

Altas Capacidades Intelectuales y Dificultades de Aprendizaje

Notas para la intervención psicopedagógica

MARÍA JESÚS LUQUE ROJAS
DOCTORA EN PSICOLOGÍA
PROFESORA DEL DPTO DE MÉTODOS DE
INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO
EN EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



DIEGO JESÚS LUQUE PARRA
DOCTOR EN PSICOLOGÍA
PROF. ASOCIADO DEL DPTO DE PSICOLOGÍA
EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
PSICÓLOGO ORIENTADOR DE EOE



RICARDO HERNDÁNDEZ DÍAZ
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
ESTUDIOS AVANZADO EN NEUROPSICOLOGÍA
PSICÓLOGO ORIENTADOR DE EOE.



Introducción

Frente a la creencia errónea de que los niños y niñas superdotados tienen un excelente rendimiento académico se encuentran diversos estudios (Terman y Oden, 1959; Witmore, 1980; Hume, 2000; Lovett y Lewandowsky, 2006; Lovett y Sparks, 2010; Lovett, 2011, Lovett, 2013), que expondrían la existencia de un determinado número de alumnos con dificultades escolares y bajo rendimiento académico. En este sentido cabría situar un nivel de fracaso escolar para los niños con altas capacidades entre el 10-15% (Hume, 2000). No obstante, debe actuarse con prudencia, ya que como afirma Castro (2004), es escasa la investigación sobre la delimitación de las características y necesidades de esta población, lo que conlleva problemas en la identificación de los alumnos con AACII y con dificultades de aprendizaje, así como en su incorporación a los programas educativos específicos.

Como se ha expresado en otro lugar (Luque-Rojas y Luque, 2017), ciertamente los alumnos y alumnas con Altas Capacidades Intelectuales (en adelante AACII) y con Dificultades de Aprendizaje (en adelante DA), pueden conformar un grupo particular por su propia y compleja combinación, dando lugar a un posible enmascaramiento

de su situación, lo que, a su vez, obliga a una valoración adecuada de sus necesidades que aporte la respuesta educativa oportuna. A ello se le une que los términos de dificultades de aprendizaje, problemas escolares o el de fracaso escolar, en la medida que son referidos a situaciones de un alumno que rinde por debajo de lo esperado para su capacidad, deben delimitarse para los niños con altas capacidades, ya que en éstos, un bajo rendimiento escolar, siempre conlleva un claro rendimiento por debajo de sus posibilidades, por lo tanto, siempre se podría hablar de un fracaso escolar real. En consecuencia, se impone una valoración desde perspectivas individualizadas, que concrete la potencialidad del alumno o alumna y aprecie una respuesta educativa ajustada a sus necesidades específicas. De no hacerlo así, se estaría confundiendo superdotación con talento académico, cuando debería apreciarse que la capacidad intelectual puede asociarse con diversas áreas, en las que desarrollar el talento, e incluso en las que pueda manifestarse alguna dificultad o menor desarrollo. El presente trabajo supone un extracto, con algunas notas para la reflexión sobre la dualidad representada entre las altas capacidades intelectuales y las dificultades de aprendizaje (Luque-Rojas y Luque, 2017).

1. Alumnado con AACCCII y DA

Considerando algunos trabajos como los Brody y Mills (1997), Pardo de Santayana (2004), Luque y Rodríguez (2006) Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016) podríamos situar a este tipo de alumnado con AACCCII y DA, en tres grandes grupos:

A) Una valoración de AACCCII, cuyo bajo rendimiento es atribuido a causas afectivas, con menor grado de interés y de motivación. En estos casos no se aprecian las DA, por lo que no se sugiere, ni se produce, una intervención adecuada con el riesgo añadido de que las AACCCII, sean consideradas en el origen explicativo de la con-

ducta del niño o niña, con matices de desadaptación (estereotipos negativos).

B) Alumnos a los que se les diagnostica DA pero no la Alta Capacidad, por unas observaciones previas del profesorado y una evaluación psicopedagógica, en las que se obtienen bajos resultados en las pruebas y tests.

C) Niños y niñas que no son evaluados ni diagnosticados en AACCCII, ni en DA. Sería un grupo de alumnos a los que se le suponen capacidad, ejecutan sus habilidades que son apreciadas como medias, pero el enmascaramiento impide concretar necesidades, prioridades y una adecuada respuesta educativa.

En todos los casos subyace que, para una parte del profesorado, es difícil aceptar que los niños y niñas con altas capacidades puedan presentar dificultades de aprendizaje, ya que rompe la creencia o el estereotipo de amplio dominio en la ejecución de tareas, supuesto para su diagnóstico de alta capacidad. En este aspecto, ese profesorado consideraría una asociación de lógica inversa, desde la que una mala ejecución en las tareas y un bajo rendimiento explicaría, no sólo la dificultad o limitación, sino una capacidad intelectual normal – baja y, en consecuencia, cerrándose el círculo, la base de menor capacidad para el aprendizaje.

Por otro lado, coincidiendo con algunos autores (Robinson, 1999; Sternberg, Pardo de Santayana, 2004; Hernández-Jorge y Borges, 2005; Borges, Hernández-Jorge y Rodríguez-Naveiras, 2011; Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016), el alumnado con AACCCII y DA, puede presentar dificultades concretas o necesidades específicas que podrán tener o no mayor relevancia, pero en las que no debe olvidarse el papel de la problemática afectivo – social asociada, en la que se observa menor receptividad y afán de superación o voluntad de trabajo (cuadro 1). La escuela

y sus actividades pueden generar en estos niños y niñas, un sentimiento de ansiedad y de tensión que les lleva a fracasar, incluso en áreas donde las dificultades no incidirían de manera directa (Pardo de Santayana, 2004).

CUADRO 1. Algunas características del alumnado con AACCCII y DA

(Adaptado de Fernández y Perales, 2013; Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016)

- Buenos desarrollos de la percepción espacial y de la memoria visual.
- Elevada comprensión de sistemas complejos y alta habilidad de razonamiento abstracto.
- Buen nivel de razonamiento matemático.
- Buen desarrollo de la imaginación y de creatividad.
- Vocabulario y desarrollo conceptual avanzados.
- Adecuadas estrategias para el planteamiento y solución de problemas.
- Excepcionalidad en habilidades científicas, de arte, geometría, música,...
- Perspicacia e intuición.
- Alto nivel de perfeccionismo, asociado a ansiedad o posibilidades de fracaso por tratar de completar lo que han comenzado.
- Complejo sentido del humor, con excelente dominio de la metáfora, analogías o la sátira.
- Amplia variedad de intereses.
- Cierta tendencia a la distracción y a la desorganización.
- Dificultades en ejercicios de memorización, cálculo, destreza grafomotora, percepción visual, habilidades o técnicas de estudio, tareas de secuenciación...
- Altos niveles de frustración y de ansiedad, derivados del desfase entre expectativas de logro y su ejecución final.
- Dificultades en la autoestima y en el autoconcepto escolar.

La coexistencia de dificultades de aprendizaje o problemas de rendimiento en el alumnado con AACCCII, es explicado por Olenchak y Reis (2002) al expresar que el grupo de alumnos y alumnas con AACCCII y DA, puede tener una especial tendencia a presentar problemas socioemocionales, por no poder asociar adecuadamente el talento con una dificultad de aprendizaje. De esta forma citan como problemas afectivos los de menor perseverancia en el alcance de objetivos, baja autoestima, sentimientos de inferioridad, falta de confianza en sí mismos, baja tolerancia ante los obstáculos y dificultades, expectativas poco realistas, menor nivel de motivación, conducta disruptiva o necesidad de recibir apoyo en proceso de enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, y como esos mismos autores añaden, de no proporcionar la respuesta adecuada a las dificultades se corre el riesgo de una disminución del desarrollo del talento, pudiendo terminar en fracaso escolar (Olenchak y Reis; 2002; Peñas, 2008). En este sentido, sería oportuna la reflexión sobre el cuadro 2, contrastando las características propias de los niños y niñas con AACCCII, con los posibles problemas que se le asocian, pudiendo delimitarse de esta manera alguna de las dificultades.

2. Aspectos para una intervención psicopedagógica

Desde una apreciación psicopedagógica, así como por las conclusiones de diversos estudios (Nielsen, 2002; Reis y Colbert, 2004; Olenchak, 2009; Reis, 2005; Reis, Baum&Burke, 2014), pueden hacerse algunas consideraciones de interés para el mejor conocimiento del alumnado.

- Detección e identificación tempranas de las AACCCII y DA. Aunque sea una labor compleja y de difícil empeño para los profesores, psicólogos y pedagogos, el abordaje debe llevarse desde una integración en sus técnicas y procedimientos (multidimensionalidad), incluyéndose la observación y entrevista y cualesquiera otras de tipo cualitati-

CUADRO 2. Posibles problemas que pueden ser asociados con características típicas de los niños con AACII. (Tomado y adaptado de Webb, 2000)

| Características | Posibles problemas |
|--|--|
| Adquisición y retención rápidas de la información. | Impaciencia con la lentitud de los otros; no le gusta la rutina; Pueden acomplejarse. |
| Actitud activa para la investigación, curiosidad intelectual, motivación intrínseca o la búsqueda de lo trascendente. | Preguntas desconcertantes, tendencia a la obstinación, rehúyen las órdenes, parecen exagerados en sus intereses. |
| Habilidad para conceptualizar, abstraer, sintetizar; Disfrute con la resolución de problemas y la actividad intelectual. | Dificultades para aceptar conceptos no lógicos: sentimientos, tradiciones o elementos relacionados con problemas de fe. |
| Destreza para visualizar las relaciones causa-efecto. | Resistencia a la práctica o la instrucción. Cuestionamiento de los métodos de enseñanza. |
| Importancia del valor de la verdad, equidad y buen hacer. | Problemas con aspectos prácticos. Preocupación con factores humanitarios. |
| Disfrute en la organización de cosas o situaciones y con las personas dentro de una estructura y un orden. Persiguen la sistematización. | Construyen reglas o sistemas complicados, pudiendo mostrarse dominantes. |
| Amplitud de vocabulario y de desarrollo verbal. Abundante información de temas complejos, avanzados para su edad. | Podrían servirse de palabras o términos para escaparse o evitar situaciones. Pueden llegar a aburrirse en el colegio. |
| Intensa concentración, lapsus de cierta duración en su atención por áreas de interés. | Pueden molestarse con las interrupciones, desatendiendo sus obligaciones y a las personas cuando su interés está centrado en algo. Tenacidad. |
| Pensamiento crítico. Altas expectativas. Autocrítica y evaluación de otros. | Sensibilidad a la crítica o al rechazo. Esperan en los demás valores similares. Necesidad de reconocimiento. |
| Sensibilidad, empatía, deseos de ser aceptado por los demás. Constancia. | Sentimientos de frustración con la inactividad. La viveza e inquietud por la actividad, puede desorganizar a los demás. Continua estimulación. |
| Independencia. Preferencia por el trabajo individualizado. Confianza en sí mismos. | Posibilidad de rechazo hacia los padres o compañeros. Inconformismo. |
| Gran energía, viveza y ansias. Periodos de esfuerzo intensos. | Pueden parecer dispersos o desorganizados. Frustración por falta de tiempo. |
| Diversidad de intereses y habilidades. Versátiles. Gran sentido del humor. | Aprecian lo absurdo de las situaciones. Pueden convertirse en el payaso de la clase. Pueden no ser comprendidos por los compañeros. |
| Creatividad e imaginación. Les gusta experimentar nuevas formas de hacer las cosas. | Pueden romper los planes o rechazar lo que ya se sabe. Son diferentes. |

vo. Huelga decir que una valoración diagnóstica no debe basarse, en exclusiva, en los resultados de pruebas estandarizadas. Éstas son de suma importancia sin duda, pero su objetividad no está reñida con la complementariedad informativa aportada por otras técnicas o instrumentos.

- Una evaluación y diagnóstico multidimensional resulta de interés en estos niños y niñas, en la medida que algunas pruebas de inteligencia, pueden ser ineficaces en la detección de las altas capacidades con dificultades de aprendizaje, dado el encubrimiento producido por la deficiencia o falta de habilidad específica, en la puntuación global. En consecuencia, la identificación de estos niños exige una conjunción y complementariedad, de medidas en las que se incluyan tests de inteligencia, pruebas de rendimiento, descriptores de su capacidad de procesamiento y observaciones de su conducta realizadas a través de entrevistas individualizadas (Castro, 2004).

- En la Intervención psicoeducativa y pedagógica, deberá considerarse que comparativamente desde un análisis de la interacción alumno – tarea, los niños y niñas con AACCII y DA y los que se adecuan al currículum, pueden diferir en dos aspectos: a) Demandas que plantea la tarea y el currículum en general y b) Habilidades y nivel de ejecución, considerando en éstos tanto la relación entre estrategias y ejecución en la tarea, como la aspiración o expectativa de éxito. En consecuencia, se trataría de realizar por un lado un análisis exhaustivo del proceso de enseñanza-aprendizaje seguido por el alumnado en el aula, y por otro, una intervención adecuada en los elementos curriculares al alumnado, desde un marco más neutro de actuación (sin el negativismo del trastorno), considerando en última instancia, que las DA y las AACCII conforman una circunstancia compleja, en la que se hacen precisos programas de intervención específicos, pero abordables en el ámbito y aula ordinarios (Rezende, de Souza-Fleith&Alencar, 2014).



- Respuesta educativa que se conduzca sobre una Acción Tutorial y docente coherentes con un conocimiento del alumnado y una adecuada planificación de aula.

- La respuesta educativa a este alumnado deberá considerar el principio de ajuste a sus necesidades específicas de apoyo educativo, esto es, dentro de su ámbito ordinario de aula y grupo y desde la observación y seguimiento Tutoriales. Así, podrá seguirse un desarrollo de acciones que dentro de programas de adaptación curricular, irían desde una potenciación de habilidades y áreas (aplicación de rincones de aprendizaje, fomento del aprendizaje cooperativo), pasando por un enriquecimiento y pudiendo continuarse con la ampliación o con adaptación propiamente dicha. Sólo tras esta secuencia de acciones y sus posteriores reflexiones, tanto en lo curricular, como en lo personal y social del alumno o alumna, podría tomarse la decisión sobre una posible medida de flexibilización.



Sin título/ CLARA ENCINAS

3. -A modo de conclusión

De acuerdo a lo que antecede se hace obvio expresar que las dificultades en el aprendizaje pueden darse en cualquier niño o niña, y ello sólo por las diversas circunstancias que se dan en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Debe añadirse que las dificultades de aprendizaje no son explicables por discapacidad, debiendo valorarse en personas con capacidad intelectual normal o superior. Así mismo, se apreciaría como una limitación o trastorno del desarrollo anterior al proceso educativo, aunque éste tendrá un marcado carácter en su evolución y progreso. En esta evolución, el conocimiento de los aspectos del desarrollo afectivo del niño con AACII, permitirá la adecuación de la enseñanza a las características del alumno y, en consecuencia, la disminución de dificultades y el desarrollo de sus potencialidades.

En resumen y en aproximación a la valoración

diagnóstica podrían hacerse dos observaciones:

- Buena parte de los alumnos y alumnas con AACII pueden tener Dificultades de Aprendizaje, de carácter general, sobrevenidas del mismo proceso de enseñanza – aprendizaje. Esto es, el rendimiento del alumno no es el esperado, lo que puede deberse en su mayor parte a aspectos afectivos. En consecuencia, estas dificultades son de tipo generales, centradas en lo didáctico, en el currículum y sus adecuaciones, en la motivación o en el interés del alumno.
- Otra parte, en un menor número, podrá tener dificultades de aprendizaje, específicas y por lo tanto, centradas en el alumno y con una causa en sus características individuales concretas. En este caso, a las altas capacidades habrá que añadirle una disfunción que pueda explicar en sí, la limitación en el aprender de los contenidos escolares.

En cualquiera de los casos de niños con AACII y DA, se impone la detección, identificación y evaluación, tempranas, no sólo de sus capacidades y dificultades que pudiera tener, sino de la conjunción de ambos diagnósticos y de la observación del complejo equilibrio que hace que el niño o niña, para hacer frente al desarrollo de sus capacidades, en coexistencia y tratamiento de sus dificultades. En este sentido, será conveniente la formación del profesorado para su mejor conocimiento de estos alumnos (Foley-Nicpon, Assouline&Colangelo, 2013). De las anteriores observaciones, se sigue una intervención preventiva o eliminadora de la aparición de sentimientos de frustración en el niño, para que no terminen en problemas de índole afectiva. Dentro del aula y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, deberá continuarse con intervenciones basadas en la reflexión docente (cómo enseñamos para que aprendan a aprender), en el examen de entornos de aprendizaje y en la valoración del impacto motivacional que todo ello implica (Alonso-Tapia y de la Red, 2007; Alonso-Tapia, 2005) ■