

IV JORNADAS DE RESPUESTA EDUCATIVA A LAS ALTAS CAPACIDADES

DOCUMENTO:

"Identificación del alumnado de Secundaria con Altas Capacidades Intelectuales en Centros de la Región de Murcia"



COORDINADORA:

Dra. María Dolores Prieto Sánchez

EQUIPO:

Dra. Carmen Ferrándiz García

Dra. Rosario Bermejo García

Dra. Cristina Sánchez López

Dra. Mercedes Ferrando Prieto

D. Daniel Hernández Torrano

Dña. M^a Carmen Fernández Vidal

Dña. Marta Sáinz Gómez

**GRUPO INVESTIGACIÓN ALTAS HABILIDADES
UNIVERSIDAD DE MURCIA**

MURCIA, MAYO 2008

"Identificación del alumnado de Secundaria con Altas Capacidades Intelectuales en Centros de la Región de Murcia"

Recientemente la necesidad de atender a alumnos con necesidades educativas específicas de distinto tipo, dentro del marco de la igualdad de oportunidades, ha sido regulada por las administraciones educativas en momentos y procedimientos variados y con niveles de concreción, también, de manera diversa, bien dentro de leyes orgánicas, reales decretos o a través de las propias legislaciones autonómicas. En la mayoría de los textos se pone de manifiesto, en forma legal, lo que en el ámbito de la comunidad educativa se viene entendiendo como una carencia significativa: identificar y valorar las necesidades educativas específicas de los alumnos con altas habilidades, así como garantizar una respuesta educativa integral con las medidas educativas necesarias.

El objetivo del trabajo es doble: a) por una parte, presentar el modelo utilizado en nuestra comunidad para identificar a alumnos con superdotación y talento, así como el proceso que nos permite estudiar los perfiles cognitivos y emocionales de dichos alumnos; y b) por otra orientar sobre los recursos y metodologías necesarias para atender a la diversidad de estos alumnos con un proyecto de respuesta educativa específica.

La mayoría de las teorías o modelos comparten la idea que el concepto de superdotación no se limita a la alta capacidad intelectual, sino que además comprende habilidades del pensamiento creativo o divergente, habilidades en áreas académicas específicas y/o destrezas para las ramas del arte, de la música, de lo social y de la psicomotricidad (Marland, 1972; Renzulli, 1978; Sternberg & Davidson, 1985; Gagne, 1995; Castelló & Batlle, 1998).

En 1978 Renzulli propone el modelo conocido como el de los tres anillos para definir ampliamente el concepto de superdotación. Dice el autor que la superdotación es la interacción entre estas tres variables: alta inteligencia; persistencia en la tarea o alta motivación y alta creatividad (Prieto,; Parra, Ferrando, Ferrándiz, Bermejo and Sánchez, in press). Este es el modelo que utilizamos en el primer "screening", realizado por los profesores (Prieto, Parra, Ferrándiz, and Sánchez, 2004)

Más tarde, Gagne (1985, 1995) propone su teoría de la superdotación y el talento para referirse a los individuos que manifiestan un conjunto de aptitudes que se desarrollan o expresan mediante un conjunto de talentos mediante la interacción de un conjunto de variables internas y externas. Según él la superdotación hay que

considerarla como la transformación de las habilidades (aptitudes de dominios) con la ayuda de factores intrapersonales y ambientales en áreas de talento.

El trabajo de Sternberg (1985) y Gardner (1983, 1993) nos llevan a considerar dos modos diferentes, los conceptos de superdotación y talento. Ambos hacen una distinción esencial entre la característica principal de superdotación referida al entorno escolar y que implica *generalidad* (alta habilidad intelectual y la novedad o creatividad). Y, la característica de los talentos referida a su *especificidad* o pericia en un campo o área determinada (música, matemática, académica, lógico, etc).

Sternberg explica la superdotación desde su teoría triárquica de la inteligencia. Distingue tres tipos de inteligencias: a) analítica, los superdotados con una extraordinaria inteligencia analítica son aquellos que son superiores en el manejo de los metacomponentes; es decir, suelen utilizar de manera experta y con gran pericia el conocimiento base y las habilidades necesarias para codificar la información; b) la sintética o inteligencia creativa propia de los superdotados que tienen una cierta facilidad para dar respuestas novedosas para resolver problemas no comunes e inusuales; y c) inteligencia práctica, referida a los superdotados que utilizan su inteligencia tanto analítica como sintética para adaptarse a las situaciones diarias de la vida (Sternberg and Davidson, 1985). Dicen estos autores que los criterios que se deben utilizar para estudiar la superdotación son los siguientes: excelencia, se refiere a la gran maestría que manifiestan en las tareas que les gusta; rareza, porque son pocos los individuos y sus producciones son inusuales; productividad, referida a los resultados que son utilizables y funcionan; valor que tienen los resultados y productos y demostrabilidad, referida a la alta ejecución en los tests de inteligencia.

Gardner (1983) propone la teoría de las Inteligencias Múltiples orientadas a identificar alumnos con posibles talentos (lingüístico, lógico-matemático, viso-espacial o artístico, musical, naturalista o científico corporal, interpersonal e intrapersonal). Este modelo teórico lo hemos utilizado en otros trabajos para identificar perfiles de alumnos con talento de diferentes colegios de la Región de Murcia (Prieto, Bermejo, Ferrando y Ferrándiz, 2005).

En nuestra Comunidad estamos utilizando para la identificación y estudio de la configuración cognitiva de los superdotados y talentos la propuesta realizada por Castelló y Batlle (1998). Estos autores diseñan un protocolo de identificación que se extrae de dos instrumentos de medida ya elaborados y baremados como son una prueba de aptitudes diferenciales (BADyG para Educación Primaria y DAT para Educación

Seuncaria Obligatoria)y el Test de pensamiento creativo de Torrance (1974, 1984), ambos instrumentos, junto con la percepción de los profesores y padres nos permiten diferenciar las distintas formas en las que se puede manifestar la alta habilidad: superdotación, talento académico, talento verbal, talento figurativo, talento artístico-figurativo, talento lógico, talento matemático, talento espacial y talento creativo. Esta propuesta trata de cubrir las dos principales problemáticas relacionadas con la identificación tanto de la superdotación como del talento, que son: por un lado, la baja congruencia entre los criterios teóricos y los procedimientos de identificación, y por otro, la frecuente confusión terminológica en el uso de conceptos referidos a la alta habilidad (superdotación, talento y precocidad) (Sánchez, Parra, Prieto, Ferrando y Bermejo, 2005.)

La configuración intelectual en el caso del *talento simple* se corresponde con un percentil de 95 en una sola aptitud específica (como por ejemplo un talento verbal, un talento matemático, un talento espacial, un talento creativo o un talento lógico).

También podemos encontrar un *talento múltiple* que presenta un perfil intelectual en el que son varias las aptitudes específicas las que se situarían en un percentil de 95.

El *talento complejo* es aquel que está constituido por la combinación de varias aptitudes específicas que puntúan por encima del percentil 80. Dentro de esta categoría nos podemos encontrar con: a) el talento académico que resulta de la combinación de razonamiento verbal, razonamiento lógico y memoria; b) el talento figurativo que resulta de la combinación de razonamiento no verbal y espacial.

Por último, en el *talento conglomerado* podemos encontrar diversos perfiles intelectuales, podría se considerado como conglomerado al talento que resulta de la combinación de un talento académico con una o varias aptitudes específicas, también el resultante de un talento figurativo con una o varias aptitudes específicas, o cuando en un perfil encontramos un talento figurativo en combinación con un talento académico y varias aptitudes específicas.

A continuación detallamos los criterios de identificación de alumnos superdotados y cada uno de los tipos de talento.

Superdotación

La configuración cognitiva del alumno superdotado se caracteriza por la disposición de un nivel bastante elevado de recursos de todas las aptitudes intelectuales. La evolución de la superdotación es lenta y compleja, siendo difícil que se manifiesten los procesos e interacciones más sofisticados antes del final de la adolescencia. A pesar

de ello, las aptitudes básicas, tal y como se miden a través de los tests de inteligencia, se pueden evaluar a partir de los 12 años (Castelló, 2002).

El perfil del superdotado suele ser su gran flexibilidad, lo que significa una buena aptitud para tratar con cualquier tipo de información o manera de procesarla. Suelen ser alumnos que disfrutan con situaciones complejas, que exigen utilizar recursos diferentes de manera simultánea. Para la intervención se aconseja la extensión curricular orientada a temas transversales, así como actividades que recojan materias referidas a las diferentes áreas curriculares y que exijan trabajo independiente y autónomo. Es conveniente también diseñar actividades que impliquen aprendizaje cooperativo donde el superdotado pueda actuar como mediador. Hay que señalar que los padres deberían evitar tener grandes expectativas sobre el rendimiento elevado que esperan de sus hijos. Deben exigir una cierta organización y disciplina de trabajo de sus hijos, respetando en todo momento la iniciativa e intereses de sus hijos.

Talento Social

Se caracteriza por disponer de amplios recursos de codificación y toma de decisiones referidos al procesamiento de la información social. El rasgo más característico de las personas con inteligencia social es su habilidad para interactuar con sus compañeros y adultos. Gardner distingue dos tipos de talentos sociales: el talento intrapersonal (incluye autorreflexión, metacognición y autopercepción que una persona tiene de sí misma) referido al conocimiento que tiene una persona de sí misma y el talento interpersonal referido a la capacidad que tiene la persona para relacionarse con los demás de forma eficaz. El talento social tiene una capacidad especial para ayudar a que un grupo alcance sus objetivos y mejore sus relaciones humanas. La intervención para paliar los posibles problemas que este tipo de talentos pueden causar en el aula podría consistir en aprovechar sus habilidades sociales para conducir tareas que exijan conducir tareas en grupo; además, se puede propiciar su mediación en la integración de otros compañeros. Tanto los profesores como los padres deberían considerar el potencial social de estos niños para lograr una buena interacción en el aula y en la familia.

Talento matemático

Las personas con este tipo de talento se caracterizan por disponer de elevados recursos de representación y manipulación de informaciones que se presentan en la modalidad cuantitativa y/o numérica. Suelen representar cuantitativamente todo tipo de información, bien sea matemática o de otro tipo. Las personas que poseen un buen razonamiento matemático disfrutan especialmente con la magia de los números y sus

combinaciones, son personas capaces de encontrar y establecer relaciones entre objetos que otros no suelen encontrar.

La intervención para el talento matemático debería centrarse en lo siguiente: la ampliación de tareas y contenidos en materias de tipo cuantitativo, en la misma línea que los talentos académicos; la compensación de las áreas y recursos mal utilizados, en este sentido hay que restaurar la motivación y el nivel de rendimiento; y el entrenamiento de habilidades comunicativas y de interacción social.

Los profesores y tutores han de considerar que la falta de motivación de estos niños radica en el rechazo que tienen estos niños a las tareas que no exijan razonamiento matemático; además, deberían trabajar el problema que pueden presentar en la utilización del lenguaje. Los padres han de tener en cuenta que además de las actividades de carácter matemático han de ofrecer experiencias que incluyan diferentes áreas o dominios (lengua, ciencias sociales, naturales, etc.).

Talento Verbal

Los alumnos con talento verbal son aquéllas que muestran una extraordinaria inteligencia lingüística, que se concreta en una gran capacidad para utilizar con claridad las habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito. Saben escuchar y comprender. El buen dominio que tienen de los instrumentos lingüísticos, favorece su rendimiento escolar.

La intervención en estas personas hay que centrarla en ayudar a complementar la representación verbal con otras formas de codificación. También suelen dar muy buenos resultados presentar trabajos que exijan obtener información de diferentes fuentes documentales y de manera autónoma.

Los profesores deben tener en cuenta que aunque la capacidad verbal es una ayuda muy importante para el aprendizaje académico, la inteligencia se compone de otros recursos. Por tanto, han de pensar que estos talentos pueden parecer más inteligentes de lo que realmente son. Esto ha de tenerse presente antes de diseñar los trabajos para estos talentos. Los padres deben facilitar el acceso a la información mediante recursos verbales (revistas, libros, periódicos) y proponerle tareas que exijan usar palabras nuevas propiciando el uso de códigos.

Talento Creativo

Este tipo de talento es simple, en la medida en la que predomina una gran capacidad para la innovación. Los talentos creativos son aquellos cuyo funcionamiento cognitivo manifiesta poca linealidad, suelen tener una gran capacidad para explorar las

diferentes alternativas para resolver problemas, su pensamiento es dinámico y flexible y su organización mental es poco sistemática. Cabe esperar que la creatividad no está únicamente asociada a la producción artística, sino que es un recurso de uso general, de la misma manera que sucede con la lógica.

La intervención en el caso del talento creativo hay que orientarla a proporcionarle estrategias que le sirvan para utilizar recursos cognitivos alternativos a la creatividad y ofrecerles procedimientos de representación y procesamiento de la información de acuerdo a los productos escolares. Los profesores y padres deberían entender que estos niños pueden tener unos rendimientos dispersos de difícil comprensión. Los trabajos y actividades en grupo y de forma cooperativa es una buena vía para que el talento creativo pueda poner a disposición su creatividad en beneficio de los compañeros.

Los profesores han de ofrecer tareas que exijan el pensamiento divergente, sin olvidar tareas que impliquen utilizar el razonamiento lógico. Tendrían que evitar la presión sistemática de las tareas escolares, porque lleva a rebajar los niveles de agresividad o la falta de interés. En cualquier caso, nunca se tendría que destacar su falta de rendimiento académico, más bien hay que resaltar todo lo que sea aprovechable para su escolaridad. Los padres deberían procurar enseñar reglas y normas sociales para prevenir posibles problemas de disciplina. Nunca el bajo rendimiento debería asociarse a desinterés o vagancia.

Talento Lógico

La configuración cognitiva es muy parecida a la del talento creativo, pero la funcionalidad que hace de sus recursos es mucho más elevada, puesto que influyen tanto parámetros culturales como escolares.

Académicamente no suelen presentar ningún problema importante, pero las dificultades las encuentra en la interacción con sus compañeros, precisamente por el rigor que tiene para aplicar normas y reglas. Puesto que el talento lógico manifiesta

De la intervención que precisa este tipo de talento hay que decir que se debería trabajar los procesos de socialización, procurando incidir en la flexibilización de sus patrones o modelos de conducta y en la inclusión de otros valores en la representación de las personas, más allá del razonamiento.

Los maestros deben conceder especial atención a las interacciones sociales de estos alumnos e intervenir de forma preventiva. Ante situaciones donde se manifieste rigidez se deben fomentar actitudes de respeto y tolerancia. Los padres deben enseñar actitudes de

respecto, tolerancia y consideración de perspectivas y puntos de vista diferentes. También deberían insistir en la enseñanza de hábitos de estudio.

Talento Académico

Es un tipo de talento complejo en el cual se combinan recursos elevados de tipo verbal, lógico y de gestión de la memoria. Los talentos académicos manifiestan una gran capacidad para almacenar y recuperar cualquier tipo de información que se pueda expresar verbalmente, suelen tener además una buena organización lógica. Las funciones que manifiestan los talentos académicos son idóneas para los aprendizajes formales. Suelen trabajar bien con tareas verbales, numéricas, espaciales, de memoria y de razonamiento, consideradas todas ellas capacidades mentales primarias, necesarias para lograr el éxito académico.

Para la intervención se aconseja que se les ofrezcan programas de extensión y enriquecimiento curricular, procurando que dichos programas insistan en profundizar en los contenidos curriculares, no avanzar tareas y materias de cursos posteriores. La medida conocida como aceleración puede ser adecuada, siempre que se consideren las ventajas y los inconvenientes que puede traer esta medida educativa (problemas de socialización y emocionales). También es adecuado diseñarles actividades y proyectos que exijan trabajo autónomo, que no impliquen monitorización muy sistemática.

Los profesores deben disponer de actividades y temas de enriquecimiento, ajustadas al ritmo de aprendizaje tan rápido que tienen, lo que no significa trabajar contenidos de cursos posteriores; más bien trabajar temas y contenidos a un nivel más profundo. Los padres deben procurar no facilitarles materiales ni actividades propios de cursos posteriores, aunque el niño pueda realizarlas. Deben apostar por una profundización de contenidos curriculares o facilitarles materiales y actividades extracurriculares. Siempre que los recursos extracurriculares saturen al niño. Como son niños con intereses amplios, los padres deben respetárselos y favorecer todo tipo actividad por la que manifieste interés, sin caer en el capricho del niño.

Talento Artístico-Figurativo

La configuración intelectual que subyace en el talento artístico se fundamenta en las aptitudes espaciales y figurativas y los razonamientos lógicos y creativos. Es propio de los individuos que manifiestan una gran capacidad para percibir imágenes internas y externas, transformarlas, modificarlas y descifrar la información gráfica. No todos los alumnos que muestran capacidades visuales exhiben las mismas habilidades. El talento

artístico-figurativo al igual que el académico, es un talento complejo en el cual la interacción de esas habilidades resulta crítica.

La intervención se centraría en lograr una mayor motivación escolar. Además, se puede proporcionar tareas figurativas (dibujos o gráficos) y realizar pequeños ajustes curriculares. Los profesores deben proporcionar actividades figurativas en las tareas habituales del currículo, como ayuda a la representación o expresión de informaciones. No se ha de olvidar que será difícil obtener niveles muy elevados de motivación, razón por la cual no es necesario presionar demasiado en este sentido. Los padres deben entender que la creatividad y el tipo de actividades artístico-figurativos son útiles y comportan además respeto de normas y disciplina.

Precocidad

El niño precoz es aquél que presenta un ritmo de aprendizaje y desarrollo a unos niveles superiores a los compañeros de la misma edad. Son alumnos con mayores recursos intelectuales que sus compañeros. Sin embargo, cuando su maduración se ha acabado, su capacidad intelectual es normal. La precocidad es más llamativa cuando el niño es más joven.

La línea de intervención sería semejante a la del talento académico. Pero, se debe ser muy cauto cuando se hable de flexibilización y si se optara por la misma, nunca sería aconsejable más de un curso escolar. Ahora bien, resulta imprescindible no generar falsas expectativas de su excepcionalidad intelectual, pues los efectos sobre la autoestima y las falsas expectativas al acabar la maduración, pueden ser muy negativas.

Los profesores deben proporcionarles recursos y actividades más abstractas y complejas que las de sus compañeros, pero cuidando que las mismas no correspondan a cursos superiores. Es importante que los profesores no generen falsas expectativas de superdotación, porque posiblemente para la mayoría de los precoces después de unos años, su maduración se normaliza. Finalmente, el profesor ha de cuidar la desmotivación que el niño precoz puede manifestar. Los padres han de entender que la precocidad es un fenómeno de maduración y que dentro de un tiempo escaso su maduración intelectual se normaliza e iguala a la de sus compañeros. No deben exigir que los profesores les faciliten tareas de cursos posteriores, sino más bien colaborar en proporcionar recursos y tareas más amplias y profundas, a la vez motivadoras.

Procedimiento de Identificación

La innovación y originalidad de nuestro trabajo radica en que abordamos, a la misma vez, el estudio de la configuración cognitiva y la interacción socioafectiva de los alumnos con altas habilidades.

El procedimiento supone una localización inicial de los alumnos con algunos indicios de tener altas habilidades. El procedimiento ha consistido en distribuir en los centros de la Región de Murcia, a través de la propia Consejería, una escala de nominación dirigida a profesores, que nos permitió obtener información sobre las aptitudes intelectuales de los alumnos en diferentes áreas curriculares (lingüística, lógica, numérica, espacial, corporal, musical y social).

De este modo de una propuesta inicial de los profesores compuesta por un gran grupo alumnos de toda la Región de Murcia, quedaron localizados con ciertos indicios y de acuerdo con nuestros criterios un grupo más reducido de alumnos de distintos niveles, municipios y colegios. Y fue con ellos con los que se desarrolló una exploración en profundidad.

A grandes rasgos se expresa a continuación los instrumentos y áreas de exploración más destacas.

Configuración cognitiva

Nuestra propuesta supone validar un modelo que es aceptado por la comunidad científica y ofrecérselo a la comunidad educativa operativizando el concepto de superdotación y talento. Como hemos señalado, anteriormente, en 1998 Castelló y Batlle proponen un protocolo de identificación que se extrae de dos instrumentos de medida una prueba de aptitudes diferenciales y el Test de pensamiento creativo de Torrance.

Test de Aptitudes Diferenciales: DAT-5.

Ofrece la oportunidad de clasificar a los sujetos dependiendo de sus cualidades intelectuales más sobresalientes: Razonamiento verbal, Razonamiento numérico, Razonamiento abstracto, Aptitud espacial, Comprensión mecánica, Atención y dotes perceptivas y Ortografía. Existen dos formas (1 y 2) que corresponden a niveles de dificultad diferentes. Para los sujetos de Educación Secundaria Obligatoria se ha aplicado el DAT nivel 1.

Test de pensamiento creativo de Torrance (TTCT)

El objetivo del test es evaluar la creatividad de niños y adolescentes. Consta de dos subpruebas (verbal y figurativa), cada una de ellas tiene dos formas (A y B). Los alumnos dan múltiples respuestas a estímulos tanto verbales como de figuras, que son puntuados según la fluidez (o el número de ideas); la flexibilidad, con respecto a la variedad de las perspectivas representadas en las ideas; la originalidad (la infrecuencia estadística) y la elaboración de las ideas más allá de lo requerido por el estímulo. Nosotros hemos utilizado el tercer subtest del test de expresión figurada, que va dirigido a evaluar el nivel de imaginación realizando dibujos. El subtest, *las líneas paralelas*, consta de 30 pares de líneas paralelas. El objetivo es hacer tantos dibujos como se pueda utilizando los 30 pares. Se mide la fluidez (aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un estímulo único); la flexibilidad, originalidad y elaboración (Torrance, 1974).

Con el TTCT podemos valorar: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración

La *Fluidez* es la característica de la creatividad por la cual somos capaces de apreciar en las personas su facilidad para generar un número elevado de ideas.

Flexibilidad es la dimensión de la creatividad mediante el cual podemos valorar las diversas formas que tienen las personas para dar respuesta a unas mismas situaciones o problemas. Es decir, nos permite contemplar su manera de resolver por procesos diferentes o a través de categorías diferentes de respuesta.

Originalidad es una dimensión de la creatividad que nos permite valorar un comportamiento como singular, peculiar, novedosa o innovador cuando se trata de dar respuesta a una situación o problema.

La última dimensión contemplada es la denominada *Elaboración* que nos informa de la capacidad que una persona tiene para considerar o incorporar detalles en una respuesta, lo que supone una acción más compleja o completa.

Configuración emocional

Para explorar, analizar y valorar las características de las variables de interacción social e inteligencia emocional de los alumnos se han utilizado las técnicas siguientes:

- El cuestionario de personalidad BFQ-NA, orientado a valorar las cinco grandes dimensiones de la personalidad: Conciencia; Apertura, Extraversión, Amabilidad e Inestabilidad emocional (Barbaranelti, Caprara, y Rabasca, 2006)

Todos los alumnos participantes cumplieron el EQ-i:YV (Emotional Quotient-inventory: Youth Versión o Inventario de Inteligencia Emocional para niños y adolescentes, Baron y Parker, 2000). Este instrumento es un auto informe para niños y

adolescentes de 7 a 18 años, consta de 60 afirmaciones. El alumno ha de valorar la percepción que tienen sobre su propia inteligencia emocional (el rango de la escala oscila desde 1= nunca me pasa a 4= siempre me pasa).

Los padres y profesores cumplieron el cuestionario EQ-i:YV-O (Emotional Quotient-Inventory: Youth Version-Observer Form, Baron & Parker, en prensa), para valorar la inteligencia emocional de sus hijos y alumnos respectivamente. Ambos cuestionarios constan de 38 ítems. Los participantes han de valorar la percepción que tienen de la IE sobre sus alumnos o hijos (el rango de la escala oscila desde 1= nunca le ocurre, 2= a veces le ocurre; 3= casi siempre le ocurre y 4= siempre le ocurre).

El objetivo de los tres inventarios es valorar las siguientes dimensiones: inteligencia intrapersonal (habilidad para comprender las propias emociones y su comunicación a los otros); inteligencia interpersonal (habilidad para entender y apreciar las emociones de los otros); manejo de las emociones (habilidad para dirigir y controlar las propias emociones); adaptabilidad (flexibilidad y eficacia para resolver conflictos) y estado de ánimo general (habilidad para tener una actitud positiva ante la vida). Además, los inventarios ofrecen una valoración sobre la inteligencia emocional total.

Conclusiones

Para finalizar hemos de considerar algunas cuestiones existentes sobre los alumnos de altas habilidades:

a) El alumnado con altas habilidades es un grupo heterogéneo con características y necesidades educativas específicas (Prieto y Castejón, 2000: 13), por ello estos alumnos exigen un estudio diferenciado de su configuración cognitiva y emocional.

b) Son alumnos, que como indica Jiménez (2001) exigen respuestas educativas para atender su diversidad, aunque esto pudiera parecer elitista. (Este es uno de los prejuicios mantenidos a lo largo del tiempo por numerosos autores).

c) La atención a las diferencias supone actuar con medidas para el desarrollo de la diversidad de aptitudes, necesidades educativas específicas, intereses y ritmos de maduración de las personas, entre los que se han de incorporar las dimensiones referidas a su interacción social y su desarrollo emocional. Desde esta óptica, nuestra finalidad última es ofrecer pautas generales y específicas para contribuir a las respuestas educativas de los niños con altas habilidades de la Región de Murcia, centrando nuestra atención de manera sustancial tanto en las variables académicas y cognitivas como a las de interacción social.

Bibliografía

- Bar-On, R. y Parker J.D. (2000) *EQ-i:YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. New York: MHS
- Bermejo, R. (1995). *El insight en la solución de problemas: Cómo funciona en los superdotados*. Universidad de Murcia. Tesis Doctoral
- Bermejo, M. R., Castejón, J. L. y Sternberg, R. J. (1996). Insight in children with high intelligence level. *Faísca*, 4, 85-94.
- Castelló, A. (1992): Concepto de superdotación y modelos de inteligencia. En: Y. Benito (Coord.): *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca. Amarú.
- Castelló, A. (1996): Panorama de la educación cognitiva en niños superdotados. En S. Molina y M. Fandos (Coord.): *Educación cognitiva I*. Zaragoza: Mira Editores.
- Castelló, A. (2002). *La inteligencia en acción*. Barcelona: Masson
- Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo *FAISCA*, 6, 26-66.
- Chan, D.W. (2003) Dimensions of Emotional Intelligence and Their Relationships with Social Coping Among Gifted Adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, (6), 409-418
- Clark, B., (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. (6ª Ed.). Upper Sadde River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Ferrándiz, C., Prieto, M. D., Bermejo, M. R. y Ferrando, M. (2006). Fundamentos Psicopedagógicos de las Inteligencias Múltiples. *Revista Española de Pedagogía* año LXIV,233, enero-abril, 5-20.
- Ferrándiz, C. (2004). Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva: un estudio desde el modelo de las Inteligencias Múltiples. I Premio Nacional de Investigación Educativa. Modalidad Tesis Doctoral. MEC: CIDE
- Ferrándiz, C., Prieto, M.D., Ballester, P. y Bermejo, M.R. (2004). Validez y fiabilidad de los instrumentos de evaluación de las inteligencias múltiples. *Psicothema*, 52, 17-24.
- Ferrando, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional. Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M.R., Sánchez, C., Parra, J., y Prieto, M.D. (2007). Estructura Interna y Baremación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance. *Psicothema*, Vol. 19, nº 3, 489-496
- Gagné, F. (1985). Giftedness and Talent: Reexamining a Re-examination of the Definition. *Gifted Child Quarterly* 28 103-112
- Gagné, F. (1993). Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. En K. A. Heller, F. J. Monks y A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 63-85). Oxford: Pergamon Press.
- Gagne, F. (2003). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. En N. Colangelo and G.A. Davis, (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (3rd ed., pp. 60-74). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books
- Gardner, H. (1993). *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books. (Traducción española, 1995. *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós)
- Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide
- Genovard, C. y Castelló, A. (1998). *Psicopedagogía de la sobredotación*. Barcelona-Madrid: UOC-U. Complutense
- Genovard, C., Prieto, M.D., Bermejo, M.R., y Ferrándiz, C. (2005). The history of creativity in Spain. In R. Sternberg y J. Kaukman (Eds.), *International Handbook of Creativity* (pp. 68-95). Massachusetts: Cambridge University Press
- Heller, K.A., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. y Subtnik, R. (Eds.) (2000). *International handbook of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Helsen, N.H., (1991). Social Leadership Skills in Young Children. *Roeper review*. 14 (1) 4-6.
- Hollingsworth, L. (1942). *Children Above 180 IQ*. Standford Binet. New York: World Book.
- Janos, P.M., y Robinson, N. M. (1985). Psychosocial Development in Intellectually Gifted Children. En F.D. Horowitz y M. O'Brien (Eds.), *The Gifted and Talented: Developmental Perspectives* (pp. 149-195). Washington, DC: American Psychological Association.
- Marland, S. P., (1972). *Education of the gifted and talented, Volume I: Report to the Congress of the United States by the Commissioner of Education*. Washington, DC: United States Government Printing Office.

- Moss, E. (1992). Early Interactions and Metacognitive Development of Gifted Preschoolers. En P.S. Kelin y A. J. Tannenbaum (Eds.), *To be young and gifted* (pp.278-318). Norwood, NJ: Ablex.
- Mönks, F.J., y Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen
- Neihart, M. (1999). The Impact of Giftedness on Psychological Well-Being: What Does the Empirical Literature Say? *Roeper Review*, 22(1), 10-17
- Porter, L. (2005). *Gifted young children. A guide for teachers and parents*. Nueva York: McGraw Hill
- Prieto, M. D. (Ed.) (1997). *Identificación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga: Aljibe
- Prieto, M.D. y Sternberg, R.J. (1993). Inteligencia. En L. Pérez (Comp.), *10 palabras claves en superdotados* (pp. 45-82). Estela, Navarra: V.B.
- Prieto, M. D., y Ferrando, M. (In press). Prejudices about emotional intelligence in gifted and talented children. In D., Matthews y Th., Balchin (Eds.), *Beyond Giftedness*. Routledge Companions
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sánchez, C., y Bermejo, M. R. (En prensa). Inteligencia Emocional y Alta Habilidad. *Revista Española de Pedagogía*, Vol, LXVI, nº 240 (Mayo-Agosto)
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Sáinz, M., Bermejo, R., y Ferrando, M. (En prensa). Inteligencia emocional y superdotación: Percepción de padres, profesores y alumnos. *Sobredotação*, Vol. 9
- Prieto, M.D., Parra, J., Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M.R., y Sánchez, C. (2006). Creative Abilities Childhood. *Journal Early Childhood Research*, 4 (3), 277-290.
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M.; Bermejo, M. R. y Sánchez, C (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Española de Pedagogía*. LXVI, nº 240 (aceptado).
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. En R. J. Sternberg y J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184, 261.
- Sánchez, C. (2006). *Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades*. Tesis doctoral.Universidad de Murcia.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ*. New York: Cambridge University Press. (Traducción español *Más allá del Cociente Intelectual*. Bilbao: Desclee De Brower).
- Sternberg, R. J. (1997). *Successful Intelligence*. New York: Plume
- Sternberg, R. J. (1999). Intelligence as developing expertise. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 29-375.
- Sternberg, R. (2000). The theory of successful intelligence in gifted education. *Gifted Education International*, vol., 15, (1), 4-21
- Sternberg, R. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence*, 34, 321-350.
- Sternberg, R., y Davidson, J. (1985). Cognitive development in the gifted and talented. En F. Horowitz and F. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: A developmental perspective* (pp. 37-74). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sternberg, R. J. y Prieto, M. D. (1997). Evaluación de las habilidades de la inteligencia: teoría triárquica de la inteligencia. En G. Buena-Casal J.C. Sierra (Dir.): *Manual de evaluación psicológica. Fundamentos, técnicas y aplicaciones*. Madrid: Siglo XXI.
- Sternberg, R.B. y Grigorenko, E. (2002). Theory of Successful Intelligence. *Gifted Child Quarterly*, 46 (2), 27-78
- Sternberg, R.J y Lubart, T. (1995) *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. Free Press (Traducción en español, 1995. *La creatividad en una sociedad conformista*. Barcelona: Paidós)
- Sternberg, R. J. y Prieto, M. D. (2007). Competencia experta y conocimiento tácito de los superdotados. *Revista Educación*, 9, 31-36
- Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan
- Terman, L. (1925). *Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Torrance, E. P. (1984b). The role of creativity in identification of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 28, (4) 153-156.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I; Matthews, G., y Roberts, R. D. (2005) Assessing Emotional Intelligence in gifted and non-gifted school students: outcomes depending on the measure. *Intelligence*, 33, 369-391.