

El doble filo de las Altas Capacidades: una odisea educativa para los padres

“Mamá, no quiero ir al colegio. Mamá, que no quiero ir al colegio...” Los lamentos de Paula no pasarían de ser anecdóticos, si no fuera porque la misma matraca se repetía una y otra vez en el trayecto hacia la escuela. Al lado, su hermano pequeño Daniel, acostumbrado a la cantinela matinal, perdía su mirada por la ventanilla del coche con cierta indiferencia, mientras su madre, Virginia, aguantaba con resignación el diario chaparrón que se repetía de lunes a viernes. Para Paula, las explicaciones de sus padres sobre la necesidad de ir al colegio no terminaban de convencerla, ni por reiterativas, ni por justificadas, pues su deseo era tan sencillo como rotundo: “sólo quiero sentarme y que alguien me enseñe algo”. La reacción de Paula podría parecer un exceso de soberbia para una niña de 6 años, pero reflejaba la única válvula de escape en su entorno más seguro y cercano, la familia, ante el sufrimiento de inadaptación en un espacio educativo, la escuela, que no identificaba como propio por no responder a sus necesidades de aprendizaje.

La casuística de las llamadas Altas Capacidades (AACC), lejos de ser un potencial que revierta beneficios para la comunidad educativa, se convierte más en un problema para el que el sistema de enseñanza no asume en España el reto que merece. Los estudiantes con Altas Capacidades representan un alumnado diferente y complejo. Diferente, porque se salen de la norma al requerir unas necesidades intelectuales más elaboradas y, complejo, pues no se trata del sobado patrón del introvertido ajedrecista, experto en cálculo y probablemente con gafas de pasta, sino que son niños y niñas con capacidades talentosas muy diversas y altas dosis de creatividad. Son “cerebros en llamas”, según una expresión utilizada por los neurobiólogos para describir las imágenes registradas mediante escáner que dan cuenta de su rendimiento intelectual. Como apunta el periodista José Luís Barbería, son chavales que se caracterizan por desarrollar un pensamiento arbóreo y que, además, piensan y sienten de manera diferente.

Paula, al cumplir un año, se aprendía de manera innata canciones de memoria y se expresaba con una riqueza de lenguaje inhabitual para una niña de su edad. Al poco tiempo, aprendió a leer sola. Se mostraba así una niña muy segura de sí misma y cómoda al relacionarse con chavales mayores que ella, pero también con mucho carácter, rechazando el ejercicio de autoridad sino iba acompañada de una explicación fundamentada y lógica, tensionando hasta la irritación la relación de jerarquía con sus padres. Para Virginia y Emilio no dejaba de ser llamativo, pero sin atribuirle mayor trascendencia de la que suponen los retos de la crianza para unos padres primerizos. Las alarmas saltaron finalmente ante la falta de integración de Paula en el colegio público durante la etapa de infantil, un sufrimiento que exteriorizaba mediante eczemas en la piel y ocultación de su rostro al acudir a clase. La respuesta inadecuada del centro identificándolo como un caso de *bullying* hizo reaccionar a sus padres para iniciar el tortuoso camino de la detección de caso.

La identificación temprana de las AACC es fundamental para el adecuado estímulo intelectual, académico y emocional de este alumnado. Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), se

estima que al menos el 2% de la población mundial responde a este perfil, pero si atendemos a los datos del Ministerio de Educación en España, de los más de 8 millones de alumnos registrados, apenas hay algo más de 40 mil identificados, es decir, un 0,5% del total, quedándose unos 120.000 alumnos sin detectar. Para el catedrático Javier Tourón, uno de los mayores expertos en España en la investigación y diagnóstico educativo, supone un importante déficit de identificación, con el consecuente impacto en el desarrollo emocional y académico de este colectivo. Esta excepcionalidad académica raramente es revelada por el centro escolar, sino que, como apunta la periodista Gema Lendoiro, son generalmente los padres los primeros en detectar que su hijo es diferente. Además, según la psicóloga Olga Carmona, codirectora del Centro CEIBE especializado en la detección y formación sobre AACC, es frecuente la confusión de las AACC con patologías como autismo, asperger o trastornos por déficit de atención, entre otros. Esto puede conducir, como afirman los expertos, a comportamientos disruptivos del alumno con AACC por la frustración ante un sistema educativo que ni comprende, ni se adapta a sus necesidades, provocando paradójicamente un alto índice de fracaso escolar, superior a la media del alumnado convencional.

Análisis de la identificación de los estudiantes de AACC en España 2020/2021. Javier Tourón (2022)

	Poblac	Ident	% Ident.	¿10%?	Deficit	¿5%?	Deficit
ANDALUCÍA	1.587.261	16.995	1,07	158.726	89	79.363	79
ARAGÓN	217.720	180	0,08	21.772	99	10.886	98
ASTURIAS	134.743	1.437	1,07	13.474	89	6.737	79
BALEARES	192.022	1.810	0,94	19.202	91	9.601	81
CANARIAS	339.400	2.393	0,71	33.940	93	16.970	86
CANTABRIA	94.175	264	0,28	9.418	97	4.709	94
CASTILLA-LEÓN	340.480	1.102	0,32	34.048	97	17.024	94
CASTILLA-MANCHA	360.320	813	0,23	36.032	98	18.016	95
CATALUÑA	1.355.681	3.290	0,24	135.568	98	67.784	95
VALENCIA	874.618	1.152	0,13	87.462	99	43.731	97
EXTREMADURA	171.846	510	0,30	17.185	97	8.592	94
GALICIA	399.714	2.313	0,58	39.971	94	19.986	88
MADRID	1.215.977	3.484	0,29	121.598	97	60.799	94
MURCIA	297.276	3.047	1,02	29.728	90	14.864	80
NAVARRA	115.781	673	0,58	11.578	94	5.789	88
PAÍS VASCO	369.975	937	0,25	36.998	97	18.499	95
RIOJA	55.149	468	0,85	5.515	92	2.757	83
CEUTA	20.042	31	0,15	2.004	98	1.002	97
MELILLA	20.802	17	0,08	2.080	99	1.040	98
TOTAL	8.162.982	40.916	0,50	816.298	95	408.149	90

La familia de Paula pasó por su *vía crucis* particular con visitas a psicólogos, cambios de colegio, etc. hasta dar con un gabinete especializado que identificó su situación como un claro caso de Altas Capacidades, un punto de inflexión fundamental para que Virginia y Emilio pudieran reconducir la atención educativa específica que requería su hija. Tal es la necesidad, que la propia Ley Orgánica de Educación y sus posteriores modificaciones, recoge desde el año 2006 el “derecho a medidas de atención a la diversidad”, tanto para quienes requieran “necesidades educativas especiales” (NEE) por mostrar limitaciones en el proceso de aprendizaje, como para aquellos alumnos con alta capacidad intelectual cuyas “necesidades específicas de apoyo educativo” (NEAE) pasarían por la aceleración o adaptaciones curriculares. Pero en la práctica, como reconoce Eva Bailén, ingeniera especializada en innovación y tecnología educativa, esas medidas sólo se aplican si el estudiante tiene un dictamen

que lo avale, un proceso de identificación basado en un test psicométrico que mide el coeficiente intelectual y que, según los investigadores expertos en este campo, es insuficiente e incompleto, debiendo, en cambio, orientarse hacia unos objetivos más amplios que evalúen todo un conjunto de variables que afectan al aprendizaje.

La identificación “oficial” puede conducir a un callejón para el alumno, pues ni el test resulta siempre concluyente, ni su superación garantiza la ejecución de las medidas recogidas en la ley, unas medidas que, por cierto, son incorporadas de manera dispar según el criterio de cada comunidad autónoma. El caso de Paula es un claro reflejo de toda esta paradoja, pues a pesar de tener un dictamen favorable por parte de un reconocido gabinete de psicología especializado en AACC, dio un falso negativo en el test psicométrico realizado por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. En cualquiera de los casos, es decir, aun existiendo una correcta identificación, el Ministerio de Educación ni ofrece un decálogo de escuelas públicas que incorporen la adaptación curricular prevista en la ley para casos con AACC, ni contempla una garantía de reserva de plazas para esos centros referentes. Como afirma la psicóloga Olga Carmona, los padres se encuentran atrapados entre un sistema que hace de la escolaridad una especie de secuestro legal, donde la mayoría de los docentes desconocen hasta lo más básico para poder apoyar a un niño superdotado. Una afirmación que corrobora Raúl Martín, profesor de tecnología en el instituto de educación secundaria Antonio López, en Tres Cantos, uno de los centros públicos de la Comunidad de Madrid con mayor registro de alumnos con AACC. No es casual, por cierto, el elevado índice socio-económico y cultural de la localidad donde se ubica este instituto. Según este profesor que ha tutorizado numerosos trabajos de alumnos galardonados con premios nacionales, acceder a la educación secundaria sin una detección previa supone ya un fracaso del sistema. En este sentido, destaca el rol que debería ejercer el departamento de orientación de cada centro, pero necesita de una colaboración efectiva del profesorado que flaquea con frecuencia por falta de preparación, motivación y la inexistencia de una fiscalización administrativa en cuanto a la implementación de las medidas contempladas en la ley hacia los alumnos con AACC.

Como padres, Virginia y Emilio, se vieron abocados a la búsqueda de una escuela privada que respondiera a las necesidades educativas de su hija, asumiendo con ello un enorme esfuerzo económico. Este es, precisamente, el gran *hándicap* sobre el que se asienta todo el asunto de las AACC, es decir, la capacidad económica discrimina la posibilidad de estimular el talento. Atendiendo a diferentes investigaciones cuyo enfoque se ha centrado en la relación entre necesidades familiares y AACC, se podría resumir, como apunta la orientadora Ana María Lage Vilaboy, en cuatro las demandas de las familias: intervención de expertos, escuela, educación extra escolar y apoyo asociativo. Así, si el contexto social y cultural condiciona en gran medida la capacidad de afrontar el proceso de identificación, el alto coste económico que implican las tres primeras medidas pone fuera de juego a muchos alumnos potencialmente talentosos que viven en barrios de rentas bajas. Y en cuanto al acceso a una red de apoyo asociativo, es limitada y dispar según regiones. Un frondoso panorama que iniciativas como el portal web Cebras de Colores intenta despejar mediante la recopilación de un abanico de recursos, asociaciones y legislaciones dirigidos a familias con hijos con AACC para facilitar el tránsito hacia un claro en el bosque. A pesar de ello, como reconoce su creadora Beatriz Cabrera, existe también un negocio alrededor de cierto sector asociativo de las AACC y, desde la perspectiva del debate público, es un tema del que no interesa que se hable demasiado.

A pesar de las reiteradas recomendaciones basadas en consensos académicos de investigadores especializados en AACC, se podría decir, como reconoce José Luís Barbería, que el sistema no sabe muy bien qué hacer con estos alumnos. En España, las medidas implementadas por la Administración Pública apenas se reducen al parche de la aceleración del curso académico o la implementación de programas paralelos al programa estándar de enseñanza, como el PEAC, un programa de enriquecimiento educativo extracurricular que se implementa cada dos fines de semana durante el año escolar en la Comunidad de Madrid y que da cabida a un porcentaje pequeño de la totalidad de alumnos con AACC. Se establece así una especie de círculo perverso en el que se intuye la incapacidad del sistema público de enseñanza para identificar los potenciales alumnos talentosos y una previsión de recursos económicos insuficientes para afrontar las necesidades específicas educativas de este colectivo. A excepción del reciente subsidio de 400 euros aprobado por el Ministerio de Educación para alumnos con necesidades especiales y específicas previsto para el próximo curso escolar, no existe un plan fiscal que desgrave o subvencione el alto coste que para las familias implica afrontar los gastos en los centros privados que suplen las carencias de la escuela pública, o un programa de fondos europeos destinados a este objetivo. La tendencia, en cambio, es hacia la homogeneización educativa, una perversión del sistema que se resiste a afrontar los retos educativos que le corresponden y que choca con el criterio de la comunidad científica especializada en el campo de las AACC. Como diría Steven Pfeiffer, profesor y psicólogo de la Universidad Estatal de Florida especializado en la investigación de las necesidades sociales de las AACC, “la buena escuela es la que atiende a las diferencias, no la que promueve la igualdad”.

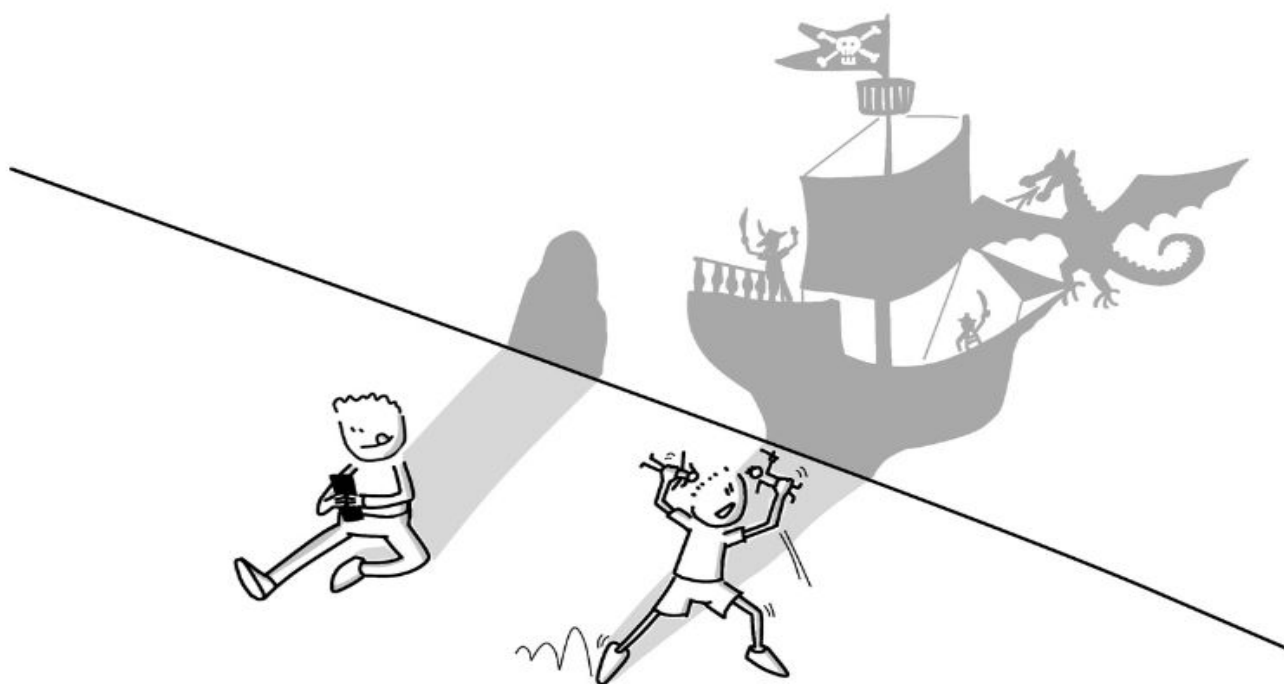


Paula hace ya tres años que está en una nueva escuela, privada y cara, pero contenta. El centro acoge tanto a alumnos convencionales, como de AACC, ofreciendo una metodología integrada y con refuerzo académico extra para este alumnado especial. Es la primera vez que Paula reconoce tener amigos y, aunque juega con todos, encuentra mayor correspondencia hacia aquellos con quienes comparte esos “rincones” de adaptación curricular. A la edad de 7 años la detectaron un coeficiente intelectual de 135 y una edad mental entre los 10 y 16 años. A pesar de ello, padece una asincronía con una inteligencia emocional, incluso por debajo de su edad. Todo ello sigue generando conflictos y retos educativos para sus padres, como el lidiar con sus altos niveles de autoexigencia o episodios de baja autoestima, pero el objetivo de encontrar un centro que responda a las exigencias educativas de sus hijos les ha supuesto un verdadero sosiego. A Daniel, el hermano pequeño de Paula, también le identificaron con una inteligencia por encima de la media.

“El talento que no se cultiva, se pierde”, reza una máxima en el despacho de Javier Tourón. Según el catedrático de la Universidad de la Rioja, la identificación de las AACC es la gran asignatura pendiente

de nuestro sistema de enseñanza: de su correcto enfoque se beneficiaría también el resto del alumnado. Como afirma este profesor, no se trata sólo de desarrollar el talento de los alumnos con AACC, sino de que las escuelas sean efectivos ámbitos de desarrollo del talento, cualquiera que éste sea. Atender al talento supondría así un efectivo estímulo para promover el desarrollo social. Un desarrollo que, según el filósofo Jose Antonio Marina, sería el fiel barómetro de la riqueza de nuestra sociedad y no tanto el de sus parámetros económicos.

Hoy es Emilio quien se encarga de llevar a Paula y Daniel al cole. Durante el trayecto, la discusión gira entorno a la comida, resulta que Paula se ha vuelto vegana y desmonta una y otra vez los contraargumentos de su padre, al que consigue “vencer” y convencer con una lógica aplastante. Dani, en cambio, más pragmático, sigue mirando por la ventana y pasa de los argumentos de su hermana. Los dos, identificados con Altas Capacidades, afrontan sus realidades y desarrollan sus talentos de manera asombrosamente distinta, a pesar de ser hermanos y educados bajo la misma tutela familiar. En un momento de silencio dentro del matinal atasco, Emilio los mira por el retrovisor y piensa si su alta capacidad les hará realmente conscientes del esfuerzo familiar y económico que conlleva su educación. Aun así, ver como sus hijos entran contentos al colegio le hace sentir que merezca la pena todo el sacrificio invertido.



Yo_RUNNER
Duce

Bibliografía

- Bailén, E. (17 de abril, 2018). No te conformes con una versión mediocre de tu hijo. *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/04/16/mamas_papas/1523865650_843095.html#?rel=mas
- Barbería, J. L. (24 de marzo, 2018). Superdotados, el puzle de las altas capacidades. *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/03/16/eps/1521200603_126765.html#?rel=mas
- BBVA. (25 de enero, 2021). "Tener altas capacidades no significa sacar buenas notas". Olga Carmona, psicóloga. [Video]. Aprendemos juntos 2030. <https://aprendemosjuntos.bbva.com/especial/tener-altas-capacidades-no-significa-sacar-buenas-notas-olga-carmona/>
- Borges del Rosal, A., Hernández Jorge, C. y Rodríguez Naveiras, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faisca: revista de altas capacidades*, 11(13), 48-58. <file:///C:/Users/carli/Downloads/Dialnet-ComportamientosParentalesEnFamiliasConSuperdotados-2442157.pdf>
- Camarero, A. (19 de abril, 2022) Como acompañar a los niños con altas capacidades. *El País*. https://elpais.com/mamas-papas/2022-04-19/como-acompanar-a-los-ninos-con-altas-capacidades.html?rel=buscador_noticias
- Carmona, O. (7 de noviembre, 2016). Mi hijo tiene altas capacidades. ¿Y ahora qué hago? *El País*. https://elpais.com/elpais/2016/10/25/mamas_papas/1477380906_927820.html
- Carmona, O. (24 de marzo, 2017). Los retos de educar a un niño superdotado. *El País*. https://elpais.com/elpais/2017/03/23/mamas_papas/1490256914_614182.html#?rel=listaapoyo
- Carmona, O. (6 de julio de 2018). Errores que cometemos con los niños con altas capacidades. *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/07/06/mamas_papas/1530859953_223953.html
- Carmona, O. (22 de marzo, 2019). ¿Debo decirle a mi hijo que es superdotado? *El País*. https://elpais.com/elpais/2019/03/18/mamas_papas/1552910046_061027.html#?rel=mas
- Carmona, O. (10 de septiembre, 2019). La soledad del niño superdotado. *El País*. https://elpais.com/elpais/2019/09/09/mamas_papas/1568015045_053133.html
- Carmona, O. (24 de septiembre, 2019). ¿Ser superdotado es incompatible con ser feliz? *El País*. https://elpais.com/elpais/2019/04/24/mamas_papas/1556089798_100352.html#?rel=mas
- Carmona, O. (14 de enero, 2020). Superdotados: cuando la educación inclusiva es una utopía. *El País*. https://elpais.com/elpais/2020/01/13/mamas_papas/1578913562_198356.html
- Carmona, O. (4 de febrero, 2020). Niños superdotados y diagnósticos erróneos. *El País*. https://elpais.com/elpais/2020/02/03/mamas_papas/1580725392_528967.html
- Carmona, O. (4 de junio, 2020). El error de asociar a los niños superdotados con el alto rendimiento escolar. *El País*. https://elpais.com/elpais/2020/06/01/mamas_papas/1590992179_592191.html

Docu TVE (25 de enero, 2012) *Superdotados, al este de la campana de Gauss*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=tkeLmVUBqpQ>

Fuentes, A. (Presentadora). (21 de septiembre, 2022). [Altas capacidades: el alumnado incomodo]. *Hoy en El País*. <https://elpais.com/podcasts/hoy-en-el-pais/2022-09-21/podcast-altas-capacidades-el-alumnado-incomodo.html>

Gaya Rodrigo, V. (2 de febrero, 2021). Las niñas de altas capacidades son invisibles al sistema. *El diario de la educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2021/03/02/las-ninas-de-altas-capacidades-son-invisibles-al-sistema/>

Gómez Pérez, M. A. y Valadez Sierra, M. D. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faisca: Revista de altas capacidades*, 15(17), 67-85. <file:///C:/Users/carli/Downloads/Dialnet-RelacionesDeLaFamiliaYDelHijoaConSuperdotacionInte-3547450-1.pdf>

Lage Vilaboy, A. M. (1999). Familia y superdotación. Las necesidades familiares: otro aspecto de la intervención en altas capacidades. *Faisca: revista de altas capacidades*, (7), 85-96. <file:///C:/Users/carli/Downloads/Dialnet-FamiliaYSuperdotacionLasNecesidadesFamiliares-2476242-1.pdf>

Lendoiro, G. (23 de agosto, 2016). ¿Quieres saber si tienes un niño superdotado? *El País*. https://elpais.com/elpais/2016/07/18/mamas_papas/1468833218_804430.html

Muela, D. (15 de abril, 2019). Ser superdotado puede hacerte muy infeliz. *El País*. https://elpais.com/ccaa/2019/04/12/madrid/1555025723_694644.html#?rel=mas

Renzulli, J., Pfeiffer, S. y Tourón, J. (14 de marzo, 2023). Simposio de Altas Capacidades: reflexiones sobre la atención a los estudiantes de altas capacidades. *Universidad de la Rioja*. https://youtu.be/eP_NP76gi_I

Peláez, M. (21 de abril, 2017). Cómo saber si tu hijo es superdotado. *El País*. https://elpais.com/elpais/2017/04/19/mamas_papas/1492586588_301379.html#?rel=listaapoyo

Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. *Faisca: revista de altas capacidades*, 11, 17-36. <file:///C:/Users/carli/Downloads/Dialnet-SuperdotacionYFamilia-2476401.pdf>

Pérez, M. A. G., & Sierra, M. D. L. D. V. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *FAISCA: Revista de altas capacidades*, 15(17), 67-85. <file:///C:/Users/carli/Downloads/Dialnet-RelacionesDeLaFamiliaYDelHijoaConSuperdotacionInte-3547450-1.pdf>

Portillo, J. (8 de febrero, 2019). Si tienes un hijo con altas capacidades, no te queda más remedio que cambiar tu modelo de autoridad. *El País*. https://elpais.com/elpais/2019/02/08/mamas_papas/1549614653_788005.html#?rel=listaapoyo

Sánchez, A. (4 de julio, 2018). Un universitario de 8 años y 145 de coeficiente intelectual. *El País*. https://elpais.com/internacional/2018/07/02/mundo_global/1530545184_625932.html#?rel=mas

Tourón, J. (8 de octubre, 2012). Los niños de alta capacidad son el 3-5% de la población. *Javier Tourón. Porque el talento que no se cultiva, se pierde*. <https://www.javiertouron.es/los-ninos-de-alta-capacidad-son-el-3-5/>

Nota final: para la ejecución de este trabajo se han realizado 3 entrevistas personales (Virginia y Emilio, padres de Paula y Daniel, estudiantes identificados con AACC; Raúl Martín, profesor de tecnología del Instituto de Educación Secundaria Antonio López y Beatriz Cabrera, responsable del portal web Cebras de Colores). Para preservar la intimidad de la familia entrevistada, se han modificado sus nombres originales.

Carlos Tofiño Rodríguez
5 de mayo de 2023