que el director ejecutivo del lado izquierdo se concentra, prioriza objetivos, se fija en los detalles y define las estrategias, y el director creativo del lado derecho divaga, combina ideas, sensaciones e imágenes y genera enfoques alternativos, sin perder nunca de vista el panorama general. Cada una de estas funciones tiene una "cultura corporati-

va" distinta, con estilos y lenguajes propios, y las dos son esenciales para el correcto funcionamiento de la corporación. La clave del pensamiento óptimo es mantener una comunicación productiva y cooperativa entre las dos partes. Esta cooperación es esencial independientemente de la tarea. Incluso las habilidades aparentemente analíticas, como las matemáticas, implican una enorme cantidad de imaginación, de dejar volar la mente, de buscar relaciones... y las habilidades aparentemente abstractas y creativas, como la pintura o la escultura, requieren una enorme cantidad de planificación detallada.

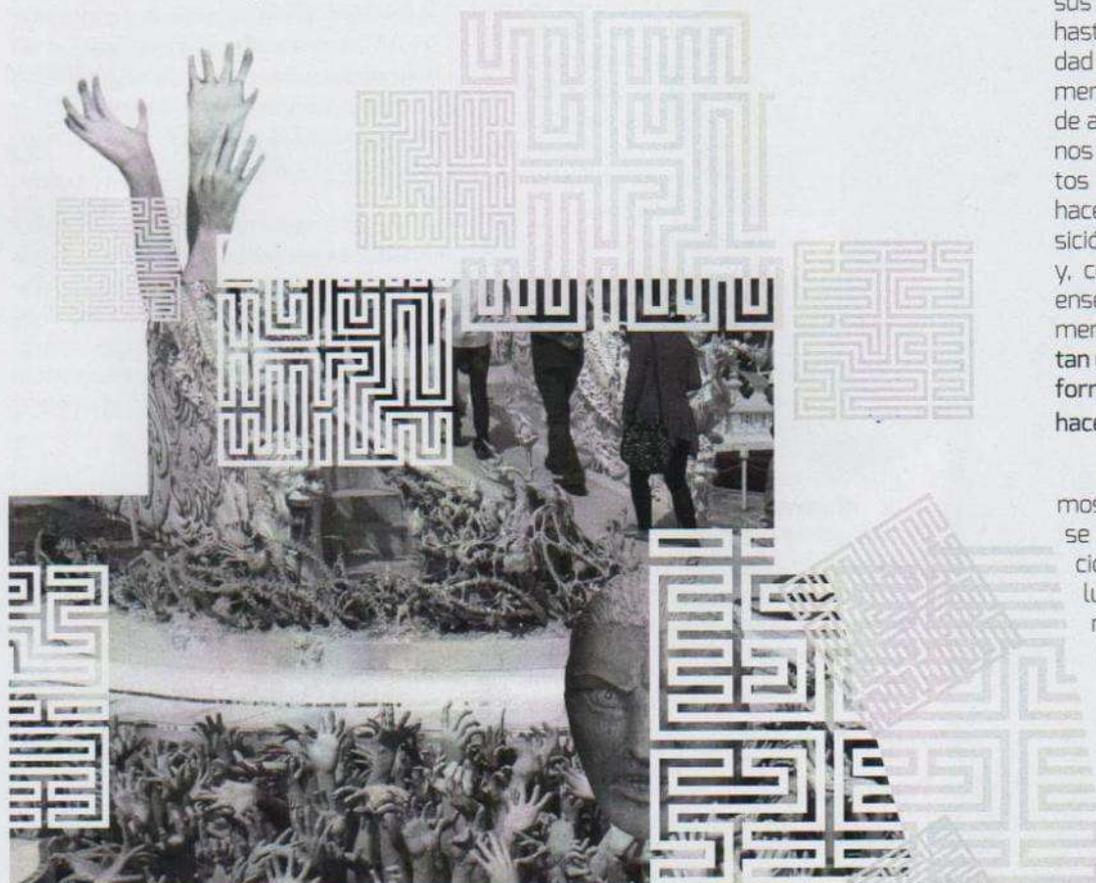
Estos hallazgos suponen una serie de implicaciones a la hora de enseñar a los niños superdotados. En primer lugar, son niños que, debido a la alta sensibilidad de su sistema nervioso, suelen aprender con menos repeticiones y ne-

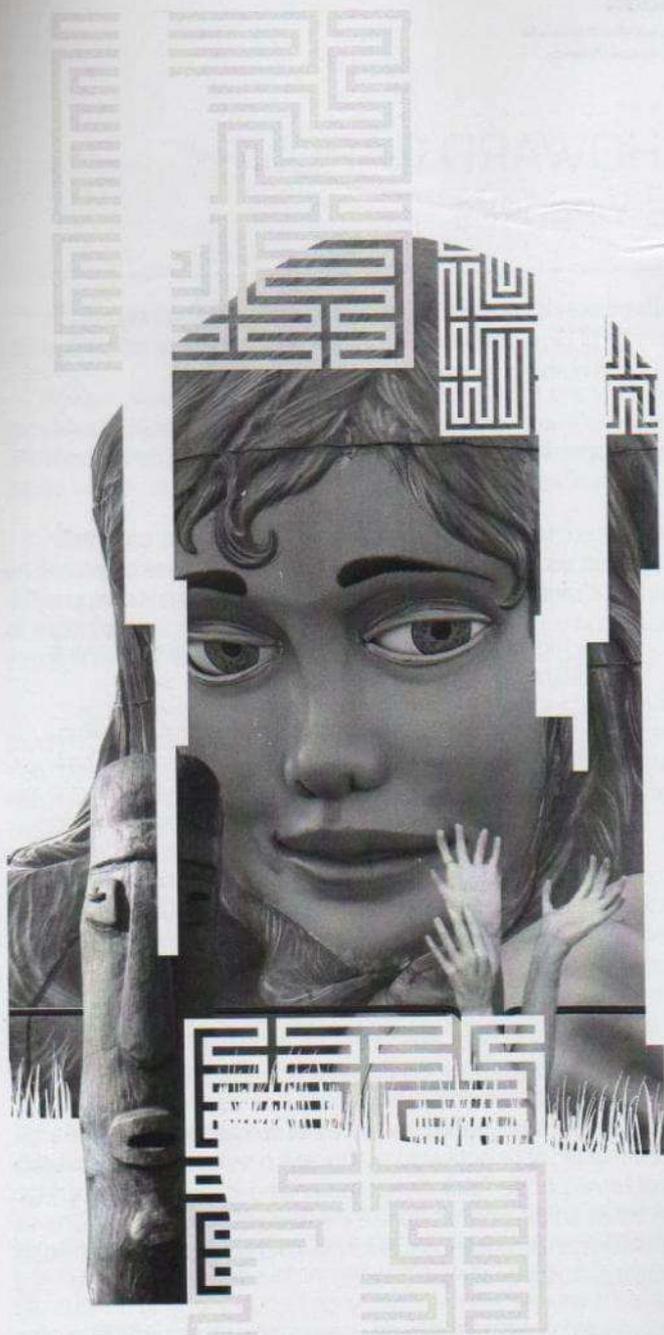
cesitan menos explicaciones en clase, pero es importante tener presente que es posible que la alta sensibilidad esté presente sólo en una modalidad sensorial (auditiva, visual o cinestésica) y no de forma transversal. Por otro lado, también es importante recordar que esta alta sensibilidad puede dar lugar a una mayor distracción, lo que a veces lleva a sospechar un TDAH cuando no es así. Además, en los niños superdotados la tendencia a distraerse suele ir acompañada de una gran capacidad para perseverar en la tarea, de manera que aunque su atención parezca errática, siempre que vuelvan al trabajo y éste se haga, no debería considerarse un impedimento; es más, hay evidencias de que esta "distracción" es una de las bases de la creatividad. Sin embargo, cuando la alta sensibilidad se traduce en problemas de aprendizaje, ya sea por distracción debida a estímulos

de tipo visual, auditivo, táctil, o de otro tipo, entonces es un problema real que requiere evaluación y tratamiento.

En segundo lugar, los niños superdotados suelen tener una memoria más eficaz, por lo que requieren menos repaso en clase, además de que generalmente llegan al aula con más conocimientos que los demás niños, conocimientos que han obtenido de fuentes externas, con frecuencia a través de un aprendizaje incidental, es decir, escuchando, observando, percibiendo y captando informaciones fuera del canal de la educación formal. Son como un imán cognitivo que atrae y absorbe ideas e información con una avidez que no muestran sus compañeros. Muy a menudo, esta facilidad para la adquisición de información ha sido interpretada como una señal de que la educación de los superdotados debe consistir en llenar sus cerebros de información hasta saturarlos. Pero la verdad es justo al revés. Precisamente porque son capaces de adquirir y retener con menos esfuerzo los conocimientos básicos, lo que se debe hacer es dedicar a esta adquisición menos tiempo, no más y, con el tiempo que sobra, enseñarles a pensar como mentes expertas. **No necesitan una mayor cantidad de información, sino aprender qué hacer con la que ya tienen.**

Así, y por último, creemos que otro aspecto al que se debe dedicar más atención con estos alumnos, en lugar de enseñarles una mayor cantidad de información, es a la enseñanza del procesamiento y la organización de la información. Para conseguir esto recomendamos dividir la educación en tres áreas principales:





entender la naturaleza del pensamiento, entender la naturaleza de la información y entender los usos de la información.

Por entender la naturaleza del pensamiento nos referimos a la clase de entrenamiento metacognitivo (pensar sobre el pensamiento) que permite dirigir y gestionar el propio pensamiento con más eficacia, y que incluiría cuestiones como la naturaleza de la memoria, el procesamiento sensorial, la organización mental y los estilos de aprendizaje, lo que dotaría a los alumnos de conocimientos mnemotécnicos y de estrategias organizativas, interpersonales y de otros tipos de estrategias de resolución de problemas. Esta clase de formación les permitiría abordar tanto el aprendizaje en general como problemas específicos con el mayor número posible de oportunidades de éxito. También defendemos la importancia de dar a los estudiantes superdotados más tiempo para la meditación y la reflexión, de manera que, en lugar de someter a los estudiantes a un aluvión de informaciones que sólo podrán explorar de forma superficial, proponemos volver a un modelo

clásico de educación en el que se estudien menos cosas, pero durante más tiempo y en mayor profundidad.

Con la expresión **entender la naturaleza de la información** nos referimos a enseñar a los estudiantes la habilidad para evaluar la calidad o la condición de una unidad de información como unidad de conocimiento. Con la creciente disponibilidad de información en Internet, en cantidades abrumadoras y sin ninguna jerarquía, es especialmente importante que los estudiantes tengan la capacidad de valorar de forma independiente la calidad y la fiabilidad de esa información. Tienen que ser capaces de formular las preguntas adecuadas y de evaluar las respuestas que reciben. Deben ser capaces de reconocer cuándo algo está basado en datos científicos y cuándo no, qué tipo de información puede ser considerada conocimiento y cuál debe considerarse opinión, qué tipo de preguntas pueden tener respuestas definitivas y cuáles tienen respuestas provisionales. En otras palabras, se les debe enseñar a pensar como historiadores más que como estudiantes de historia, como científicos más que como simples recolectores de datos, como críticos literarios más que como "loros" que repiten lo leído. Se debe mostrar cómo se adquiere y se valida el conocimiento en el mundo real, cómo el hecho de ser un experto es diferente en cada campo y de qué forma pueden ellos desempeñar su papel en el avance del conocimiento. En otras palabras, se tienen que dar cuenta de que el conocimiento no es un depósito estático de información, sino un proceso, activo y dinámico.

Con la expresión **entender los usos de la información** nos referimos a enseñarles a descubrir el sentido instrumental o práctico de la información, así como su valor racional. En contraste con su forma abstracta, que es la que históricamente se ha empleado para enseñar materias como matemáticas y ciencias, los avances actuales del conocimiento han sido motivados por el intento de solucionar cuestiones que tenían un valor práctico para la comunidad y no por el hecho de conocer por conocer. El entender la relevancia que tuvieron ciertos avances en la vida de las personas que los persiguieron hace de la información algo no sólo más atractivo para los alumnos, sino que, debido a la fuerza que tiene la memoria referida a hechos personales, la hace algo mucho más fácil de recordar.

Finalmente, recomendamos formar a los alumnos superdotados en una disciplina que llamamos *neurorretórica* y que consiste en enseñarles a comprender la estructura y el poder de los argumentos y discursos en relación a la naturaleza de la cognición y del conocimiento. Es decir, enseñarles a entender qué es lo que realmente motiva a las personas a tomar sus decisiones en función de los procesos mentales que utilizan.

El aumentar la conciencia de los estudiantes respecto a su propio pensamiento y sus procesos de razonamiento, y también sobre la naturaleza de la información en sí misma, es algo que, en teoría, les permitirá ser tanto líderes eficaces como activos participantes, en lugar de meros observadores, de la actual sociedad de la información y del conocimiento.

Brock Eide y Eide Fernetto,  
médicos y asesores en enseñanza.

Fuente original: <http://www.neurolearning.com/brainfire.htm>

Traducción al castellano: Cristina García, psicóloga, [cristina@copc.cat](mailto:cristina@copc.cat)

## CINCO CONSEJOS DE HOWARD GARDNER PARA MADRES Y PADRES

### 1. No es necesario medir las inteligencias múltiples de los niños a menos que haya un problema de aprendizaje

En nuestra tradición por cuantificar la inteligencia en un número IQ, muchos padres y madres desean medir las inteligencias múltiples con las que nace su hijo. Howard Gardner no es partidario de ello. Si el niño está feliz y tiene intereses personales, hobbies y amigos, lo mejor es dejarle tranquilo. En la mayoría de casos los padres ni siquiera han pensado el propósito del test ni si los resultados les harían variar de algún modo la educación que reciben sus hijos.

Adicionalmente el tipo de test que se utiliza frecuentemente para evaluar la inteligencia son los **tests de respuesta múltiple o respuestas cortas**, a veces con lápiz y papel o con un ordenador, pero que por su naturaleza **únicamente miden un tipo de inteligencia**. Como consecuencia, sólo los niños con una buena inteligencia lingüística y lógica, harán un buen test.

Si se desea evaluar las inteligencias múltiples en un niño es importante crear entornos de evaluación en donde los niños tengan que usar una inteligencia en concreto y observar su comportamiento. Podríamos evaluar por ejemplo:

•••••

- *Inteligencia espacial: Crear un espacio en donde los niños tengan que montar y desmontar objetos conocidos.*

- *Inteligencia musical: Presentarles instrumentos para ver si son capaces de crear o reproducir melodías que hayan escuchado.*

- *Inteligencia lingüística: Observar la expresión oral proponiendo recitar poemas, aprender vocabulario nuevo o introducir un idioma extranjero.*

- *Inteligencia corporal: Practicar diferentes actividades físicas desde la gimnasia, el fútbol, el tenis hasta pruebas de atletismo, equilibrio y fuerza.*

- *Inteligencia naturalista: Identificar o enumerar diferentes elementos de las plantas, animales o personas de su entorno, ya sea a simple vista o con una lupa.*

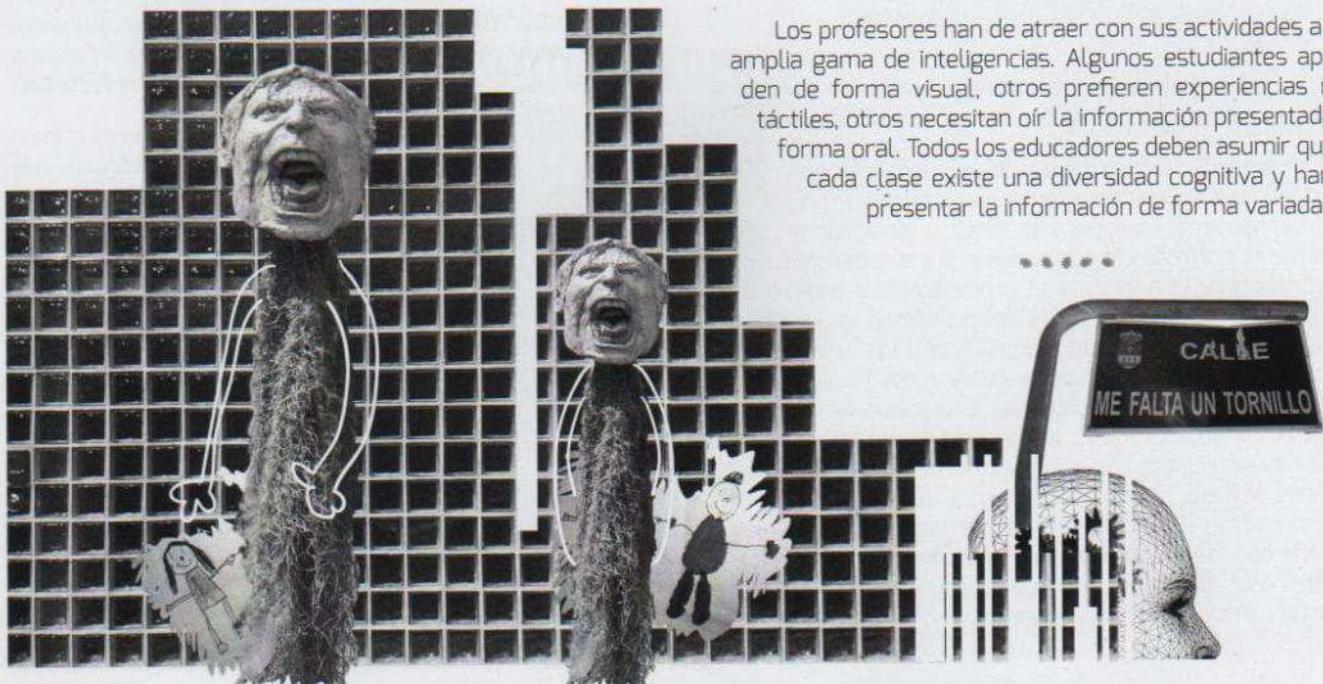
- *Inteligencia lógico-matemática: Jugar a juegos de ajedrez o laberintos.*

- *Inteligencia interpersonal e intrapersonal: Proponer una actividad de equipo en donde los niños tengan que relacionarse entre ellos, tomar la iniciativa y consensuar decisiones. La dinámica de grupo identifica a niños con capacidades de liderazgo, de escucha, de conciliación o de empatía con las dificultades de los demás, así como las capacidades individuales para superar la presión, el error o el fracaso.*

•••••

Howard Gardner nos remarcaba que el conocimiento de aquellas inteligencias predominantes y aquellas débiles en un niño es sólo importante cuando hay algún tipo de problema. En ese caso necesitas saber la naturaleza del problema y averiguar si la actividad planteada o el entorno le crea un problema por su falta de aptitud en una inteligencia concreta. En estos casos el profesor se enfrenta al reto de ofrecerle la oportunidad de aprender de forma diferente con una actividad más adecuada a sus habilidades.

Los profesores han de atraer con sus actividades a una amplia gama de inteligencias. Algunos estudiantes aprenden de forma visual, otros prefieren experiencias más táctiles, otros necesitan oír la información presentada de forma oral. Todos los educadores deben asumir que en cada clase existe una diversidad cognitiva y han de presentar la información de forma variada.



## 2. El tiempo dedicado a desarrollar cada una de las inteligencias no ha de ser necesariamente el mismo

Según nuestra lotería genética nacemos con unas inteligencias más desarrolladas que otras. Mientras un niño es un atleta nato, otro aprende a leer a los cuatro años y otro es capaz de dibujar con suma perfección.

La pregunta que un padre o madre se hace con frecuencia es si debemos concentrarnos en el desarrollo de aquellas inteligencias en donde nuestro hijo ya tiene cierta ventaja desde el inicio de su vida o por el contrario intentar dedicarnos a las inteligencias más débiles para compensar ese desequilibrio.

Según Howard Gardner no hay una respuesta correcta o incorrecta. Podemos promover aquellas actividades que motiven más al niño dada su inteligencia en ellas o por el contrario reforzar aquellas habilidades que personalmente encontramos importantes para su futuro.

Si un niño tiene facilidad para aprender idiomas, podemos exponerle a más lenguas extranjeras que a otro, pero si vemos que tiene dificultad en operaciones lógico-matemáticas, podemos introducirle a juegos como el ajedrez para reforzar el desarrollo de esa inteligencia. A medida que el niño se hace mayor, será él mismo quien decida qué y cómo desea aprender.

## 3. Los padres han de evitar el narcisismo positivo y el narcisismo negativo

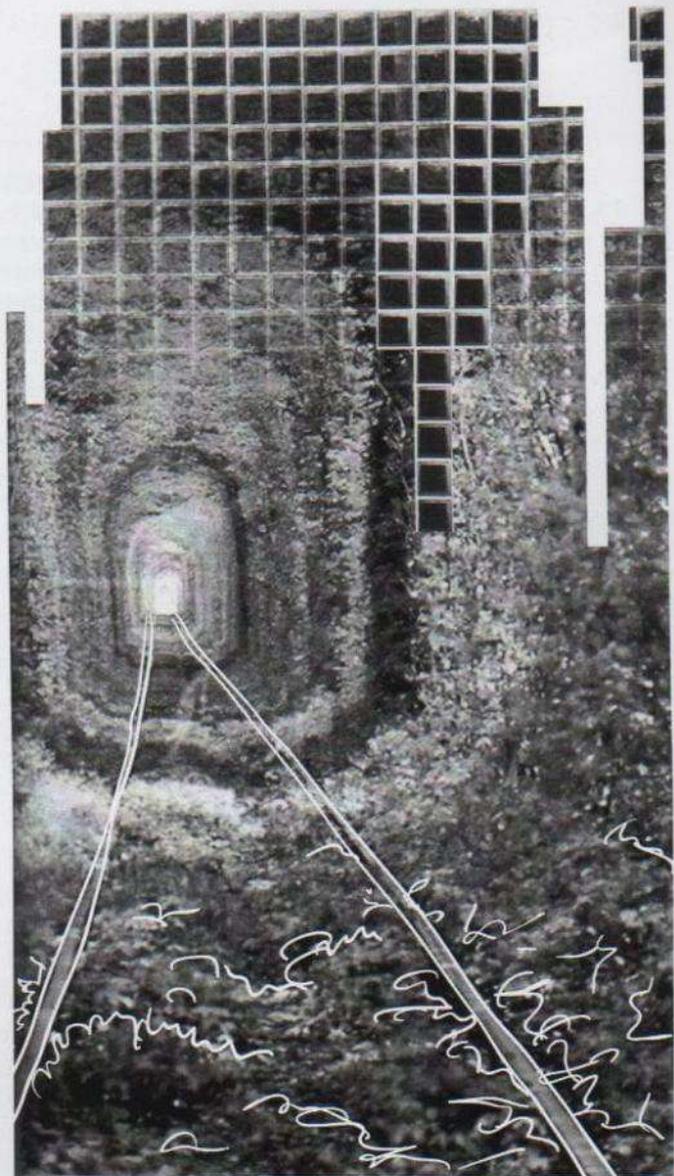
En el afán de conseguir todo el potencial intelectual de un hijo, a veces un padre superpone su agenda personal al interés y la habilidad del niño. Un narcisismo positivo se da por ejemplo cuando un padre que es muy buen tenista, impone o insiste en que el hijo practique ese deporte para que él también lo sea.

También existe el caso contrario, el narcisismo negativo, en donde el padre no es un buen tenista pero impone ese deporte para que el hijo sí lo llegue a ser. Ambas situaciones son perjudiciales en su educación.

## 4. La tecnología crea dependencia en los adolescentes y los padres debemos dar ejemplo y supervisar su uso

Howard Gardner, junto con Katie Davis, llevaron a cabo en 2008 un detallado estudio sobre las actividades de los jóvenes en los medios digitales y sus efectos en la vida, con énfasis en tres aspectos importantes de la persona: identidad, intimidad e imaginación. Con los resultados de este estudio publicaron el libro "The App Generation", la Generación de las Apps.

Mientras ciertas aplicaciones liberan de tiempo en actividades rudimentarias (Apps de productividad, de educación, de diseño, etc.), otras crean dependencia, especialmente las redes sociales. Los jóvenes dependen de ellas para encontrar



respuestas a todas las cuestiones, para expresarse y para interactuar con otras personas.

•••••  
 Gardner nos habla de tres conclusiones básicas en su exhaustivo estudio:

- *El primer resultado nos indica que los adolescentes pasan un gran cantidad de tiempo cultivando una identidad propia y "deseable" en la red según sus parámetros y los establecidos por el grupo. Esta identidad externa es su marca personal, que no siempre es auténtica ni refleja la realidad completa de la persona.*

*Como consecuencia, el adolescente se siente restringido por una identidad que ha ido representando a lo largo del tiempo en las redes sociales, que en muchos casos le impide explorar y expresar la evolución de la misma.*

- *El segundo resultado nos muestra que los adolescentes están siempre conectados a través de actividades en las redes*



sociales, pero estas conexiones tienden a ser más superficiales.

Esta superficialidad se debe a la dificultad de conectar de forma significativa con cientos de amigos en Facebook y demás redes sociales y también a la reticencia de mostrar cualquier vulnerabilidad. Mostrar debilidades y problemas es clave para acercarse o llegar a intimar con otra persona y desarrollar una relación de confianza.

Los adolescentes reconocen que prefieren las comunicaciones con otras personas por mensajes de texto al ser rápido, fácil y contener menor riesgo. El peligro recae cuando las Apps como Facebook, Twitter o WhatsApp se usan para reemplazar las relaciones personales, el cara a cara, empobreciendo la experiencia humana.

- El tercer resultado indica que la tecnología ha mejorado la *imaginación gráfica y creativa* de los adolescentes aunque la escritura literaria tiende a ser más mundana y con vocabulario común.

Howard Gardner, ante la inquietud de los padres en este tema, comentaba la dificultad de la situación para conseguir que los beneficios

de la tecnología como herramienta de aprendizaje sobrepasen a los peligros de dependencia y entretenimiento banal. Ofrecía dos consejos concretos:

Ser el modelo a seguir de nuestros hijos. Si queremos que desconecten, es primordial dar ejemplo propio mostrando cada día que nosotros somos capaces de desconectar de nuestros teléfonos móviles, tabletas y portátiles. Hay que fomentar el uso moderado de la tecnología para dedicar tiempo a otro tipo de actividades que implican conversaciones y experiencias en la vida real.

Enseñarles habilidades de cálculo y programación para que ellos mismos puedan modificar o crear sus propias Apps trasladando la dependencia a la capacidad de transformación y dirección de sus objetivos con ellas.

\*\*\*\*\*

**5. Ser inteligente y ser persistente no es suficiente para que tu hijo llegue a ser un buen profesional**

En los últimos años Howard Gardner ha realizado una revisión importante de la Teoría de las Inteligencias

Múltiples. Matiza que aunque aparentemente poseer un alto nivel de desarrollo en las inteligencias múltiples y ser capaz de esforzarse ante la dificultad, parecen las claves del éxito profesional y personal, realmente no es suficiente.

Gardner nos remarca que es indispensable que uno dirija y aplique esas dos habilidades con fines positivos y éticos que le conviertan en: una buena persona, un buen trabajador y un buen ciudadano. Esta observación dio lugar al proyecto The Good Project que responde a muchas de las preguntas éticas relacionadas con este tema.

Gardner ilustra siempre su argumento con el ejemplo de Adolf Hitler. Tanto él como su ejército demostraron un alto grado de entrega en su trabajo, pero ese esfuerzo iba dedicado a actividades crueles y criminales.

Igualmente cabe destacar que todos conocemos empresas de éxito con directivos inteligentes que trabajan duro, pero que en un afán de enriquecerse personalmente mienten, manipulan la información y realizan operaciones ilegales o poco éticas. Estas acciones, como fue el caso de la banca en

Europa hace unos años, acaban teniendo consecuencias desastrosas en otras personas, perdiendo su trabajo y sus ahorros. No podemos considerar a estos ejecutivos como buenos profesionales.

Gardner define a "un buen trabajador" como una persona Excelente, Comprometida y Ética. Si trasladamos estas características a un buen educador se trataría de una persona con un amplio conocimiento de su materia, con gran motivación por su trabajo e interés por los niños y una persona que entiende que en ocasiones tendrá que tomar decisiones difíciles, con intereses contrapuestos y tendrá que evaluar con rigor el camino que considera más correcto. Cuando se equivoca, aprenderá de sus errores.

No me queda más que agradecer enormemente al Dr. Howard Gardner su interés en escuchar nuestras dudas y preocupaciones, así como al Col·legi Montserrat de Barcelona por ofrecernos la oportunidad de compartir esta experiencia de aprendizaje con todos ellos.

Meritxell Viñas

Asesora y formadora en nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

(Artículo publicado en [www.totemguard.com](http://www.totemguard.com))



**PERDONA Y OLVIDA**  
 ESCUCHA, COMPRENDE Y APRENDE  
**APRECIA Y AGRADECE**  
 DUERME MENOS Y SUENA MÁS  
**CELEBRA Y DIVIÉRTETE**  
 EJERCITA TU CUERPO Y TAMBIÉN TU MENTE  
**QUIÉRETE MUCHO Y MIMATE**  
**COMPARTE Y REGALA**  
**ENAMORATE**  
 HABLA MENOS Y DI MÁS  
 EVOLUCIONA PERO UN POCO MEJOR CADA DÍA  
**IMAGINA Y CREA**  
 SIMPLIFICA LOS PROBLEMAS  
**HAZLO HOY, HAZLO YA**  
 PARA ESTAR RADIANTE SONRÍE SIN PARAR  
**SIMPLEMENTE INTENTALO**



## EL VERDADERO VALOR DEL ANILLO

-Vengo, maestro, porque **me siento tan poca cosa** que no tengo fuerzas para hacer nada. Me dicen que no sirvo, que no hago nada bien, que soy torpe y bastante tonto. **¿Cómo puedo mejorar?** ¿Qué puedo hacer para que me valoren más?

El maestro, sin mirarlo, le dijo:

-Cuánto lo siento, muchacho, no puedo ayudarte, debo resolver primero mi propio problema. Quizás después...  
 -Y, haciendo una pausa, agregó-: Si quisieras **ayudarme tú a mí**, yo podría resolver este tema con más rapidez y después tal vez te pueda ayudar.

-E... encantado, maestro -titubeó el joven, pero sintió que otra vez era desvalorizado y sus necesidades postergadas-.

-Bien -asintió el maestro. **Se quitó un anillo** que llevaba en el dedo meñique de la mano izquierda y dándoselo al muchacho, agregó-: Toma el caballo que está allí afuera y cabalga hasta el mercado. Debo **vender este anillo** porque tengo que pagar una deuda. Es necesario que obtengas por él la mayor suma posible, pero **no aceptes menos de una moneda de oro**. Vete y regresa con esa moneda lo más rápido que puedas.

El joven tomó el anillo y partió. Apenas llegó, empezó a ofrecer el anillo a los mercaderes. Estos lo miraban con algún interés, hasta que el joven decía lo que pretendía por el anillo. Cuando el joven mencionaba la moneda de oro, algunos reían, otros le daban vuelta la cara y sólo un viejito fue tan amable como para tomarse la molestia de explicarle que **una moneda de oro era muy valiosa para entregarla a cambio de un anillo**. En su afán de ayudar, alguien le ofreció una moneda de plata y un cacharro de cobre, pero el joven tenía instrucciones de no aceptar menos de una moneda de oro, y rechazó la oferta.

Después de ofrecer su joya a toda persona que se cruzaba en el mercado -más de cien personas- y abatido por su fracaso, montó en su caballo y **regresó**.

Cuánto hubiera deseado el joven tener él mismo esa moneda de oro. Podría entonces habérsela entregado al maestro para liberarlo de su preocupación y recibir entonces su consejo y ayuda. Entró en la habitación.

-Maestro -dijo-, lo siento. No es posible conseguir lo que me pediste. Quizás pudiera conseguir dos o tres monedas de plata, pero no creo que yo pueda engañar a nadie respecto del verdadero valor del anillo.

-Qué importante lo que dijiste, joven amigo -contestó sonriente el maestro-. **Debemos saber primero el verdadero valor del anillo**. Vuelve a montar y vete al joyero. Quién mejor que él, para saberlo. Dile que quisieras vender el anillo y pregúntale cuánto da por él. **Pero no importa lo que ofrezca, no se lo vendas**. Vuelve aquí con mi anillo.

El joven volvió a cabalgar. **El joyero examinó el anillo** a la luz del candil, lo miró con su lupa, lo pesó y luego le dijo:

-Dile al maestro, muchacho, que si lo quiere vender ya, no puedo darle más de **cincuenta y ocho monedas de oro por su anillo**.

-¿Cincuenta y ocho monedas?! -exclamó el joven.

-Sí -replicó el joyero-. Yo sé que con tiempo podríamos obtener por él cerca de **setenta monedas**, pero no sé... Si la venta es urgente...

El joven corrió emocionado a casa del maestro a contarle lo sucedido.

-Siéntate -dijo el maestro después de escucharlo-. **Tú eres como ese anillo: una joya, valiosa y única**. Y como tal, sólo puede evaluarte verdaderamente un experto. **¿Qué haces por la vida pretendiendo que cualquiera descubra tu verdadero valor?**

Y diciendo esto, volvió a ponerse el anillo en el dedo meñique.

Jorge Bucay  
 Aportado por el socio Adrián Lucas



## ¡EL EMPERADOR NO TIENE ROPA! PERCEPCIÓN EXQUISITA, EL ESTRÉS Y EL NIÑO SUPERDOTADO

Algunos niños con altas capacidades parecen mostrar un nivel de resiliencia mayor que otros. Algunos incluso parecen buscarla. Otros evitarla. Puede que nunca seamos capaces de entender por completo las diferencias de los niños superdotados con respecto al estrés, pero debemos dotarlos de los recursos suficientes para que sean capaces de lidiar con él, en un mundo lleno de estrés a diario.

Los niños con Altas Capacidades tienen una mayor agudeza visual y perceptiva que el resto, esto forma parte de sus "capacidades" y, al mismo tiempo, se puede convertir en una gran fuente de estrés, al no ser esta percepción siempre recibida como algo positivo por parte de la familia o de su entorno.

Los niños con altas capacidades reciben presiones y estrés por ambas partes: su entorno y ellos mismos. Vivimos en un mundo hecho a medida de la media, basado en la acción-reacción. Sin embargo los niños de Altas Capacidades ven y reaccionan a la complejidad de la vida y los problemas, haciéndolos propios y actuando en consecuencia, ven las áreas grises, las superposiciones, las excepciones y las contradicciones. Ésta diferencia (siempre presente) es un elemento generador de estrés.

La reacción al estrés varía de una persona a otra y tiene mucho más que ver con el estado de esta persona, su nivel de desarrollo y lo genuina que sea la persona en concreto, es decir el "Ser" más interno de la persona, su interior, en contraposición a todo lo que es exterior.

Por otro lado el "Estrés" no es algo negativo o positivo, sino que depende en cómo se recibe y el estado en el que está el "Ser".

Debido a la complejidad de sus procesos de pensamiento, es posible que se "malinterprete" a los niños superdotados o que no sean entendidos en absoluto. Lo que suelen recibir es un "feedback" negativo o criticismo, o reacciones más bien perplejas o ninguna reacción en absoluto. Otros niños, menos complejos, reciben el intercambio de ideas y reacciones que esperan recibir. Éste no es siempre el caso de los niños superdotados, sino que en su vida diaria hay muy poco intercambio de ideas a su nivel y esto hace que sus necesidades no sean cubiertas y les genere estrés. Al no tener ningún tipo de resonancia a sus ideas, se aburren o se frustran y este aburrimiento o frustración se percibe como estrés. Sin embargo, si su capacidad es entendida en función de que es productiva (niños que leen muy temprano, que tocan el violín, piano, etc.), puede generar otro tipo diferente de estrés: la presión de los padres o de los profesores para que rinda. En este caso es la capacidad quien recibe la atención, no la persona.

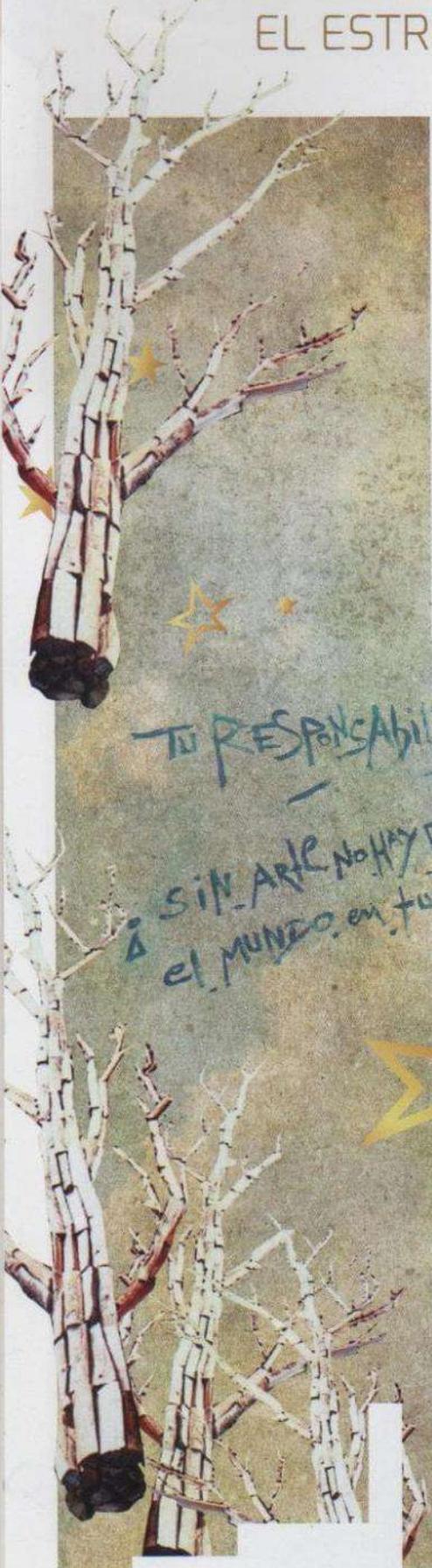
Otras presiones que sufren los superdotados debido a su "dotación" son:

>Reconocer el estado del mundo y los peligros que nos rodean y su incapacidad para hacer algo al respecto.

>Darse cuenta de que los adultos no son capaces y a veces tampoco quieren encarar la situación.

>Reconocer las injusticias en su vida personal, así como en la sociedad, genera multitud de estrés y sentimientos muy intensos, como enfado, frustración y la necesidad compulsiva de hacer algo útil por la sociedad. Se sienten muy solos en su preocupación por las injusticias.

Las presiones personales que tienen que encarar no siempre se refieren al aquí y al ahora, sino que el futuro es algo muy real para estos niños y les preocupa desde edades muy tempranas, al igual que les preocupan otros temas trascendentales desde muy temprano: la muerte, la religión, etc. a los que no



Leer CUPA  
 el fascismo  
 y  
 VIAJAR EL  
 RACISMO

necesariamente pueden dar solución ni emocional ni intelectualmente.

Una de las mayores presiones bajo las que se encuentran los niños de Altas Capacidades es la necesidad de perfección, lo que les lleva a tener expectativas propias a veces demasiado elevadas.

Otra tensión adicional del niño superdotado es que su estrés puede no ser reconocido por los demás, o puede ser malentendido, o puede no verse legitimado por los padres o los profesores, por lo que no recibe el reconocimiento, el alivio o la ayuda que necesita.

A menudo su percepción, sus metas y deseos especiales no reciben un reconocimiento adecuado, mientras que las metas convencionales son generalmente reconocidas y aplaudidas. Esto deja a los niños superdotados solos, con sus metas y sus sueños para los que tampoco existe una medida estándar con la que medirse. De igual modo que, a menudo, carecen de modelos o mentores que les puedan servir de referencia o guía, ya que a menudo se mueven en direcciones nuevas, todavía por explorar. La historia abunda en vidas de grandes creadores a los que no se reconoció su gran potencial hasta décadas o siglos más tarde. Esto puede dejar a los niños sin compañeros reales y hacer que se sientan muy aislados y solos.

Existe otra dimensión de cómo afecta el estrés a los niños superdotados y es que ellos crean estrés. Crean cierto malestar en su entorno, por su mera existencia, cuestionan y retan tradiciones y *statu quo*, descubren los atajos, no se sienten cómodos haciendo algo sólo porque todos los demás lo hacen. Esperan que la sociedad piense con la complejidad que ellos lo hacen, esperan que la sociedad se mire honestamente a sí misma y perciba las cosas que no puede y no quiere ver. Esperan que los adultos sean consecuentes con sus palabras.

La mejor forma de ayudar a nuestros niños a vivir con el estrés es hacerles entender qué es y cómo usarlo de manera eficaz.

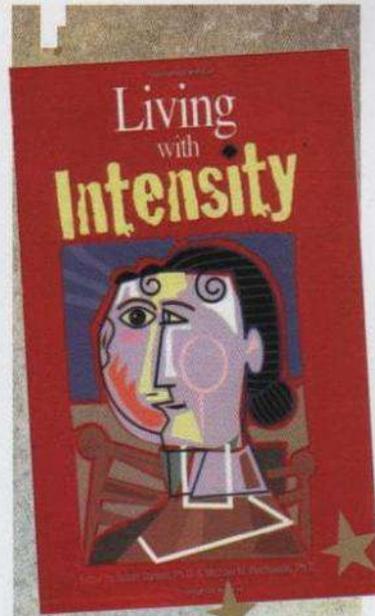
Los padres somos el espejo en el que se miran los niños. Cuando son pequeños no tienen otra forma de entender quiénes son ellos en el mundo y sus sentimientos reflejan los de sus padres. Es por esto que debemos mirarnos a nosotros mismos, nuestras necesidades y las proyecciones que estamos pudiendo hacer en los niños.

La mejor forma en que podemos ayudarles a combatir el estrés es tener empatía con ellos. No identificarnos con ellos, sino empatizar con quienes son e intentar ayudar a cubrir sus necesidades de exploración y desarrollo lo mejor que podamos, en sus propios términos, sin compararles.

Según vayan creciendo, si han sido bien entendidos y apoyados, habrán desarrollado las habilidades necesarias para lidiar con las presiones internas y con aquellas que les rodean. Después de esto, nuestra relación con ellos será escuchar y mantener los ojos bien abiertos según su aventura se adentra en el mundo, mirar dónde mirar y escuchar sus historias, ideas y percepciones.

El niño que reconoció que el emperador estaba desnudo era, seguramente, un niño superdotado que había contado con el apoyo de sus padres.

Ada García  
 Colaboradora de AEST.  
 (Extracto del libro  
*Living with intensity*,  
 Susan Daniels, Ph.D. and  
 Michael M. Piechowski, Ph.D.)



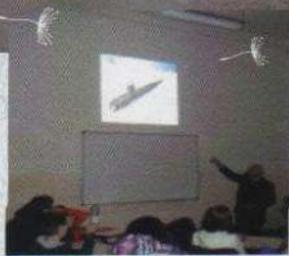
TU  
 ERAS  
 LA ESTRELLA



## NUESTROS TALLERES MÁS RECIENTES Y CAMPAMENTOS TECNOLÓGICOS



Talleres de Acústica Submarina: descubriendo cómo funciona un sónar.



Camino Uclés: ¡comienza la diversión inteligente!



Experimentos con la energía del sonido en Física para apagar velas.



¿Cómo se distribuye el sonido a través de diferentes medios?



¿Qué formas hace el sonido? Por la noche, observación frustrada de estrellas, pero algo de provecho obtuvimos con el astrofísica.

La senda sonora.



# AÑOS

La ESTACIÓN

La revista de la Asociación Española  
para Superdotados y con Talento

AEST

Los pequeños comienzan  
con el taller de Historia del  
Pop, ¿habrá baile?



Creando y grabando  
la banda sonora en el  
cine desde diferentes sets.

Noche de  
festival de cortos.



Magia y música.



Empezamos el día, estamos  
en el claustro esperando los talleres  
de la mañana. Comenzamos  
con Tormenta Musical.

Mientras, en Historia  
del Rock...  
Auambabulubabalambambú

Maite Garnica

¿Cómo reconocer  
a un niño  
superdotado?

Una guía para identificar, entender  
y educar a un niño de altas capacidades

M - 59726



LIBROS CÚPULA

2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, 23, 29, 31, 37, 41, 43, 47, 53, 59, 61, 67

Libro  
recomendado

Maite  
Garnica



\*\*\*\*\*  
**La Estación**

La revista de la Asociación Española  
para Superdotados y con Talento



Además, los pequeños  
tendrán Música y  
Emociones y buscarán  
fondos submarinos en  
Acústica Submarina.

### Talleres de Creación de instrumentos musicales, Historia del rock y la Actividad conjunta de percusión

Nos da mucha pena pero estamos  
llegando al final... Terminamos recogien-  
do maletas, que no se nos olvide nada, y

haciendo un repaso a las músicas techno  
y disco con sesión de DJ para terminar.  
No está mal la despedida.



¡Hasta el curso que viene!  
Si tenéis sugerencias para el  
próximo proyecto, no dudéis  
en proponerlas.

Taller de Escritura Creati-  
va, donde vivimos rodeados de  
palabras: son instrumentos que  
nos ayudan a comunicar día  
a día.



## CONFERENCIA AEST VOLVIENDO A LA NORMALIDAD

En el marco de nuestro programa de conferencias de expertos, el día 4 de junio de 2016 tuvo lugar en el centro cultural Antonio Machado de Madrid, la conferencia del Prof. Marino Pérez Álvarez, psicólogo clínico conductista y Catedrático de Psicología de la Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos de la Universidad de Oviedo. El profesor Marino Pérez ha sido autor de varios libros, entre los que se cuenta "Volviendo a la normalidad", libro al que hizo referencia en la conferencia.

Según el profesor Marino Pérez Álvarez, la enfermedad del TDAH (*Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*) como tal **no existe**, ya que no se trata de una enfermedad clínica de un trastorno neurobiológico de origen genético como tal, sino un conjunto de características que pueden ser un problema para los mismos niños o, como ocurre muchas veces, para los adultos que tienen que convivir con estos niños. Una serie de características que, hasta hace relativamente poco tiempo, se consideraban propias de los niños y no sintomáticas de una enfermedad mental.

Durante la conferencia organizada por AEST y dirigida por Alicia Rodríguez, su presidente, el autor explicó a los asistentes que **el principal problema del TDAH comienza con el diagnóstico, ya que no existe una prueba clínica (es decir, objetiva, fiable y reproducible) que pueda establecer una diferencia comprobable entre los niños con TDAH y los "normales"**, sino que el diagnóstico se establece en base a las observaciones de los padres y profesores que son los que normalmente encuentran dificultades de interacción con el niño a diagnosticar. Y es que no hay marcadores biológicos que puedan definir y delimitar el TDAH. Marino Pérez nos remite a este respecto a un artículo publicado en *The Lancet* en el que se asegura que en el 86 % de casos diagnosticados con TDAH no existe ninguna desviación genética.

El segundo problema para la consideración del TDAH como trastorno es su tratamiento: **la medicación a la que se somete a estos niños no corrige un posible desequilibrio bioquímico sino que actúa a modo de "dopaje" para que los niños se ajusten**. Los supuestos efectos beneficiosos son los mismos tanto en niños con TDAH, como en niños que no lo tienen,

así como en los estudiantes que lo toman conscientemente en épocas de exámenes.

Pero los estudios a medio y largo plazo que se están realizando en niños que comenzaron el tratamiento hace doce o catorce años, están lanzando resultados de efectos a largo plazo no muy positivos: **el tratamiento contra el TDAH está asociado a un peor rendimiento académico, problemas cardiovasculares y retraso en el crecimiento**, por citar algunos ejemplos, y es esta misma medicación la que mata la curiosidad y la necesidad de exploración naturales de un niño.

Aparte de los efectos secundarios físicos y de aprendizaje, la medicación de los niños tiene otros efectos psicológicos adicionales tanto en los niños como en su familia. Frente a una pequeña ventaja inicial, el niño y sus padres atribuyen esa mejora a un tercer factor externo: el niño está enfermo y con medicación se cura, **eximiendo así al niño y a la familia del factor de control sobre la base de alguna de las características del TDAH: (la falta de) el autocontrol**. Este autocontrol es una herramienta de autorregulación que el mismo niño aprende de forma natural; por medio del juego con los padres o con otros niños aprende a autorregularse, a esperar el turno, a estarse quieto, etc. y en ocasiones, este aprendizaje no se ha producido, o se produce más tarde, pero lo relevante es que es un mecanismo de regulación de la conducta que se puede aprender. Si patologizamos el comportamiento y medicamos, estaremos poniendo trabas a la posibilidad de que se dé este aprendizaje.

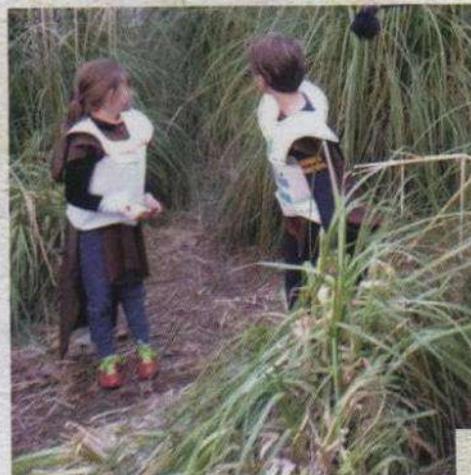
Como manda la tradición en AEST, terminamos esta maravillosa jornada comiendo y disfrutando del buen tiempo en la terraza de uno de los restaurantes de la zona.

Ada García  
Colaboradora de AEST



.....  
**La ESTACIÓN**

La revista de la Asociación Española  
para Superdotados y con Talento



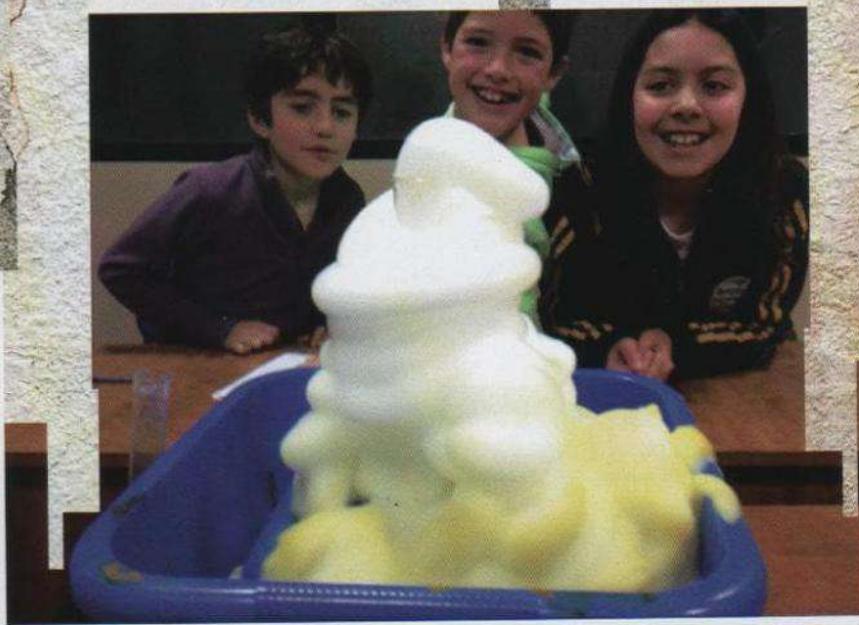
**Taller  
de Cine**

*MENUDA PELI*, dirigido por  
Asís Uriarte y su equipo.

Importantísimo para estimular su creatividad, eliminar miedos escénicos, desarrollar trabajo en equipo, comunicación, montajes, planificaciones y ¡mucho más!



**Taller  
Científico**



## AEST y el Club Eduma: campamento de idiomas en Salamanca



Para leer...

### "¿Hay alguien ahí? Luces y sombras de la sobredotación"

Una guía para identificar, entender y educar a un niño de altas capacidades.

Sinopsis de cómo reconocer a un niño superdotado:

La detección es el primer paso para poder responder a los requerimientos de los niños superdotados.

En esta obra se desmienten los mitos y tópicos que circulan en la sociedad, se diferencian conceptos relacionados con las altas capacidades, se muestran situaciones reales y se destaca la importancia de la educación en inteligencia emocional para afrontar el proceso.

Autora: Marta Eugenia Rodríguez  
 Encuadernación: Tapa blanda  
 Nº páginas: 330  
 Edición: 2016  
 Editorial: Meridiano Editorial



## Reunión Sectorial con AEST

AEST como entidad clave del Sector, fue convocada por la Secretaría de Sectorial, Gestora del PP, para exponer y entregar las documentaciones de los temas a tratar, referentes al colectivo de alumnos ACI.

Doña Cristina Cifuentes, mediante la secretaria María del Mar Blanco, nos citó con el grupo de expertos en temas educativos, entre ellos María Ángeles Herrero y María Verónica Moro, que a su vez tomó acta de la reunión, donde nos sentimos atendidos y comprendidos en nuestras necesidades. De ellas se dejó constancia, escrita y visual, a la nueva Gestora, creada en febrero y presidida por la señora Cifuentes, siendo la Gestora la encargada de recoger los datos para las modificaciones de la LOMCE.

Presentamos un breve resumen de las urgentes necesidades expuestas por AEST:

- Creación de un equipo de referencia en AACC donde puedan ir los alumnos para valoración de posibles AACC, tanto a petición de padres como de tutores.
- Admisión de valoraciones privadas, realizadas por psicólogos especializados en AACC.
- Valoraciones sistemáticas por el EOEP (no por EAT) en 2º E. I.
- Adaptaciones curriculares, seguimiento y flexibilización.
- Eliminación de los plazos administrativos para solicitud de flexibilización.
- Eliminación de valoraciones en los saltos de cada etapa, si ya tienen una valoración anterior.
- Becas para los alumnos AACC que no tienen plaza en el PEAC.
- Becas para los alumnos AACC universitarios, o para estudios de máster.
- Formación obligatoria para el profesorado en AACC.
- Adecuación de la Normativa para que sea igual en todas las CC. AA.
- Cumplimiento de la Normativa de la Unión Europea.
- Asentar el derecho de los padres en la educación de los hijos (recogido en la LOMCE).
- Derecho a la no escolarización, y permiso para examinarse por libre en el curso para el cual se tenga competencia curricular, en un centro de referencia.

Las representantes de AEST dejaron constancia de sus peticiones ante la Gestora. La presidenta, Alicia Rodríguez, aseguró que los asistentes "se mostraron muy interesados" en las necesidades del colectivo de alumnos de altas capacidades, por lo que espera que de esta reunión "salga algo bueno". Todo depende de una verdadera voluntad política educativa, puesto que, de estos temas, algunos ya están reconocidos por los Tribunales Superiores de Justicia.

## PREGUNTAS QUE DEBES HACERTE SOBRE TU PAPEL EN EL AULA

### 1) ¿ATIENDES A LOS DISTINTOS MODOS DE APRENDIZAJE?

- ¿Conoces cómo le gusta aprender a cada uno de tus alumnos?
- ¿Favoreces que cada niño pueda expresar su conocimiento de acuerdo a sus habilidades concretas? (escritura, dibujo, vídeo, mural, manualidades, etc.).

### 2) ¿ERES CONSCIENTE DEL EFECTO PIGMALIÓN?

La percepción que el niño tiene sobre las expectativas que, consciente o inconscientemente, tiene el maestro sobre él, influyen enormemente en su actitud y rendimiento.

### 3) ¿EVITAS LA INDEFENSIÓN APRENDIDA O EFECTO SALOMÓN?

La indefensión aprendida, o efecto Salomón, ha sido demostrada de forma empírica. Dudar de tu propia capacidad de respuesta por el miedo al error o por una preasunción de tu falta de capacidad o acierto.

### 4) ¿TRABAJAS POR SACAR AL NIÑO DE SU "ZONA DE CONFORT"?

Muchos niños de alta capacidad, cuando el reto que la escuela le propone no ésta a la altura de su potencial, se instalan en su "zona de confort", pues sin apenas esfuerzo consiguen buenos resultados académicos en los primeros años de escolarización. Cuando esto ocurre, el niño no desarrolla sentimientos de competencia, no construye, pues, su propia identidad. Al no haber puesto jamás sus capacidades a prueba, al no haber asumido retos que le supongan un progreso y le ayuden en su desarrollo personal, el menor no se prepara para responder a los retos cuando éstos surgen, por lo que un porcentaje elevado acaba eligiendo carreras o salidas profesionales por debajo de su potencial.

### 5) ¿BUSCAS LA EXCELENCIA EN TODOS TUS ALUMNOS?

Sólo cuando el maestro promueve la autoevaluación, el error como fuente de aprendizaje y exige a cada alumno, no en función de un estándar medio aceptable, sino en función de su propia capacidad, está verdaderamente contribuyendo al crecimiento personal de cada uno de sus alumnos y permitiendo que cada uno se desarrolle hasta el máximo que su potencial le permite.

### 6) ¿ES PARA TI LA EDUCACIÓN UN PROCESO DE PRODUCCIÓN EN MASA O UN PROCESO CREATIVO?

Mucho se habla de la desmotivación de los maestros en nuestro sistema educativo. Esta desmotivación tiene muchos responsables, pero uno de ellos es el desarrollo de una labor monótona y repetitiva. Y esta desmotivación, se contagia a tus alumnos.

Cambiar el modo en que construyes el aprendizaje, convertir tu aula en un ambiente creativo, de innovación, de debate, de reflexión, de aprendizaje en comunidad, de personalización, de interacción, de construcción, está en tus manos.

Y empezar hoy es mejor que mañana, tienes muchas "pequeñas" razones para ello.

Silvana y Paulina  
La rebelión del talento

ahora es  
buen momento  
para entrar  
y preguntar...

## EN CASA Y EN EL AULA, ¿QUÉ DEBO SABER SOBRE LAS AA. CC.?

### ¿QUÉ SON LAS AA. CC.?

Lo primero que tenemos que entender es que las **Altas Capacidades son un "constructo social"**. Esto quiere decir que no es algo real, visible, palpable y, por tanto, tampoco medible de manera directa, sino indirectamente a través de indicadores diversos.

### LOS TESTS

Sin embargo los psicólogos, en un intento de medir, cuantificar o de contar con instrumentos homogéneos y más o menos "universales", han desarrollado a lo largo de los años distintos instrumentos de medida. Los llamados "test de inteligencia" que -no debemos perder de vista este dato-, **no han sido desarrollados para medir la alta capacidad, sino para determinar el alcance de comprensión de conceptos de los alumnos medios en función de su edad cronológica**, a partir de cuyos datos se organizó la escuela a principios del siglo XX. (Silverman, 1990).

**1.** Cuando un niño es sometido a una batería de test y alcanza un resultado dos desviaciones típicas por encima de la media, tradicionalmente se decía que alcanzaba un nivel de "Gifted" (dotado), **término que en España se ha traducido mal por el término de "superdotado"**.

**2.** Existen múltiples test de inteligencia, y cada uno de los cuales se fundamenta en concepciones y teorías diversas. Por ello es importante conocer la fundamentación de cada uno y sobre todo saber que no son ni necesaria ni directamente comparables. Todos, sin embargo, pueden expresarse en una misma escala (de CI por ejemplo), **pero es esencial saber que ese CI puede no significar lo mismo medido con un test que con otro.**

**3.** Utilizar un mismo punto de corte como el CI 130 proveniente de test diferentes o incluso del mismo test es poco acertado, **pues ese valor, por estar promediado, puede ocultar fortalezas y debilidades del alumno.** Es importante entender, además, que no hay modo de determinar un punto de corte que especifique quién "es" y quién "no es", pues no hay una condición intelectual que cambie a partir de un valor dado. Este valor se ha de entender como una medida meramente arbitraria y orientativa, pero nunca como un punto a partir del cual "ser o no ser", máxime teniendo en cuenta que las medidas que se utilizan para determinar este valor no son las mismas en todas las evaluaciones, ni siquiera comparables en muchas ocasiones.

### LA DEFINICIÓN

El hecho de que sea un constructo social (algo no real, sino algo que la sociedad define en función de unos parámetros), ha provocado que las altas capacidades se hayan definido desde varios enfoques a lo largo de la historia.

Pero a pesar de estos distintos enfoques, sí existen sólidos criterios de base comunes a todos. Los avances de la investigación, la psicopedagogía y la neurociencia de los últimos quince años, han roto varios clichés:

**1.** El CI no es el único factor que define la alta capacidad. El CI, o el resultado de un test, es un instrumento útil para el evaluador, que debe ser completado con la observación profesional de la personalidad, entorno familiar, actitud hacia el aprendizaje, intereses, evolución madurativa, expediente académico, estímulos que recibe, y otras consideraciones que completarán la "foto" del niño. De ahí que **la experiencia y pericia del evaluador sean de especial importancia para un diagnóstico fiable.**

**2.** No existe un punto de corte (ni 130 ni ningún otro), a partir del cual los niños "son" y si no "no son". Los test de inteligencia miden destrezas cognitivas muy relacionadas con las destrezas académicas (verbal, matemática, memoria, etc.). Otros aspectos como la capacidad negociadora, la inventiva, la visión estratégica, la interpretación de datos, gráficas o mapas, el sentido del humor sofisticado, la inteligencia emocional o social, la capacidad de liderazgo, la percepción superior, la atención a los detalles por encima de la media, las destrezas psicomotoras o musicales, etc., no tienen cabida en estos test (ni en el currículum académico). Por ello **el test, es un punto de partida, pero no una "regla de medir exacta".**

**3.** El rendimiento académico no es tampoco la medida de la alta capacidad. Muchos niños de alta capacidad rinden por debajo de su capacidad debido a diversos factores, como pueden ser una personalidad introvertida-observadora (frente al perfil extrovertido-competitivo que favorece la escuela), un estilo de aprendizaje viso-espacial (frente al estilo lingüístico-deductivo que favorece la escuela), un entorno poco estimulante o el sentimiento de que "destacar" le hará ser menos aceptado por el grupo o maestro, un hermano mayor brillante (que favorece que el segundo hermano oculte sus destrezas

## CELEBRA Y DIVIÉRTETE

EJERCITA TU CUERPO Y TAMBIÉN TU MENTE

Las cosas claras y el chocolate... con churros

Querido chocolate: Es difícil dejar de quererte

o adopte un rol secundario), baja autoestima académica y/o efecto pigmalión negativo que provocan bloqueos emocionales que trabajan negativamente para que el alumno exprese todo su potencial.

4. El estudio de los perfiles que aportan los test psicométricos o las indicaciones sobre la edad mental en cada una de las áreas analizadas, son información mucho más valiosa que el propio CI. En general, los niños con perfiles en el 10 % - 15 % superior (perfiles superiores a 85-90) en una o más áreas, ya muestran un potencial que requiere de una respuesta académica específica.

Y ese potencial necesita ser desarrollado, trabajado, estimulado, retado e impulsado. ¿Por qué?

- En primer lugar para que no se desperdicie. Todos somos suficientemente sensibles para entender por qué un niño con un gran potencial para el tenis, la gimnasia, el atletismo, el violín, el piano o el baile, merece, requiere, necesita desarrollar ese potencial, alimentarlo, trabajarlo. Lo mismo ocurre con aquellos niños con un especial potencial e interés por las matemáticas, la poesía, la narrativa, la astrología, la ciencia, la historia, la biología, o todo a la vez.

- En segundo lugar porque es imprescindible para la felicidad del propio niño y su desarrollo armónico y equilibrado.

- Y por último porque tanto la normativa comunitaria, las leyes ministeriales (LOGSE, LOMSE) y las directrices europeas (EUROPA 2020), establecen la obligatoriedad de atender las necesidades educativas específicas del alumnado de alta capacidad e insta a los centros y autoridades educativas comunitarias a proveer los medios y recursos para que esto se realice de forma apropiada.

No existe una definición como tal consensuada universalmente. Además, las altas capacidades se pueden definir desde diversos enfoques (psicológico, emocional, evolutivo, educativo). Vamos a quedarnos con la definición que aporta la NAGC (National Association of Gifted Children), en EE. UU.:

Los individuos "Gifted" son aquellos que demuestran niveles de aptitud (definida como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (demuestran un rendimiento superior), situándose en el 10 % superior, en uno o más

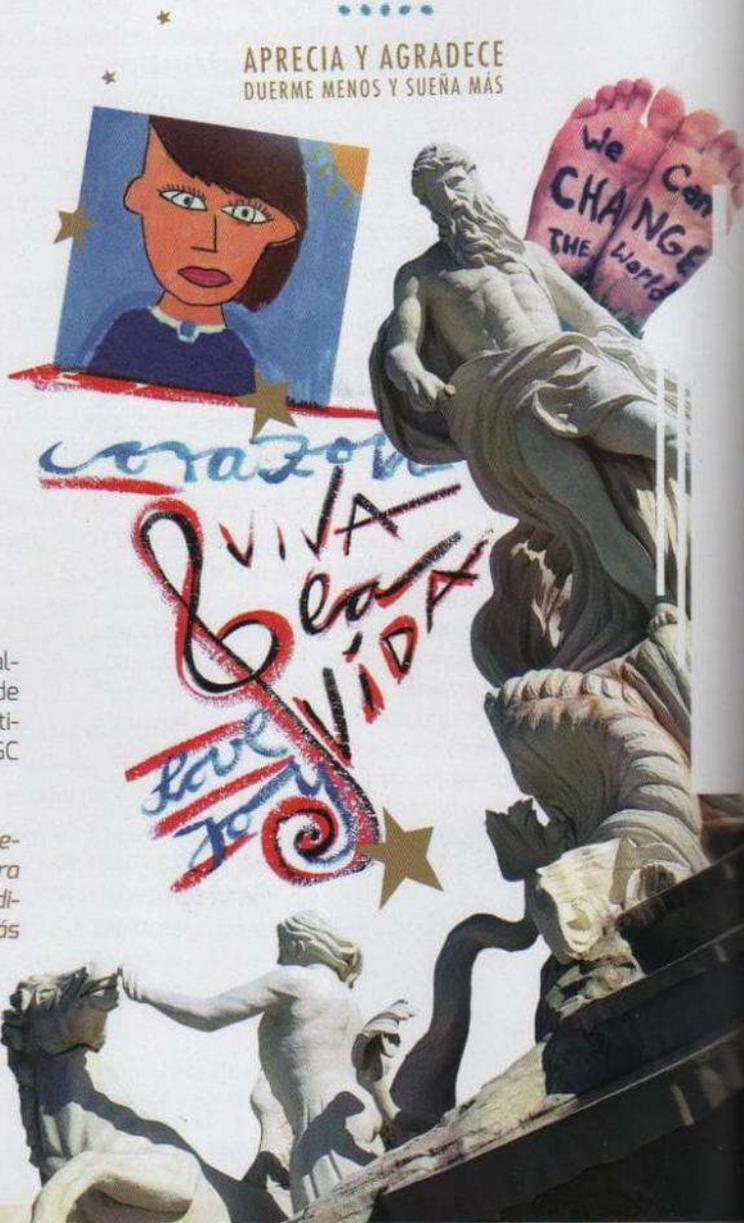
dominios. Estos dominios pueden incluir cualquier área estructurada de actividad, con sus propios códigos y sistemas (por ejemplo, matemáticas, música, lengua) o habilidades motrices y sensoriales (por ejemplo, pintar, bailar o deporte).

### LA SITUACIÓN EN ESPAÑA

En España apenas un 0,20 % del alumnado está identificado como alumnado de alta capacidad. Muy lejos del famoso (aunque erróneo) 2-3 %, y mucho más lejos del 10-15 % al que apuntan autores como Renzulli, Gagné, Pfeiffer o Tourón.

Estos datos demuestran que tanto los padres como el sistema educativo estamos fallando en la identificación. Sin identificación, no es posible la actuación. No estamos, pues, cubriendo las necesidades educativas de estos niños.

### APRECIA Y AGRADECE DUERME MENOS Y SUEÑA MÁS



PRINCESA DE UNO, JUGUETE DE NINGUNO

\*\*\*\*\*  
**La ESTACIÓN**

La revista de la Asociación Española  
para Superdotados y con Talento



\*\*\*\*\*  
**¿POR QUÉ ESTA SITUACIÓN?**

Sí, las cifras lo demuestran, los niveles de identificación son extremadamente bajos. Los padres también tenemos responsabilidad en estas cifras. Algunos por desconocimiento, otros por miedo o vergüenza, otros por la impotencia de no encontrar el apoyo necesario en la propia familia o en el centro educativo, no somos capaces siquiera de iniciar el proceso, y ocultamos nuestras sospechas, esperando que los demás tampoco las vean. Esto debe cambiar y todos los padres debemos trabajar para que cambie, porque nos estamos olvidando que "etiquetado o no" el potencial del niño está allí, y necesita ser desarrollado por su propia estabilidad emocional y desarrollo equilibrado.

Pero, otras veces, los padres conseguimos dar nombre a esos rasgos que vemos en nuestros hijos prácticamente desde los pocos meses de vida, y acudimos a la escuela esperando alguna respuesta. La respuesta de la escuela no siempre es satisfactoria, hemos de reconocerlo, los profesionales que hoy educan a nuestros hijos no cuentan con la formación adecuada. Las altas capacidades son las grandes olvidadas en sus temarios y cuando hablamos de "escuela inclusiva" nos olvidamos de aquellos niños que difieren por arriba.

Existen cuatro "argumentos" básicos que impiden la identificación y atención de las altas capacidades en la escuela de hoy:

1. "YO NO LO VEO"
2. "LO IMPORTANTE ES QUE EL NIÑO SEA FELIZ"
3. "LOS PADRES LO SOBRESTIMULAN O QUIEREN QUE SEA UN GENIO"
4. "EL NIÑO NO DEMANDA"

**YO NO LO VEO**

**1. ¡Atención a los "superdotados" invisibles!**

Nuestra escuela con frecuencia pasa por alto a aquellos niños con alta capacidad que no encajan en el estereotipo de niño "sabelotodo" e introvertido:

- Los niños altamente dotados, que tienen más dificultades de encajar, y por tanto destacar, en el sistema educativo estándar.

- Aquellos que pertenecen a entornos sociales, culturales o étnicos desfavorecidos.

- Los niños altamente creativos, cuyas preguntas y respuestas no encajan con lo que el maestro espera o puntúa.

- Las niñas, que a menudo ocultan su potencial en pro de una mayor aceptación social.

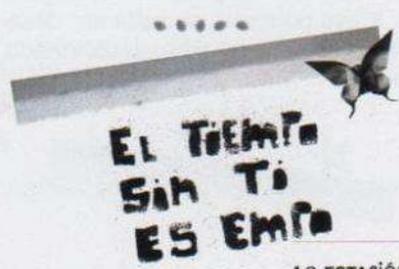
- Los niños introvertidos o tímidos, más observadores que competitivos.

- Los nacidos en segundo lugar, que suelen ocultar su potencial bajo el brillo del hermano mayor.

- Los niños con bajo rendimiento, por motivos diversos (aburrimiento, falta de estímulo, desmotivación, baja autoestima, bloqueos emocionales...).

- Estilo de aprendizaje viso-espacial, que difiere del estilo lingüístico-deductivo que favorece la escuela.

- Niños con doble excepcionalidad (dislexia, disgrafía, discálculo, problemas auditivos o visuales, déficit de atención, excitabilidad motora).



**2. ¿Confundes alto rendimiento con alta capacidad?**

Desde que en 1869 Galton realizó su primer estudio sobre hombres eminentes, otros autores le siguieron, igualando alta capacidad con alto rendimiento. En todos los casos, la muestra estudiada estaba sesgada. Se estudiaba la alta capacidad en ADULTOS, HOMBRES, BLANCOS, ADINERADOS Y DESTACADOS EN LA SOCIEDAD. Las conclusiones avalaban algo que ya era evidente con anterioridad.

Sin embargo, la observación desde su nacimiento de niños de alta capacidad ha demostrado que estos niños se desarrollan de forma diferente incluso desde su nacimiento. *Están inusualmente alerta, muestran ansias por lo nuevo y por conocer desde la cuna, duermen menos, sonríen y reconocen a sus cuidadores a una edad más temprana y tienen reacciones más intensas, afectan por igual a hombres y mujeres, a todas las clases sociales y etnias.*

El estudio de las grandes figuras de la ciencia, el cine, el arte, la literatura, nos muestra cómo estos grandes "genios" destacaban ya desde su infancia, y fue la fortuna de desarrollarse en un entorno motivador, donde su creatividad y curiosidad podía desarrollarse sin límites, junto a la persistencia y dedicación personal, lo que les llevó a cristalizar este potencial innato.

En definitiva un niño no debe mostrar "excelencia" para "demostrar" que tiene alta capacidad, puesto que, como expresa el catedrático Javier Tourón, máximo exponente en el estudio e investigación sobre las Altas Capacidades en España: *"La alta capacidad no es una cuestión de "ser" o "no ser", es decir, no se trata de que el niño ya viene con el conocimiento o la habilidad desarrollada "de serie", sino del potencial de llegar a ser. Y ese potencial necesita ser desarrollado, trabajado, estimulado, retado, impulsado".*

O,  
 dicho de otro modo:

*"La excelencia es una compleja función que resulta de la combinación de factores de POTENCIAL (head strenghts) + PERSONALIDAD (heart strenghts) + ENTORNO (escuela y familia).*

\*\*\*\*\*  
**3. ¿Crees que todos son iguales?**

Los niños con alta capacidad no son todos iguales ni destacan todos en las mismas áreas ni de la misma forma. De hecho, los estudios demuestran que la varianza (las diferencias entre ellos) es aún mayor entre este colectivo que la que se puede encontrar en cualquier otro grupo escolar homogéneo. Por eso es necesario valorar a cada uno según sus propias áreas de interés, habilidades y destrezas.

Por este motivo, desde el punto de vista educativo, no es conveniente ni útil establecer "etiquetados rígidos" que clasifiquen o discriminen a los niños ni en función de su puntuación en el CI, ni bajo ningún otro criterio. Dos niños con el mismo CI pueden tener necesidades educativas muy diferentes entre sí.

Desde el punto de vista psicométrico, sí es cierto que los psicólogos establecen algunas generalidades que les son necesarias para avanzar en su investigación. Usar estos criterios en el plano

educativo, al no ser estudiados en su profundidad, acarrea los muchos problemas que los padres nos estamos encontrando a la hora de reclamar atención educativa específica para nuestros hijos.

No obstante, y puesto que el Ministerio de Educación se basa en estos criterios de "clasificación" y, más concretamente, en el modelo de Castelló, indicamos más adelante un resumen de los perfiles. **TODOS ELLOS ESTAN INCLUIDOS EN LA CONSIDERACIÓN DE ALTA CAPACIDAD, LUEGO TODOS ELLOS REQUIEREN ATENCIÓN EDUCATIVA PERSONALIZADA.**

Es decir, *"NO SE TRATA DE PONER ETIQUETAS, se trata de dar respuesta educativa ya sea de forma permanente o transitoria, CUANDO SE NECESITA Y EN EL MODO EN QUE SE NECESITA. En este sentido no debe pensarse que unos (los "superdotados") son acreedores de una ayuda diferenciada, y los "precoces" o "talentos simples", no, por utilizar la terminología de este modelo". (J. Tourón)*





- Perfil de "Superdotación" es aquel niño que obtiene una puntuación de 70 o superior en todas las áreas medidas en un test de inteligencia (verbal, lógico-matemática, viso-espacial, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento).

- Perfil de "Talento Complejo", es aquel niño que obtiene una puntuación elevada en más de un talento.

- Perfil de "Talento Simple", es aquel niño que obtiene una puntuación de 80, 90 ó 95 (que Castelló establece de forma diferente según el dominio) en un área concreta.

A todo esto, además, habría que añadir, para completar el perfil del niño, entender si su pensamiento es divergente (lateral) o convergente (deductivo), y si su estilo de aprendizaje es viso-espacial (aprende por imágenes, necesita conocer el todo para entender las partes), o auditivo-secuencial (verbal o escrito, aprende de forma lineal, desde las partes hasta el global).

Pero, insistimos, no nos confundamos, todas estas clasificaciones no tienen más lectura que la de comprender mejor las capacidades del niño y sus fortalezas, para potenciarlas y desarrollarlas, y sus debilidades o puntos menos fuertes, para trabajarlas y lograr un desarrollo más armónico. Los niveles que establece Castelló en su modelo, son de algún modo "su" modelo. No son valores aceptados universalmente, ya que la academia internacional, como os hemos relatado, apuesta por un modelo más amplio, donde simplemente tratemos al niño permitiendo de forma natural y flexible que se desarrolle allí donde vemos que destaca, hasta el límite de su potencial, sea éste cual fuere.



**LO IMPORTANTE ES QUE EL NIÑO SEA FELIZ**

Lamentablemente nos encontramos muchas situaciones en las que el niño es identificado y evaluado correctamente, pero la respuesta educativa no se acomete. El padre, el maestro, o ambos, convienen que, puesto que el niño no plantea problemas y parece estar adaptado en el aula, lo mejor es no hacer nada. "Lo importante es que el niño sea feliz", y por feliz, estamos significando, aceptémoslo, "moderadamente adaptado".

Sin embargo, hace años que la psicología, con Abraham Maslow a la cabeza, acepta que la verdadera felicidad se consigue cuando el ser humano alcanza niveles óptimos de autoestima y autorrealización.

A. Maslow es el padre de "La psicología del ser" y autor de "El Hombre Autorrealizado, Hacia una Psicología del Ser". Sus postulados siguen vigentes hoy en día y están inspirando las nuevas tendencias de una educación innovadora.

La tesis de Maslow es que los seres humanos comienzan

a dirigirse hacia la autorrealización en cuanto quedan satisfechas sus necesidades básicas de comida, ropa y vivienda. Maslow contraponen la psicología de adaptación al medio ambiente -que le parece estática, incompleta y sobrepasada- con una psicología dinámica que entiende que el hombre sólo está sano cuando se autorrealiza creativamente.

**¿Qué sabemos sobre la autorrealización?**

ES UN PROCESO A LO LARGO DE TODA LA VIDA.

REQUIERE UN DESARROLLO PROGRESIVO DE LOS TALENTOS Y POTENCIAL INNATO.

ES RESPONSABLE DEL EQUILIBRIO EMOCIONAL Y PSICOLÓGICO DEL INDIVIDUO: La realización de anhelos y ambiciones son los ingredientes de la felicidad.

LA PERSONA DOTADA DISFRUTA UTILIZANDO Y AMPLIANDO SUS TALENTOS (al contrario que otras necesidades como el hambre, que resultan molestas cuando surgen y desaparecen cuando son satisfechas, el anhelo de desarrollo aumenta a medida que se avanza y genera sensaciones positivas).

El niño depende de los demás para cubrir sus necesidades básicas de alimentación, amor, respeto y seguridad.

Si se somete al niño a elegir entre su anhelo de desarrollo y la aprobación del resto, escoge generalmente esta última, reprimiendo o dejando que se apague su deseo de desarrollo. Ello le genera irremediablemente un sentimiento de vergüenza, perplejidad, secreto. Frustración que acaba por generar incapacidad para experimentar dicho desarrollo (bloques emocionales ante las opciones que suponen un desarrollo de sus habilidades o potencial, un avance, un reto).

La decisión final estriba pues entre el yo propio y el de los demás. Si la única manera de conservar el yo es renunciando a los demás, el niño preferirá generalmente prescindir de él, porque la seguridad es la necesidad básica y más poderosa del niño, mucho más poderosa que la de independencia y la autorrealización.



**LOS PADRES LO SOBREESTIMULAN O QUIEREN QUE SEA UN "GENIO"**

Esta "acusación", que trata de justificar la mayor capacidad de un menor por la sobreestimulación o "entrenamiento" al que los padres le someten, es bastante frecuente, en España y en muchos países.

Sin embargo, resulta bastante obvio concluir que, si esto

Bien-  
venido/  
da.

adj. [de venir bien  
y marcharse mejor].

Queremos que vengas  
como vengas, te vayas feliz

fuera así, si la alta capacidad de un niño fuera producto de la sobreestimulación de los padres, entonces sobreestimulemos a todos los niños de la misma forma y habremos acabado con el retraso, las dificultades de aprendizaje, el fracaso escolar y los resultados mediocres de la educación en España (hablamos de los resultados PISA, donde España ofrece sólo un 8 % de alumnos excelentes, frente al 31 % de Singapur o el 24 % de Corea, y la media de los países de la OCDE). O, mejor aún, pongamos a estos padres en las escuelas: a la vista de los resultados, está claro que serían buenos educadores.

No, no podemos caer en este absurdo. Los padres no son profesionales de la educación, los maestros sí. Y nadie mejor que ellos sabe que no se puede enseñar a leer o multiplicar a un niño que no está madurativamente preparado para ello. Los padres apenas logran seguir el ritmo que nuestros hijos nos marcan. Lo único que ocurre, es que los padres tenemos más flexibilidad para responder a las demandas de nuestros hijos y les conocemos mejor. Y porque les conocemos mejor, somos necesarios para construir la respuesta educativa más eficaz para cada alumno.

Las medidas educativas que requieren los niños con alta capacidad deben ser propuestas realizadas *ad hoc* teniendo en cuenta el perfil psicométrico del niño, su respuesta escolar, su personalidad, el entorno educativo y familiar, sus propios intereses y su integración en el grupo-clase. Esto no es posible sin una verdadera coordinación familia-escuela. ¡APOSTEMOS POR ELLA!

tación positiva, y que mantenga un nivel de reto elevado, a cada alumno, según su capacidad.

Un centro de aprendizaje donde las ideas fluyen libremente, se trabaja la creatividad, las emociones, las habilidades individuales y se refuerza el "yo" interior.

Es lógico entender que cuando este clima no existe, el alumno intuye que sus capacidades no son apreciadas, que destacar puede traerle problemas en cuanto a la aceptación de sus compañeros, incluso de su propio maestro, pues interrumpe la clase o le obliga a un trabajo adicional.

También es posible que, cuando el "premio" por aprender es que te separan de tus compañeros y te ponen a trabajar de forma aislada, o el trabajo adicional que propone el maestro no es del interés del niño, el alumno, precisamente haciendo uso de su avanzada madurez y capacidad de razonamiento, opta por no destacar o no acabar las tareas antes, ya que no le gustan las consecuencias que ello implica.

### EL NIÑO NO DEMANDA

El talento no se trabaja desde la aplicación de pequeñas medidas que aislen al alumno para un trabajo puntual diferenciado del de sus compañeros, sino desde la creación de un ambiente educativo que estimule ese mayor rendimiento, que trabaje para el mérito y el esfuerzo, que promueva el trabajo entre alumnos con intereses y capacidades similares, logrando así una retroalimen-

Silvana y Paulina  
La rebelión del talento



mil máquinas jamás  
podrán hacer una flor

## ACORDES Y DESACUERDOS EN LAS ALTAS CAPACIDADES. ASPECTOS EMOCIONALES, SOCIALES Y/O INTELECTUALES EN LA PERSONA DE ALTA CAPACIDAD

"Su tutora me dijo que era una niña especial, que aprendía muy rápido y que iba a solicitar su valoración", "un amigo íntimo, que tiene un hijo con altas capacidades, me dijo: creo que tu hijo tiene altas capacidades, valórale", "mi hija aprende muy rápido, no para de preguntar cosas, en el cole nos dicen que dejemos de estimularla"... Entre estos momentos de observación propia y/o de información externa, la evaluación para determinar las altas capacidades y su integración una vez confirmadas, hay un proceso personal de conocimiento e internalización que lleva un tiempo variable en cada caso.

Camino que transita por momentos de duda: "¿será amor de padre/madre?", "le cuesta estudiar", "se relaciona bien con su grupo", "su profe nos ha dicho que no ve nada". Parece que hay que disculparse: "yo creo que mi hija... pero lo mismo estoy confundido". Momentos de negación: "no puede ser...", "no es tan listo", "suspende muchas", "no presta atención"...

Una vez vencidas estas dudas, con la ayuda del propio carácter, de la pareja, de la familia, de las amistades íntimas, del centro educativo... nos adentramos en la incertidumbre. ¿Y ahora qué? ¿Cómo es el proceso? ¿Dónde voy? ¿Y si no es? En todo el proceso, y en esta parte, es esencial el trabajo de asociaciones, como AEST, que brinda información y apoyo a toda persona que solicita este faro en el camino.

Con la finalidad de realizar una aproximación adecuada a la realidad de las personas de alta capacidad y sus familias, evitar la caída en estereotipos y facilitar la atención de sus necesidades específicas de apoyo educativo, es fundamental una correcta identificación de aquéllas, conociendo qué son, cómo funcionan, qué peculiaridades tienen, etc.

La importancia de la detección y reconocimiento de todas las personas de altas capacidades es máxima. En España es muy baja: según datos del Ministerio de Educación, 0,20 %, y pasa por la atención a su diversidad, uno de los ejes fundamentales del sistema

educativo, a sus necesidades educativas específicas de apoyo educativo.

"Quieres que tu hijo sea listo", "yo en las altas capacidades no creo"... Son mensajes que las familias y las personas con alta capacidad escuchan con cierta frecuencia. Es fundamental resaltar la singularidad de su ser, como la de cualquier persona, pero que en su caso conlleva unas características determinadas. Por citar un ejemplo, desde la infancia se reconoce como diferente. Este hecho, en ocasiones, lleva a separarse del grupo, en otras lleva a difuminarse en él (según sea su desarrollo evolutivo, se pueden dar las dos en la misma persona); en otras, de tanto contenerse, 'explotan'. En este sentido, es fundamental apoyar la construcción de la persona como "diferente" y no como "rara", para conseguir su propia aceptación.

En la identificación de la persona de altas capacidades es fundamental:

- VER: es muy importante aprender a mirar. En ocasiones, no vemos porque no conocemos qué estamos mirando. O vamos buscando algo concreto que nos quita una mirada más amplia.

- SENTIR: cómo siente y cómo se siente la persona de altas capacidades y su familia, ser empáticos, conectar con su sensibilidad y aceptarla.

- COMPRENDER: se trata de una serie de características propias que hacen de cada persona de alta capacidad una persona única y especial.

- ACTUAR: atender las necesidades surgidas por sus características.

Alrededor de las altas capacidades hay una serie de prejuicios, de valoraciones, de mitos y creencias, de información errónea que, en ocasiones, lleva una aproximación errónea.

Independientemente de los diferentes modelos explicativos de la alta capacidad, hay unos elementos comu-

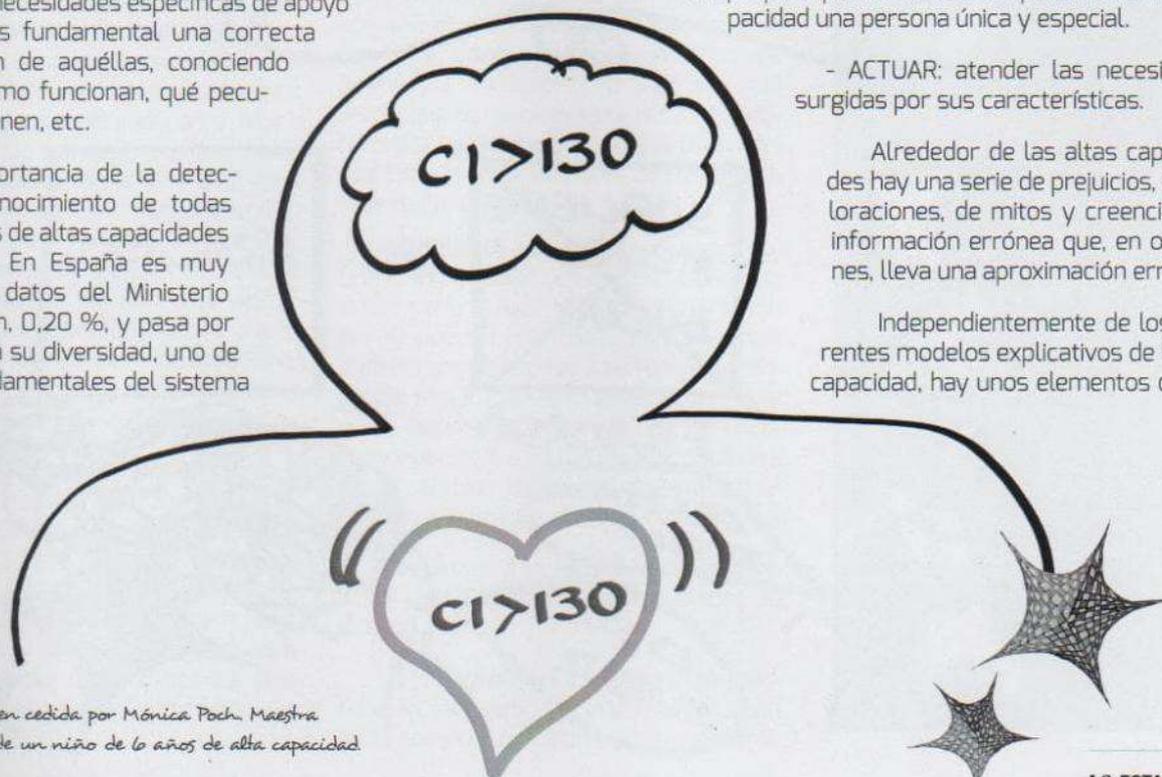
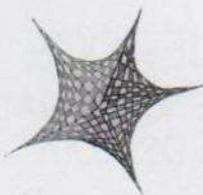


Imagen cedida por Mónica Poch, Maestra  
y madre de un niño de 6 años de alta capacidad



No somos de derecha  
ni de izquierda,  
somos de la tierra.



nes, como son la confluencia de diversos factores hereditarios, factores personales y el entorno.

Cuando nos acercamos a la alta capacidad, es importante saber que es una potencialidad que sólo se desarrolla si se dan las condiciones adecuadas para ello, que es dinámica y ocupa todo el ciclo vital de la persona, que más allá del estereotipo que tengamos cada persona hay tantas altas capacidades como personas con ese potencial. Para poder "ver" bien, tenemos que conocer que estamos ante un espectro tan amplio que va desde la persona con buen rendimiento escolar o profesional y buen desarrollo integral, hasta la persona con bajo rendimiento escolar o profesional y un desarrollo integral desajustado. También nos podemos encontrar con personas que pueden ser doblemente identificadas (en el que la dislexia, la hiperactividad, etc., puede ocultar o convivir con sus altas capacidades), o personas que pasan desapercibidas porque difuminan sus capacidades para ser aceptadas, o personas que proceden de otras culturas y/o medios sociales desfavorecidos.

En este sentido, las señales que nos alertan de estar ante una persona de altas capacidades pueden ser diversas: siendo algunas de carácter negativo (aburrimiento, hastío, síntomas psicósomáticos, oposicionismo, inquietud motora, agresividad, fracaso escolar, abandono, etc.) y otras de ca-

rácter positivo (aprendizaje muy rápido, memoria llamativa, orientación espacial muy destacada, comentarios muy introspectivos y profundos, etc.).

En el proceso de detección es fundamental el diagnóstico temprano. La detección temprana del talento y la alta capacidad del alumnado es muy importante. Permite potenciar y fomentar su desarrollo integral de una manera armónica. Se puede identificar en niñas y niños a partir de tres años, tres años y medio.

Clásicamente, se ha asociado la alta capacidad con la idea de Cociente Intelectual o Coeficiente (según el modelo que se elija). Se ha visto como la medida única de las capacidades intelectuales y como indicador de éxito, aspectos que se han cuestionado desde la investigación actual (Renzulli, Gagné, Gardner, etc.), dando lugar a una concepción más rica, en la que se tienen en cuenta de manera significativa aspectos como la creatividad, el estilo de aprendizaje, el deseo de profundizar en un contenido, la emocionalidad, etc.

Históricamente se ha dado la visión de la persona con alta capacidad como inestable, problemática, aislada, lo cual ha derivado en estereotipos y prejuicios. Esta visión es errónea y se sabe que esa relación unívoca no existe.

## PERFECCIONISMO

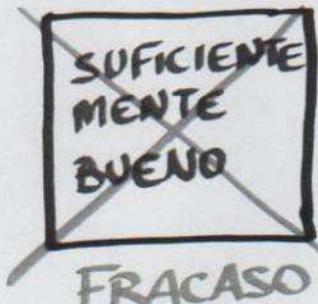
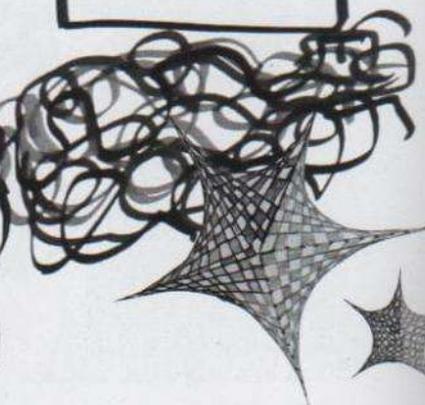


Imagen cedida por Mónica Poch. Maestra y madre de un niño de 6 años de alta capacidad.



¿QUÉ DEMONIO ES ESO?

ES SÓLO MI MENTE



## La ESTACIÓN

La revista de la Asociación Española  
para Superdotados y con Talento



La **INTENSIDAD** tiene muchas facetas que pueden dar fortalezas y debilidades.

De hecho, en mi experiencia trabajando con personas de alta capacidad, uno de los aspectos que más me llama la atención y considero más significativo es el emocional. La extraordinaria sensibilidad, la percepción del ambiente y de la otra persona, la preocupación sincera y genuina por el sufrimiento ajeno ("Papá, ¿por qué hay gente que pasa hambre? ¿Qué le pasa a una persona para que acabe durmiendo en la calle?"), la emoción sincera ante un aprendizaje o ante la ocurrencia que sorprende de otra persona.

Esa profundidad emocional es, en mi opinión, un aspecto básico de la alta capacidad que, muchas veces, demasiadas, no se tiene en cuenta a la hora de valorar a una persona de altas capacidades, reconocida o no.

De esa **PROFUNDIDAD EMOCIONAL** cuando la persona se siente rechazada, ignorada, humillada, excluida... surgen pensamientos como "para qué merece la pena vivir", "la vida no tiene sentido"; aparecen sentimientos de tristeza ("mi hijo se ha apagado"), de rabia ("me han llamado del colegio porque mi hija atiza en clase a toda persona que pasa por su lado"), de frustración ("para qué lo voy a intentar") y conductas de evitación, de rechazo. Pero cuando la persona se siente aceptada, comprendida, apoyada, valorada... surgen pensamientos como "voy a ayudar a mi amigo Juan, que le cuestan las matemáticas", "voy a hacer una vacuna que cure el cáncer"; sentimientos de alegría: "qué bien, hoy voy a hacer manualidades en casa", "¡hoy vamos al taller de astronómico!"; o conductas de aproximación e implicación. Refleja una vida interior rica, compleja, plena de emociones profundas... que puede soplar a favor o en contra.

Otro aspecto que forma parte de la esencia de la persona de alta capacidad es la **CURIOSIDAD**. Ésta es también profunda: "como me interese por los gatos, me hago experta en gatos", en ocasiones también es designada de manera negativa: "eres muy intenso" o "eres tocapelotas", "mi hija se interesó por los dinosaurios y se sabe todos los nombres, las épocas...".

La **ENERGÍA**, en ocasiones desbordante, que lleva a veces a pensar o pedir "por favor, que pare ya mi cabeza", que le cueste irse a la cama y/o que necesite dormir menos tiempo. Ésta le lleva a aprender más, a jugar más, a explorar más, a trabajar más... A ser "inagotable".

Un aspecto llamativo para el entorno, que han descrito K. Dabrowski, M. Piechowski y que en ocasiones genera malestar al adulto o adulta, es la **INTENSIDAD SENSORIAL** (sobreexcitabilidades), que se manifiesta por tener un umbral sensorial (intensidad de la estimulación), por debajo del cual no suscita sensación subjetiva un estímulo. Aparecen placer y displacer elevados ante olores, ruidos, texturas, colores, roce de etiquetas, etc.

Otra característica que suele generarles conflictos es la **INDEPENDENCIA EN SUS OPINIONES**, en sus creencias, en sus gustos... y que a veces se exterioriza o se percibe como rebeldía, "oposicionismo", egocentrismo, etc.

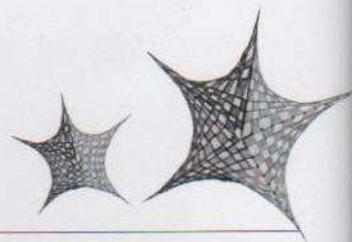
El **DESARROLLO MORAL AVANZADO**, su sentido de la justicia, de la equidad, de la igualdad... le lleva a rebelarse ante lo que considera injusticias. En muchos, casos son abanderados de causas de iguales: "en el colegio era abogada de pleitos pobres", y les distorsiona y genera malestar que no se cumpla la palabra dada. Necesita comprender el porqué de la norma. Esto le ocasiona roces con la familia, la escuela, etc.

**EXIGENCIA**, no se conforma con "cubrir el expediente", en aquella tarea que desempeña quiere profundizar y "siempre se puede hacer más". Esta exigencia es frecuente que pase a ser una hiperexigencia, una exigencia muy elevada, propia y con las demás personas. Esto en ocasiones les lleva a un hiperperfeccionismo, a una relación tensa con el éxito y/o el fracaso, y baja tolerancia a la frustración.

Tendencia a la **MOTIVACIÓN INTRÍNSECA O INTERNA** y al control interno de la conducta.

En el **HUMOR**, disfruta del doble sentido, del sarcasmo, de la ironía. Goza con el humor y su traducción, en un momento





de complicidad, a un sentido del humor recíproco. Tiene una actitud lúdica que en ocasiones puede ser percibida como un deseo de protagonismo, llamadas de atención, etc.

En ocasiones pueden aparecer inquietud, impaciencia, agitación motora, tics, morderse las uñas, somatizaciones, etc., relacionadas con su deseo de conocer, compartir, o el hecho de tener que adaptarse gran parte de su tiempo al ritmo de las demás personas.

En otras, puede aparecer bajo rendimiento escolar, no acorde a su potencial. Factores como el aburrimiento, no sentir retos, motivación desajustada, déficits o problemas no identificados, sentido de pertenencia, etc., son decisivos en este sentido.

Una manifestación posible de malestar es cuando la inteligencia "se vuelve" contra sí misma o la inteligencia "no es inteligente". Las personas adoptamos este proceso cuando necesitamos protegernos, la realidad nos agrede...: cuando tenemos sufrimiento. La persona de alta capacidad utiliza sus recursos para sabotear/se, ocultar, camuflar, redirigir la atención, etc.

Puede ocurrir también que la alta capacidad se puede diluir o confundir con el espectro autista o el déficit de atención con o sin hiperactividad. En este sentido es fundamental un buen diagnóstico diferencial.

En el desarrollo puede aparecer la disincronía entre distintos ámbitos. Ésta hace referencia a un desequilibrio entre algunas de las áreas: emocional, social, cognitiva y/o psicomotora. Por ejemplo, si no se atiende de manera adecuada a la persona de alta capacidad puede darse el caso que el desarrollo cognitivo y emocional sean superiores a su grupo normativo, pero el psicomotor vaya con retraso respecto a dicho grupo. J. J. Terrasier propone dos tipos de disincronía: interna (hace referencia a su desarrollo cognitivo, emocional y/o psicomotor) y social (alude a sus relaciones: iguales, profesorado, familia, etc.).

De todo lo referido, hay que tener en consideración las características diferenciales de género. En ellas se ha demostrado una falta de detección y

atención a las niñas, en las que de una manera mayoritaria aparece un ocultamiento de las altas capacidades, en ocasiones por dar importancia a las relaciones interpersonales, otras por ser reconocidas, otras por dificultad en la conciliación de identidad, género y alta capacidad. Este hecho tiene una incidencia en su desarrollo como persona. Es de vital importancia cambiar este punto y atender de manera adecuada a todas las personas, independientemente de su género, para que desarrollen su potencial.

Como ya hemos referido, cada persona de alta capacidad es única e irrepetible. En ese sentido, la evaluación nos describe dónde está la persona en ese momento: su desarrollo evolutivo, sus recursos intelectuales, su creatividad, las aptitudes, cómo es su rendimiento, el estilo de aprendizaje, sus intereses, su desarrollo emocional, cuáles son sus fortalezas y cuáles son sus debilidades, cómo ha ido creciendo esa persona, cómo se han desarrollado sus áreas, cómo es su comprensión verbal, cómo es su área viso-espacial, cómo es su razonamiento fluido, cómo es su memoria de trabajo y su velocidad de procesamiento, cómo es su creatividad, cómo surge, su motivación, su manera de reaccionar ante la figura de autoridad, etc.

Desde este punto de partida, la aproximación a la persona de altas capacidades permite el desarrollo de su potencial, en todas las áreas, en cada momento de su ciclo vital. Dar lugar a la equidad, es decir, a la igualdad en la oportunidad de desarrollar su potencial. En este sentido, una vez solucionada la duda y sé ante qué estoy (momento de conocimiento), se puede dar un primer momento de "la que se me viene encima". Con preguntas de tipo operativo: "¿tengo que ir al cole y contarlo?", "¿es bueno estimularle?", "¿van a entender qué necesita mi hijo?".

Como última etapa de este camino, se produce una integración desde la serenidad y la tranquilidad, en la que los pensamientos, los sentimientos y las conductas están ajustados, y la relación con uno mismo es sana. Comprendemos nuestro/su ser, nuestras/sus características, facilitando la interconexión entre los desarrollos (físico, socioemocional,

cognitivo), apoyando nuestra/su curiosidad, concediendo "permiso al error", etc.

La propia percepción, la percepción de la familia y del equipo que forma el centro educativo/centro de trabajo de las altas capacidades intelectuales, y las expectativas que ello genera, determinan la actitud, potenciando, en ocasiones, su desarrollo y, en otras, limitándolo en función de si se facilita o no la expresión de esas potencialidades.

El objetivo final y esencial es que la persona de altas capacidades alcance la máxima expresión de su potencial y logre alcanzar su autorrealización. Es nuestra responsabilidad (propia, de las familias, de los profesionales...) que la emocionalidad, la curiosidad y el deseo de aprender, la energía... nunca se apaguen, y que brillen, brillen todo lo posible.

### Algunas ideas para terminar/empezar

- La emoción es un factor esencial de la alta capacidad.
- Son personas curiosas.
- Su mundo tiene imaginación y creatividad.
- Las personas con alta capacidad son grandes observadoras, sensibles y detallistas.
- Disfrutan de comprender aquellas cosas que les interesan y motivan.
- Entienden argumentaciones sin ayuda o con poco apoyo.
- Disfrutan de la investigación y la profundización.
- No dejemos que ese brillo se apague para que brille todo lo posible.



Pedro Fernández Sánchez

Psicólogo Sanitario, experto en identificación, evaluación e intervención en personas de alta capacidad. Director del Centro Mirabilis.

FORMACIÓN-ASESORAMIENTO DE EMPRESAS  
INTERNATIONAL PARTNERSHIPS  
servicios PROTOCOLOS JURÍDICOS  
SALES & SHARES

empresa

eleva<sup>2</sup>  
alta gestión

talento  
inteligencia  
creatividad

sólo el que ve lo invisible, consigue lo imposible...

+ de 900 cursos FORMACIÓN LABORAL CONTINUA SUBVENCIONADA (Coste Cero)

VISITA EL CATÁLOGO EN:

Ent. Organizadora de:  
Fundación Tripartita  
PARA LA FORMACIÓN EN EL EMPLEO



<http://catalogoelearning.eleva2training.com>

contacto

699359337



Estimado Director:

Le comunicamos que su revista "La ESTACIÓN en Acción" ha sido seleccionada para ser incluida en la base de datos bibliográfica internacional PSICODOC, especializada en Psicología y disciplinas afines.

PSICODOC está patrocinada por la UNESCO, recibe los auspicios de la International Union of Psychological Science, IUPsyS, y es editada por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Esperamos que la inclusión de su publicación en PSICODOC contribuya a una mayor visibilidad de su revista en el ámbito internacional.



Madrid, 22 de mayo de 2000

Atentamente,

*C. Gallardo*  
Consuelo Gallardo  
Coordinadora PSICODOC

EDITA

ASOCIACIÓN  
ESPAÑOLA PARA  
SUPERDOTADOS  
Y CON TALENTO

DOMICILIO SOCIAL

Gran Vía, 55 - Pl. 3ª, Oficina A  
28013 Madrid  
t. 91 542 05 09  
info@aest.es  
www.aest.es

CONSEJO DE REDACCIÓN

Alicia Rodríguez Díaz-Concha  
Luis Javier Muñoz Polonio  
Ada García

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Almoguera artdesign  
t. 91 431 18 71

JUNTA DIRECTIVA AEST

Presidente:  
Alicia Rodríguez Díaz-Concha  
Vicepresidente:  
Martín López Sanz  
Secretario:  
Luis Javier Muñoz Polonio

Depósito Legal M-24346-1998.

AEST no se hace responsable  
del contenido de los artículos.

Tesorera:  
Mercedes Gil

Vocales y colaboradores:  
Mayte Rodríguez, Ana María  
Santiago y Ada García

SEO y webmaster:  
Javier Gacimartín



Nº 0  
Junio 98



Nº 1  
Diciembre 98



Nº 2  
Junio 99



Nº 3  
Diciembre 99



Nº 4  
Junio 00



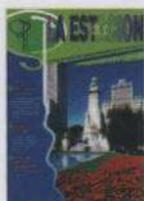
Nº 5  
Diciembre 00



Nº 6  
Junio 01



Nº 7  
Diciembre 01



Nº 8  
Junio 02



Nº 9  
Enero 03



Nº 10  
Junio 03



Nº 11  
Enero 04



Nº 12  
Enero 06



Nº 13  
Septiembre 07



Nº 14  
Septiembre 08



Nº 15  
Abril 09



Nº 16  
Abril 10



Nº 17  
Abril 11



Nº 18  
Marzo 12



Nº 19  
Marzo 13



Nº 20  
Marzo 14



Nº 21  
Marzo 15



Nº 22  
Abril 16

## NUESTRA REVISTA **La Estación**

AEST es una asociación sin ánimo de lucro que no recibe ninguna subvención, ni pública, ni privada. Actualmente, nuestra revista se financia exclusivamente con las cuotas de nuestros socios.

A fin de poder tener una mayor divulgación de la misma, estamos abiertos a considerar el ofrecimiento de patrocinadores, empresas o particulares, sin ningún otro interés que el deseo de colaborar a sufragar sus costes.

Dentro de las diversas acciones divulgativas de AEST, nuestra revista "La Estación" -AEST en acción- es una de las más importantes.

Su publicación periódica implica un gran esfuerzo, tanto económico como de trabajo altruista de las personas que se encargan de la misma, pero su resultado es siempre gratificante para todos.



Gran Vía, 55  
Planta 3ª, oficina A  
28013 Madrid

[alicia@asociacion-aest.org](mailto:alicia@asociacion-aest.org)  
t. 91 542 05 09

[aest.es](http://aest.es)  
[altascapacidadesytalentos.com](http://altascapacidadesytalentos.com)