

Reflexiones en torno a los niños superdotados, la creatividad y la educación

Julian Betancourt Morejon

*Director del Centro de Estudios e Investigaciones de Creatividad
Aplicada
Guadalajara, Jalisco - México*



María de los Dolores Valadez Sierra

*Coordinadora del Centro de Educación Especial
Rehabilitación de la Carrera de Psicología
Universidad de Guadalajara, Jalisco - México*



[Ver Perfil del autor](#)

Artículo Publicado el 28 de agosto de 2004

Resumen

*El niño superdotado no es más que un niño pero superdotado
Terrasier*

La atención a los niños superdotados constituye uno de los problemas de mayor interés actualmente de la Educación Especial. Este artículo es sensible a esta problemática y tiene como objetivos mostrar nuestro programa de Creación de Atmósferas Creativas para la Escuela en función del desarrollo de las potencialidades de los niños sobresalientes que actualmente el Departamento de Educación Especial del Organismo de Servicios Educativos de Jalisco (OSEJ) y el Centro de Educación Especial y Rehabilitación (CEER) de la Universidad de Guadalajara están aplicando. Así se podrá apreciar en ésta en primer lugar una panorámica de como se viene trabajando actualmente esta área y en un segundo momento las conceptualizaciones e investigaciones que comenzamos en torno a nuestro programa.

En el campo de la Educación en General y de la Especial en particular, existe una gran polémica en cuanto a los sujetos superdotados. La mayoría de los esfuerzos en el área de la Educación Especial están encaminados a la atención de los subdotados, deficientes físicos y mentales o marginados, con vistas a la recuperación de invalidez y corrección de defectos, tratándose más de remedios que de prevención, implicando un costo socioeconómico muy elevado; sin embargo un sector de la población conocido como superdotados la mayoría de las veces se deja sin atención, tal vez porque se considera que como poseen habilidades sobresalientes no es necesario un trabajo de intervención con ellos.

No obstante lo anterior, desde los años setenta, la Educación Especial del niño superdotado se ha convertido en una preocupación fundamental de psicólogos, pedagogos y otros profesionistas de la educación. Entre las razones que dan lugar a este interés se encuentran: -un porcentaje de la población manifiesta capacidades sobresalientes, -existen niños con elevados rendimientos intelectuales y académicos que requieren de una educación diferente para aprovechar sus potencialidades -el desarrollo económico, político y social acompañado de grandes cambios exigen la atención a la población más talentosa, como una inversión en el futuro de la nación. (Stanley y Col, 1977; Silva y Ortiz, 1989).

Ahora sería bueno detenernos en como se ha conceptualizado por psicólogos, pedagogos y otros especialistas a los

niños con capacidades y aptitudes sobresalientes llamados en la literatura científica generalmente superdotados.

Definición y características de los superdotados

Se ha observado que a esta población se le designa de diferentes maneras tales como: superdotados, sobredotados, talentosos, genios o personas con don, lo que en ocasiones trae como consecuencia el hecho de no saber si se está hablando de lo mismo o bien de algo diferente. Por ejemplo Sánchez (1993) distingue entre sobredotación y talentosos, señalando que la sobredotación es una capacidad general compuesta de una serie de factores intelectuales significativamente más alto que en el grupo promedio, y el talento es considerado como una capacidad particular, focalizada en un determinado aspecto cognitivo o destreza conductual. Sin embargo en el informe Marland (1972) se indica que tanto los niños superdotados como los talentosos son capaces de un alto rendimiento y cuentan con aptitudes excepcionales, no marcando una seria diferencia entre unos y otros. Por otro lado de acuerdo a diccionarios especializados consultados, se señala una distinción entre superdotados y talentosos, los primeros cuentan con habilidades generales altas y los segundos con habilidades específicas excepcionales en un área (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, 1986; Diccionario de la Real Academia Española, 1984).

Así mismo Renzulli (1978,1994) los conceptualiza a través de su teoría de los Tres Aros. El plantea que la superdotación incluye tres elementos: -compromiso con la tarea, - creatividad, - capacidad intelectual por encima de la media.

El compromiso con la tarea: significa la motivación que tiene la persona para abordar un problema determinado durante un periodo de tiempo. En el caso de la creatividad se mide y valora por: -la originalidad para resolver problemas, -capacidad para romper con lo establecido y las normas convencionales cuando es necesario, -capacidad para cumplir con las principales demandas que son pocos comunes en una carrera. Por último plantea una gran habilidad por encima de la media. En este sentido rechaza que la medición de la inteligencia y su rendimiento se base únicamente en pruebas estandarizadas.

Por otra parte, Tannenbaum (1983) plantea que el niño superdotado se caracteriza por: -capacidad general (factor G de los test de inteligencia), - capacidades espaciales, (aptitudes y habilidades espaciales,) -factores no intelectuales (fuerza personal, dedicación, voluntad de hacer sacrificios,) -factores ambientales (familia y escuela) -factores fortuitos (circunstancias imprevistas que se les presentan a los niños) (citado por Betancourt, Valadez y Martínez 1995).

Una definición más reciente de superdotación la ofrece Landau (1994). Ella plantea que el niño superdotado se caracteriza por la confluencia de: -nivel de funcionamiento cognitivo, -capacidad creativa, -persistencia y empuje. Además afirma que la superdotación puede ser educada y desarrollada en su plenitud. Como se puede apreciar en esta definición el énfasis ha variado de lo biológico a lo social. de la precocidad nula a la educación sistemática del potencial. Es decir, fomentar el desarrollo de los potenciales de cada niño con los servicios adecuados a sus necesidades.

De todo lo anterior podemos expresar que no existen límites claros de hasta donde debe comprenderse la superdotación. Además esto ha traído como consecuencia de que indistintamente se haga referencia a ella con diferentes terminologías (superdotado, sobresaliente, de rendimiento excepcional), lo cual puede estar determinado por la traducción del término por diferentes autores. Ahora en todos los trabajos revisados aparece una serie de denominadores comunes: -desear dar a conocer las regularidades de los procesos psicológicos de esta minoría de niños, -querer estudiar el fenómeno de la superdotación en el contexto global de todos los niños, -pensar que los programas de diagnóstico e intervención con este tipo de alumnos se pueden aplicar a otros, trabajar el aspecto afectivo y no solamente el cognitivo de la superdotación. En síntesis, las regularidades de estos trabajos tratan de dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿cómo, por qué y para qué desarrollar las potencialidades del niño superdotado? ¿de qué manera propiciar el progreso de éstos sin apartarlo del aula regular? ¿qué programas, estrategias y métodos serían los mejores para proporcionarles desafíos y oportunidades intelectuales y afectivas para la autorrealización de su potencial en estos niños?

Por otra parte, pensamos que quizás el término superdotados que nosotros aplicamos sin ningún prejuicio, en cierta medida a veces obstaculiza la atención a este tipo de niños porque se asocia a cierto elitismo, facilidad de prepararse sin ayuda especial, a no necesitar de recursos para su desarrollo, privilegio inmerecido. Quizás sería más justo hablar de potencialidades excepcionales, las cuales pueden tener diferentes niveles cualitativos de desarrollo y que bien pudieran ser evaluados a través de la zona de Desarrollo Próximo de Vigostki; o sea, que sería precisamente la diferencia entre lo que el niño es capaz de hacer por si solo y lo que es capaz de lograr con el maestro. Al respecto Vigostki (1982.p.90) afirma:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (1).

Este concepto nos permite plantear que la enseñanza se puede adelantar al desarrollo y puede conducir a este, ya que lo que el alumno puede hacer hoy, con ayuda del maestro o de sus iguales más capaces, en el porvenir lo podrá hacer por sí solo, por esto la enseñanza debe estar dirigida a los logros futuros en función de activar los procesos que existen pero están dormidos.

En este sentido el proyecto CAS (Capacidades y Aptitudes Sobresalientes) del Departamento de Educación Especial de la Secretaría del Estado de Jalisco, va a comenzar a trabajar con toda una metodología diagnóstica de potenciales excepcionales, a partir de este concepto Vigostkiano presentándole al niño tareas a resolver de acuerdo al grado, asignatura en que están y los objetivos del grado, además ofreciéndole diferentes niveles de ayuda. De acuerdo a éstos se construirá un perfil cualitativo de los niveles potenciales de desarrollo con que cuenta el alumno.

Además en estos momentos estamos proponiendo que a este tipo de alumno no se le aparte del aula regular para el trabajo de identificación y de intervención. También que tenga una atención psicopedagógica especial por parte del maestro a través de actividades complementarias que enriquezcan su mundo cognoscitivo y afectivo.

También hemos podido apreciar que la presencia de éstos en el grupo puede favorecer las potencialidades del resto de sus coetáneos si se aprovechan como modelos de determinados procesos de pensamiento y motivación, a interiorizar por el resto, (como pueden ser los procesos de metacognición, metapensamiento, metamemoria y metalenguaje, la motivación intrínseca, así como las atribuciones causales) por solo citar algunos procesos psicológicos que se pueden movilizar.

Por otro lado los autores estamos de acuerdo con la proposición de Eurotalent (2) presentada en 1993, que parte de considerar que es necesario precisar el concepto de superdotado para que sea comprensible y aceptado por los distintos especialistas que trabajan en la temática.

No obstante, a pesar de la polémica con respecto al término, existe un consenso entre diversos autores (Marland, 1972; Renzulli, 1978; Keer y O'Dell, 1980; Novaes, 1984 entre otros) en torno a las características que comparten estas personas, coincidiendo con la clasificación internacional, la cual define al educando superdotado o talentoso como aquel que presenta notable desempeño o elevadas potencialidades en cualquiera de los siguientes aspectos analizados de forma aislada o combinada:

- Capacidad intelectual general superior a la media
- Aptitudes académicas específicas
- Creatividad o pensamiento productivo
- Capacidad de liderazgo
- Talentos especiales (artes escénicas, música entre otras)
- Capacidades psicomotoras

De estos aspectos anteriormente mencionados nos gustaría detenernos en el de creatividad e inteligencia por ser los más priorizados en nuestro trabajo. Con respecto a esto, consideramos que el enfoque que se ha dado a la creatividad e inteligencia dentro de la caracterización del niño superdotado se ha caracterizado por la ambigüedad teórica y metodológica derivada del Modelo Factorial de Guilford y sus derivaciones. Estos se han preocupado más por el resultado del acto intelectual que por el proceso.

Por otra parte, resulta obsoleto seguir hablando del concepto de CI como uno de los criterios diagnósticos de la inteligencia del niño superdotado cuando este de por sí es la antítesis del desarrollo multilateral de potenciales al representar una valoración cuantitativa, estática y discriminatoria del desarrollo intelectual.

Siguiendo con ésta idea consideramos que es necesario incorporar a estos conceptos que definirán al niño superdotado los recursos personológicos que están presentes en ellos y que en la mayoría de las ocasiones es obviando o subvalorando en estos modelos multifactoriales. Sería interesante encontrar determinadas categorías psicológicas que nos permitieran estudiar las regularidades psicológicas que definen al niño superdotado partiendo del vínculo orgánico de los procesos cognitivos y afectivos. Una de éstas pudiera ser estilos cognitivos. Analizando este concepto como un camino de unidad del pensamiento y la esfera motivacional, enfocándolo no como manifestación simplemente de diferencias individuales sino como un complejo sistema regulador del comportamiento humano. Aquí sería muy valioso establecer las posibles relaciones de este con respecto: -nivel de conciencia social, sugestionabilidad, motivación intrínseca y extrínseca, autonomía, compromiso social del niño superdotado.

Por otro lado, se ha podido apreciar de que en cuanto al desarrollo social, emocional y psíquico estos niños pueden presentar características particulares de desfasajes internos y sociales constituyendo lo que Terrassier (1994) denomina Síndrome de Disincronía. El los clasifica en dos tipos: Interna y Social, respecto a la Disincronía Interna, señala la Disincronía Inteligencia-Psicomotricidad, donde los niños no poseen la misma precocidad en el plano

psicomotor, ya que a pesar de que pueden caminar y leer antes de tiempo, muestran dificultad a nivel de la escritura y son incapaces de seguir el ritmo de la programación mental; otro tipo de Disincronía concierne a los diferentes sectores del desarrollo intelectual, la mayoría de las veces la edad mental relativa a las adquisiciones verbales no llega a la edad mental de razonamiento verbal y no verbal. En la escala de inteligencia Wechsler los subtest de información, vocabulario y aritmética son los menos brillantemente resueltos, sin embargo, en el subtest de analogías, el niño muestra un notable desempeño. En relación a ésto Terrasier afirma:

"... la diferencia que registramos entre estos dos niveles de eficiencia pone en evidencia, de cierta forma la medida en la que la educación a fracasado no permitiendo a estos niños utilizar normalmente su potencial (...), por tanto, un entorno escolar mediocre tiende a desarrollar la disincronía interna del niño superdotado, no permitiéndole adquisiciones en la medida de sus posibilidades", (p.9).

Por ello es necesario una respuesta pedagógica adecuada a esta Disincronía. Por último se tiene la Disincronía Inteligencia-Afectividad, donde en este último, el niño, en ocasiones es inmaduro afectivamente y la inteligencia frecuentemente tiene incidencia compensatoria, surgiendo así la intelectualización. En cuanto a la Disincronía Social, se encuentra la que respecta a la escuela, padres y alumnos. En la primaria en muchos casos, para ingresar a la escuela se toma en cuenta la edad cronológica y no la mental, deteriorándose sus aptitudes al no poder funcionar de una forma normal; y en la segunda los padres esperan que el niño se desempeñe de acuerdo a su edad real y en muchas ocasiones es incomprendido, siendo aún más complejo el problema para los niños superdotados con familias de bajo nivel cultural, donde no sólo no es comprendido, sino que este se da cuenta de que sus padres no pueden entenderlo, siendo esto aún más perjudicial para este; y por último en lo que respecta a los demás niños, la Disincronía entre su edad real y mental, implica que tendrá:

"...o bien amigos de su mismo nivel de desarrollo mental pero más mayores y más grandes que él, o bien amigos de su misma edad, pero bastante retraídos en el plano mental con respecto a él raramente tiene oportunidad de establecer relaciones con superdotados, lo que le permitiría aceptarse mejor", (p. 12).

Así mismo el niño enfrenta una serie de problemáticas a nivel personal, familiar y escolar en cuanto a su personalidad en formación, por ejemplo en ocasiones presentan expectativas irreales respecto a sí, ya que a veces esperan más de ellos fijándose metas inalcanzables, desarrollando una sensación de fracaso. En el área familiar se observa que es difícil para los padres enfrentarse a las diferencias relativas entre la habilidad precoz del niño y su edad cronológica (Khatena, 1982), teniendo una serie de interrogantes acerca de los estereotipos positivos y negativos del superdotado, observándose que la mayoría de los padres de estos niños desean tener mejor un hijo normal que superdotado; aunque cabe señalar que para algunos de ellos, es una promoción social al tener un hijo así. Otra situación que se presenta en el seno familiar es el hecho de que el niño superdotado puede alterar la percepción de los padres en relación a los otros hijos, de tal forma que se perciban menos listos de lo que en realidad son. Se puede observar también que el niño puede adoptar el nivel del resto de la familia y no llegar a realizarse (Freeman, 1988). En lo referente al aspecto escolar se aprecia que aunque la mayoría de éstos poseen un excelente desempeño escolar no todos lo tienen, existiendo altos porcentajes de ellos con fracaso escolar o bien que acaban abandonando la escuela (pública y a veces privada) y en muchas ocasiones cae en la bolsa de alumno con problemas de aprendizaje. Sánchez (1993) refiere que además de las capacidades y aptitudes que poseen, se necesitan otras variables como la motivación y el interés, ya que la falta de desafío y motivación producen tendencias hacia la pereza, apatía y abandono intelectual (Landau, 1994).

Otro factor importante es que la misma escuela esté preparada para atender las necesidades de éstos, muchas de ellas, sino todas, no lo están, corriéndose así el riesgo de que la escuela esté expulsando los mayores talentos por inadecuación (Coelho, 1984). En este contexto, muchos de los superdotados no identificados como tales han sido clasificados como inmaduros sociales y emocionales. Además se están dejando de reconocer las necesidades de los superdotados desfavorecidos socialmente, como pueden ser los niños de la calle o el de los abandonados por sus padres y educados en instituciones sociales. En muy pocas ocasiones nos ponemos a reflexionar en cómo el tener una familia disfuncional de bajo nivel cultural y de ingresos no favorecen el desarrollo de los potenciales de los niños con capacidades y aptitudes sobresalientes. Además que no pueden competir con grupos enriquecidos culturalmente y con ambientes familiares sanos y con buen nivel escolar e ingresos económicos. Con respecto a esto la SEP (Secretaría de Educación Pública) y la Universidad de Guadalajara deberían trabajar en el futuro en programas de investigación-acción que atendieran a esta población a través de un trabajo comunitario.

(1) Vigostki, S. L. (1982). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Cuba: Editorial: Científica Técnica, p.90.

(2) Organización No Gubernamental Europea para la atención de niños y jóvenes superdotados.

Otro problema que se presenta dentro del aula es el nivel de exigencia y de expectativas que se tienen en relación a lo que producen, dicen y piensan estos niños, pudiendo llevarlos a una fatiga creciente, a un desinterés por los estudios y a una desmotivación general; así mismo, la metodología y procedimientos pedagógicos utilizados en el aula no son a veces los adecuados a la rapidez de raciocinio o a la gran capacidad de abstracción del alumno, no consiguiendo realizar las tareas de modo satisfactorio (Novaes, 1984).

Por tanto, el niño superdotado, debe soportar las presiones de su entorno familiar, escolar y las propias, siendo entonces un error el considerar que por el simple hecho de ser superdotado se garantiza el éxito escolar y futuro. De lo anterior se desprende la importancia de considerar que precisamente por sus capacidades, habilidades y características que poseen, se requieren de programas integrales de atención que posibiliten el máximo despliegue y potencialización de sus capacidades.

Hasta este momento hemos hecho referencia a las diferentes definiciones en torno al niño excepcional, sus características psicológicas y sus interacciones con la sociedad a través fundamentalmente de la familia y la escuela. Ahora pasaremos a mencionar algunos de los programas de intervención más frecuentes con éstos y posteriormente nos referiremos a nuestro programa de Creación de Atmósferas Creativas en la Escuela.

Intervención psicoeducativa a superdotados

Queda claro por todo lo anteriormente expuesto, que el niño superdotado tal como lo señala Erika Landau (1994): requiere de programas que proporcionen desafíos y oportunidades intelectuales para el autodescubrimiento y el pensamiento independiente, ya que el asistir a un sistema rígido y uniformado, está expuesto a un alto riesgo educativo (Brunault, 1994) y de exclusión, entendido este último en sentido figurado y sutil, como menciona Echeita (1994): ...referida al efecto que ciertas prácticas escolares tienen sobre la autoestima de aquellos que, aún estando escolarizados en el sistema ordinario, reciben una enseñanza que no les permite progresar en función de sus necesidades y capacidades y que en muchas ocasiones, hiere también su propio autoconcepto e identidad personal (p. 32).

Tres son las formas en las que se puede ofrecer intervención psicoeducativa a superdotados:

1. Aceleración.
2. Agrupamiento.
3. Enriquecimiento.

Aceleración

Esta consiste en que el alumno avance uno o más cursos de acuerdo a sus capacidades, lo que resulta motivante para el niño ya que progresa según su ritmo de aprendizaje. Sin embargo, el hecho de que el niño sea superdotado, no implica que esto esté asociado a su desarrollo evolutivo, de esta manera el niño va a contar con compañeros con un desenvolvimiento físico superior, una madurez emocional diferente e intereses variados, lo que puede provocar problemas emocionales y sociales (Genovard y Castello, 1990).

Agrupamiento

Este se basa en agrupar a los estudiantes de acuerdo a sus capacidades y ofrecerles programas educativos adecuados a su nivel. Estos agrupamientos son importantes porque permiten contrastar las diferentes percepciones, pensamientos y sentimientos de la realidad y dar soportes a la autoimagen, sin embargo favorecen la segregación y no la integración educativa, siendo ésta la principal limitante que se le señala (Sánchez, 1993).

Enriquecimiento

Parte de proporcionar oportunidades de aprendizaje, fuera del programa escolar normal, diseñado para superdotados; el niño permanece en su ambiente escolar lo que le permite adaptarse a él desde una edad temprana (Landau, 1994). Es el más aceptado por el Consejo de Europa Eurotalent, cuando afirma que las disposiciones a favor de los niños dotados (...) tienen que desarrollarse, con preferencia, en el sistema escolar normal... (Brunault, 1994, p. 29). Este permite un mayor desenvolvimiento personal del alumno en todos los ámbitos, (Genovard, 1990; Sánchez, 1993) la limitación fundamental está en que este programa de intervención es muy costoso, ya que requiere una infraestructura

muy elaborada, una capacidad mayor del maestro y un curriculum más extenso que el habitual.

Como se pudo observar, varias son las estrategias de intervención cualquiera de ellas presentan ventajas e inconvenientes. Lo cierto es que cualquier estrategia elegida y programa propuesto, según Novaes (1984), deben atender los siguientes aspectos:

- Tener claramente definidos los objetivos en lo que se refiere al desenvolvimiento y expansión de sus habilidades, en tanto a una ampliación de sus interés.
- Planear actividades donde se favorezca la transferencia de aprendizaje.
- Promover situaciones que favorezcan el desenvolvimiento de sus potencialidades y habilidades específicas, particularmente en el área de toma de decisiones, planeación, creatividad y comunicación.
- Propiciar experiencias que le permitan alargar los horizontes personales al educando, proyectando objetivos mayores para si mismo, desenvolviéndose en un seno de responsabilidad e independencia intelectual.

A estas sugerencias que analiza Novaes nosotros le adicionaríamos las siguientes:

- Tener bien claro desde un punto de vista teórico y metodológico que se entiende por superdotados.
- Enfocar la atención del niño superdotado de forma holística: en torno, coetáneos, relación consigo mismo. - Debe permitírsele permanecer en el aula regular pero propiciándole la utilización del desarrollo de sus potencialidades en áreas de su interés durante una estructura curricular rica y variada.
- Se pueda seguir fácilmente desde los sistemas de supervisión existente.
- Estimular el buen pensar y crear.
- Comprometer a los niños sobredotados con los problemas reales de la sociedad.

A su vez esta elección puede ser efectiva si se tienen en cuenta los siguientes criterios:

- Características de la población de superdotados.
- Diferencias socioeconómicas de la región.
- Recursos financieros y humanos disponibles.
- Condiciones de las instituciones educativas.
- Apoyo de sistema educacional y demás servicios consultivos.
- Posibilidad de controlar las experiencias.

Por otro lado, existen en la actualidad gran cantidad de modelos teóricos que de una u otra forma abarcar la problemática de los niños superdotados. Entre los que se destacan el modelo de la Estructura del Intelecto de Guilford, el de la Solución Creativa de Problemas de Parnes, la Triada del Enriquecimiento de Taba, el Enfoque del Talento Múltiple de Taylor, el Aprendizaje Autodirigido de Williams, la Teoría de los Tres Aros de Renzulli, la Teoría Triártica de la Inteligencia de Sternberg y la Teoría de las Múltiples Inteligencias de Gardner. En todas estas teorías de una u otra manera se hace presente la idea de que la creatividad debe estar comprometida con la realización personal del educando, su enriquecimiento y sensibilidad ante los problemas, su participación comunitaria y su compromiso social y cultural; así mismo que es muy importante atender a estos niños desde edades muy tempranas.

Seguidamente nos gustaría hacer referencia al trabajo que esta haciendo la Universidad de Guadalajara con respecto a la atención a niños sobredotados. En nuestro país, en el periodo de 1989-1994, el programa de modernización educativa propuesta por el poder ejecutivo, planteó implantar un modelo de atención para niños y jóvenes con capacidades sobresalientes que permitan desarrollar y aprovechar su potencial, surgiendo de esta manera el proyecto de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) a nivel nacional, anteriormente referido.

Actualmente este proyecto se está implementando en nuestro estado a nivel de preescolar, primaria y secundaria en algunas escuelas públicas. Se identifican a niños que sobresalen en cualquier área al resto de su grupo y se les brinda atención dentro de los horarios escolares. Este proyecto se fundamenta básicamente en la teoría de los Tres Aros de

Renzulli y en los logros de las investigaciones actuales sobre la creatividad.

El proyecto ha sido bien acogido por la comunidad ya que no se contaba con un servicio para estos niños, no obstante muchos de los que requieren quedan sin él, debido al número escaso de centros que brindan atención a esta población (sobre todo a nivel primaria y secundaria) y los pocos profesionales que están capacitados en esta área, ya que la currícula de licenciatura en Educación Especial escasamente se incluyen estos temas. En este momento dicho proyecto está sistematizando toda sus experiencias en programas y líneas de investigaciones que enriquezcan lo que hasta ahora se ha realizado.

Por otro lado, siendo uno de los propósitos de la Universidad de Guadalajara en general y del Centro Universitario de Ciencias de la Salud en particular, vincular el servicio con la docencia y la investigación, ya que en la Carrera de Psicología se encuentra un Centro de Educación Especial y Rehabilitación (4) (CEER), se consideró conveniente y oportuno incluir en sus servicios la atención de niños superdotados y no solamente a sobresalientes atendidos por CAS, lo cual permitirá a la población contar con un espacio que brinda el servicio a la vez que se forman los alumnos en esta área y se contribuye al conocimiento de esta población, creándose así metodologías propias acorde a nuestra cultura.

Se considera que al brindarles oportunidades de atención a esta población los niños podrán desarrollar al máximo sus potencialidades, lo que en un futuro podrá beneficiar al desarrollo social y económico del país al contar con un número cada vez más elevado de personas con alto rendimiento.

Por lo anterior resulta necesario realizar estudios para conocer la proporción de niños superdotados, condiciones sociofamiliares, psicológicas y educativas, y lo más importante ir desarrollando un modelo propio de intervención que contemple la atención de los niños, la familia, la escuela y la sociedad, motivo por cual se desarrolla la línea de investigación: Educación Especial y Superdotados (Betancourt Valadez, y Martínez, 1995), cuyos objetivos son:

- Elaborar y desarrollar un programa de atención integral a niños superdotados.
- Incorporar al Centro de Educación Especial y Rehabilitación del Departamento de Psicología Aplicada del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara el servicio tanto interno como externo a niños superdotados, a sus padres y a sus maestros en el área de diagnóstico e intervención. Los temas que incluye esta línea de investigación son los siguientes:
 - Intervención psicopedagógica al niño superdotado.
 - Creatividad y curriculum escolar.
 - Caracterización psicológica del niño superdotado.
 - Familia y creatividad.
 - Lenguaje corporal y Psicoballet.
 - Problemas teóricos y metodológicos del estudio de los niños con capacidades y aptitudes excepcionales.
 - Estudios acerca de la esfera cognoscitiva y afectiva del niño sobredotado.

De estas líneas de investigación la más avanzada que se encuentra en estos momentos es la primera con el programa de: Creación de Atmósferas Creativas en la Escuela (Betancourt, Valadez y Martínez, 1995). A continuación nos gustaría reflexionar en torno a este programa.

- Programa de Creación de Atmósferas Creativas para la Escuela

Reconociendo la necesidad de conformar un programa Psicoeducativo, los autores retomamos el trabajo que sobre creatividad se ha desarrollado en Cuba la experiencia concreta que se ha tenido con población mexicana al respecto por parte de la Carrera de Psicología de la Universidad de Guadalajara, a través del Centro de Educación Especial y Rehabilitación y el trabajo del proyecto CAS de la OSEJ, estructurando de esta manera una propuesta de abordaje a niños superdotados bajo el nombre de Programa de Creación de Atmósferas Creativas para niños Superdotados (PCACS).

El PCACS se basa en las ideas de la escuela Histórico Cultural acerca de cómo desarrollar la creatividad en la escuela en función de un enfoque holístico donde se enfatiza la unidad de los procesos cognoscitivos y afectivos, y de una valoración crítica de los programas y concepciones teóricas existentes en la actualidad para el desarrollo de las potencialidades creativas de los alumnos. Entre los señalamientos que se le pudieran realizar a estos programas, para

ser superados por el nuestro, se encuentran: estos abordan fundamentalmente aspectos cognitivos, en tanto que la esfera afectiva es subvalorada o no tratada de forma explícita; existen escasos datos cualitativos sólidos a través de estudios longitudinales sobre la aplicación de éstos en función de efectos duraderos y generalizables y el aspecto de creatividad es abordado de forma aislada (Betancourt 1995, Mitjans 1994).

El PCACS consta de una serie de pasos:

- Formulación y planteamiento de problemas a través de interrogantes.
- Ejercicios de calentamiento de los procesos cognoscitivos, afectivos y volitivos.
- La solución de los problemas a través de la actividad lúdica.
- La búsqueda de un diálogo ante las mejores ideas surgidas a través del consenso y la concertación.

Este programa estimula los procesos de competencia y cooperación grupal así como la destrucción y reconstrucción de conocimientos a través de los diferentes juegos que se realizan, favoreciendo una vivencia reflexiva en torno al conocimiento construido a través de la reflexión, imaginación y exploración de la realidad. La piedra angular de este programa es el juego en función del desarrollo de las potencialidades del niño, o sea, se aborda la actividad lúdica como parte esencial del proceso de enseñanza aprendizaje, se favorece jugar con los elementos de la realidad o ideas mediante los procesos psicológicos de la Disociación y posterior Asociación para combinarlos de nuevas maneras.

(4) Este centro se creó en 1978, atendiéndose hasta la fecha deficientes mentales. No obstante desde 1993 se ha iniciado un movimiento de renovación, incorporando nuevos programas como es el caso de Psicoballet y próximos servicios a implementar como es el de Superdotados, Estimulación Temprana, Sordos y Problemas de Aprendizaje entre otros.

¿Por qué el juego como eje central a través del cual gira el programa?

- Permite el incremento de la capacidad imaginativa del alumno.
- Propicia el desarrollo de la esfera afectiva del niño (autonomía, autovaloración adecuada, sentido personal, concepción del mundo.)
- Contribuye al incremento de habilidades de razonamiento del alumno. (construcción de inferencias, hipótesis, analogías, establecer relaciones causa-efecto y estrategias de pensamiento: ejecutivas, de planeación y metacognitivas).
- Posibilita el desarrollo de los valores morales y sociales del niño. A través de los mismos se estimula la actividad de pensar y sentir basados en la cooperación, solidaridad y respeto mutuo. Esto se logra en la medida en que el niño es capaz de crear y transformar las reglas de los juegos considerando como válidas aquellas que conducen al bien común y que cuentan con el consenso general. Contribuyendo a determinar el carácter de lo justo y de lo injusto, y a respetar y hacer respetar las normas una vez establecidas.
- Crea un clima de libertad y espontaneidad para analizar la realidad con ojos no cotidianos, de disfrutar con el propio proceso de crear, de reír inteligentemente a través de la gran productividad y estimulación recíproca de forma individual y grupal que se establece durante el mismo.
- Facilita la construcción de aprendizajes significativos a través del compartir las experiencias que cada niño trae al aula.

Por otra parte, en este programa se trata de aprovechar el periodo óptimo de determinados procesos psicológicos, es decir en cada periodo existen procesos psicológicos que pasan a un primer plano de desarrollo del niño y en el ciclo posterior, dichos procesos se trasladan a un segundo plano, y al primer plano del desarrollo pasan otros. Además partimos de que el desarrollo de potencialidades es un proceso dialéctico en el cual, el tránsito o progreso cualitativo de éstos se realizan por una forma revolucionaria y dialéctica. En donde se van a presentar periodos críticos de cambios en el desarrollo del niño. De tal forma que se considera que las crisis y los saltos son productos necesarios del desarrollo de potencialidades.

En este sentido Vigostki considera que el contenido central del desarrollo en las edades críticas es el surgimiento de nuevas formaciones psicológicas. Además que en el periodo crítico tiene lugar en un breve periodo de tiempo una reconstrucción radical y fundamental de los recursos psicológicos dentro de la personalidad del niño en formación y de todo el sistema de su interacción con el medio circundante.

Por otra parte, partimos de la idea de que este programa debe proponer un aprendizaje anticipador del desarrollo, en donde la realidad psicológica que el alumno construya sea mediatizada y anticipada por un maestro facilitador-indagador y que pase por dos planos, primero como algo social, el diálogo con los otros. Después como algo psicológico, el diálogo interno. Primero entre sus coetáneos como una categoría intersíquica, después dentro del alumno, como una categoría intrapsíquica.

Otra idea que vamos a defender en nuestro programa es que las actividades lúdicas que se realicen con los niños debe ser encaminadas a la activación de procesos cognitivos y afectivos que existen pero que están dormidos, para esto se va a tener en cuenta los periodos sensibles del niño, o sea, aquellos periodos evolutivos en que determinadas influencias educativas actúan con más fuerza sobre el desarrollo de las potencialidades del alumno.

Para lo anterior se va a tener una estructura metodológica abierta, problémica, creativa, que no obvie los determinantes psicológicos de la problemática del niño superdotado. El estudio de estas nos permitirán en el futuro construir una periodización del desarrollo psicológico del superdotado desde la más temprana infancia. Aquí podríamos descubrir las regularidades de los procesos y promover su construcción anticipada.

Un último elemento teórico tomado en este momento por nuestro programa es la situación social de desarrollo del niño superdotado. Entendiendo ésta como la relación única, irreplicable, indivisible entre el alumno superdotado y la realidad que le rodea, llámese esta escuela o familia por sólo citar dos de las más importantes. Esta no puede ser obviada por el maestro que trabaja nuestro programa ya que determina en gran medida las estrategias y vías de acción a través de las cuales el niño interioriza la realidad y construye su personalidad.

En esta relación afectiva alumno-escuela, niño-familia ocupa un lugar importante la categoría vivencia reflexiva donde se une de forma dialéctica el mundo externo e interno del alumno, provocando la transformación del conocimiento construido, a través de las experiencias que el niño trae al aula.

Por otro lado, las potencialidades que queremos desarrollar en los niños tienen que ver con el funcionamiento armónico y unido de los procesos cognitivos y afectivos caracterizados por: la flexibilidad, originalidad, autonomía y sensibilidad a los problemas y, por abrirles un espacio a los coetáneos creativos que se encuentren en el aula.

Además este programa defiende la idea de trabajar de forma lúdica específica los elementos del sistema actividad-comunicación en el que el niño está inmerso y que favorecen su desarrollo. Esto presupone la necesidad de individualizar los comportamientos, de actividades lo más ricas posibles y heterogéneas en cuanto a contenido, es decir, este sistema de actividades lúdicas debe caracterizarse por su riqueza, complejidad y multiplicidad.

Por otra parte, el sistema de comunicación estará vinculado al sistema de actividades y se dará en lo fundamental a través de él. Se caracterizará por una atmósfera de libertad y seguridad psicológica, donde se estimulen las realizaciones individualizadas y se promueve la confianza del niño en el desarrollo de sus propias potencialidades.

Además, favorecerá la individualización e implicación personal, el desarrollo de un sistema normativo flexible, donde el niño pueda interactuar con el maestro sobre el sentido de los valores y apreciaciones de los demás. Además lograr un clima de estimulación y valoración del esfuerzo y las realizaciones propias y originales, alentando el proceso de ensayo-error sin estigmatizar éste último.

En el caso del sistema de actividades se promoverá la estimulación de actividades diversas y variadas de carácter lúdico, o sea, la ampliación constante de los juegos del niño, apoyada de la orientación reflexiva del adulto.

Este programa a su vez se basa en los siguientes principios (5) :

1. Diseño de un sistema de juegos dirigidos no sólo a la apropiación de conocimientos, sino también al desarrollo de recursos psicológicos esenciales.
2. Carácter productivo de los juegos que se le pide realizar al alumno.
3. Estructuración de la actividad en forma de juegos problémicos de descubrimiento.
4. Carácter múltiple y heterogéneo del conjunto de juegos que se le da al niño.
5. Complejidad creciente de los juegos que se conciben eliminando los elementos rutinarios y estereotipados.

6. Lograr a través de las acciones y reflexiones del coordinador, la implicación del alumno en su propio proceso creativo.
7. Establecer una relación creativa maestro-superdotado, caracterizada por un clima emocionante, positivo y motivante, con respeto a la individualidad y al trabajo grupal.
8. Valorar y estimular adecuadamente los logros que el niño vaya alcanzando. Así como fomentar el desarrollo de intereses y motivaciones, en torno a los elementos personológicos vinculados estrechamente a la creatividad.
9. Desplazar la atención de la evaluación al proceso mismo de aprendizaje y creación estimulando la autoevaluación.
10. Lograr que el niño transfiera los aprendizajes adquiridos por medio de los juegos a otras situaciones.
11. Desarrollo de una conciencia social donde predominan los valores humanos y unas relaciones interpersonales que estimulen el buen pensar.
12. Conjunto de juegos que permitan en forma gradual el amor al riesgo, el enfrentamiento a obstáculos y el pensamiento autónomo.

Este programa se ubica en la modalidad de Enriquecimiento. Los niños asisten dos veces por semana al CEER o al aula CAS experimental para recibir las sesiones del PCACS, las cuales tienen una duración de 90 minutos. Estas sesiones se llevan a cabo por un psicólogo, un maestro y, un grupo de estudiantes como apoyo de nuestra investigación (6). Estas personas han realizado un entrenamiento previo para laborar con nuestro programa. Este trabajo que recién nace necesita nutrirse en investigaciones de carácter interdisciplinaria para poder transferir sus resultados a la enseñanza curricular. Por último, quisiéramos señalar que los sustentos teóricos que aquí tomamos no pretenden rechazar otras propuestas valiosas que existen en la actualidad sino enriquecerlas con el enfoque Histórico Cultural y en el futuro con otros paradigmas contemporáneos de la educación.

De este trabajo pudiéramos extraer una serie de reflexiones que a continuación haremos referencia:

La problemática del niño con potencialidades excepcionales se está diagnosticando a través de la precocidad del niño en el rendimiento escolar fundamentalmente. En las escuelas muchos alumnos que reúnen estas características permanecen aún sin identificar y sin recibir una atención especial en este sentido. La mayoría de los maestros con los cuales hemos laborado les cuesta mucho trabajo identificar con precisión al niño sobredotado. Además se ha trabajado mucho con los niños sobredotados de clase social media a alta cuyos padres tienen un elevado nivel escolar, ahora falta un esfuerzo serio con niños de clase social baja y con padres de nivel escolar bajo.

Además se hace necesario validar investigaciones que vayan al estudio cualitativo del niño sobredotado y no meramente el cuantitativo.

Por otro lado, el Programa de Atmósferas Creativas que recién comienza es un serio intento para el desarrollo de las potencialidades de los niños sobresalientes partiendo de toda una serie de principios de la escuela Histórico-Cultural. Es decir, este programa trata de crear un clima creativo en el aula sobre la base de un sistema de actividades y comunicaciones en donde el juego favorezca el desarrollo de las potencialidades del niño superdotado. En el cual se toman en cuenta los siguientes elementos: -el maestro como mediador del aprendizaje, -tratamiento individualizado del alumno de acuerdo a las características y posibilidades de desarrollo de cada alumno, -propiciar las habilidades de pensamiento, el juicio argumentado, la discrepancia enriquecedora y la responsabilidad por los actos en el alumno, -evitación de los juicios críticos y valorativos que dañen la autoestima del alumno y no favorezcan la seguridad psicológica, -recompensar las creaciones propias y, la formulación de problemas, -trabajar en la formación de sentidos y en el desarrollo de intereses y motivos, -reforzar la confianza del alumno en sus propias potencialidades, -favorecer la autoevaluación y priorizar el proceso de apropiación y producción de conocimientos implicando al alumno a través de su compromiso con la actividad lúdica que está realizando y no por criterios externos a ésta, -provocar la vivencia reflexiva en torno al conocimiento que se va construyendo, -enfocar eficientemente las producciones creativas de los alumnos.

Por último pensamos que este programa que recién comienza no debe aplicarse como acciones aisladas para fomentar determinados procesos que aparecen en el niño superdotado sino como un clima permanente de relación maestro-alumno que estimule, promueva y reconozca las potencialidades del alumno. En esto último tendrá un gran peso el maestro como coordinador del proceso de enseñanza aprendizaje. En el siguiente capítulo se hace referencia a esto.

(5) Estos principios están basados sobre las ideas de creatividad en la escuela, desarrolladas por Albertina Mitjans, las cuales se citan en el libro Pensar y Crear. Estrategias, programas y métodos. Editorial: Academia. Cuba 1995.

(6) Actualmente este programa se empieza a trabajar de forma experimental en escuelas primarias de Ciudad Guzman en Jalisco.

Bibliografía

- Betancourt, M. J. et. al. (1994). *La creatividad y sus implicaciones (2ª Edición)*. Cuba: Editorial: Academia.
- Betancourt, M. J. (1995). La Creatividad una Ciencia del Futuro. En: Mitjans, A.; Betancourt, M. J.; Solís- Cámara, R. P. y De la Torre, S. (1995). *Pensar y crear: estrategias, programas y métodos*. Cuba: Editorial: Academia, pp: 3-17.
- Betancourt, M. J.; Valadez, S. D. y Martínez, M. L. (1995). *Intervención Psicoeducativa a superdotados. Proyecto de Investigación*. Depto. de Psicología Centro Universitario Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara.
- Brunault, J. (1994). La recomendación sobre superdotados del consejo de Europa. Historia, texto y perspectivas. *Ideación*, 3, 28-30.
- Casillas, M, A. (1995). El desarrollo de potenciales en la educación preescolar. en Revista del ITESO. *Renglones*, No. 33, Año 11, diciembre de 1995 - marzo de 1996.
- Coelho, A. (1984). Os superdotados: justificam-se os gastos espaciais com sua educacao?. En: De Barros, S. *Superdotados Quem Sao? Onde Estao?* Sao Paulo: Editorial: Oioneira, Novos Umbrais.
- Diagonal Santillana. (1986). *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. (H-Z)*. México: Editorial Nvas. Técnica.
- Echeita, G. (1994). La educación de los alumnos superdotados de la LOGSE. *Ideación*, 3, 32-33.
- Freeman, J, (1988). *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. España: Santillana.
- Genovard, C. y A, Castello. (1990). El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Editorial: Pirámide: España.
- Keer y O'Dell (1980). Citado por Cervantes Godinez, M. L. y Nieland García, M. J. (1994). Tesis de Lic.: *Los talentosos como resultado de un proceso de apropiación de la experiencia humana*. Universidad de Guadalajara.
- Khatena, J. (1982). *Educational psychology of de gift* Editorial. USA: Editorial Wiley.
- Landau, E. (1994). Aspectos generales y específicos sobre superdotación en Israel. *Ideación*. 3, 3-7.
- Mitjans, A. (1994). *Creatividad y personalidad. Implicaciones metodológicas y educativas*. Cuba: Editorial Academia.
- Novaes, M. (1984). Superdotados. Desafío constante para a Educacao e a Sociedade. En: De Barros S. Op. Cit.
- Real Academia Española. (1984). *Diccionario de la Lengua Española*. Editorial: Espasa Calpe: México.
- Renzulli, J. (1978). What makes giftednees? Rexamining a definition. *Phi Delta*, 60, 180-184.
- Renzulli, J. & Reis, S. (1994). Research related to the Schoolwide Enrichment Triad Model. *Gifted Chil Quaterly*, 38(1), 7-20.
- Sánchez Manzano, E. (1993). *Psicopedagogía y educación especial*. España: Editorial Universidad Complutense de Madrid.
- Silva y Ortiz, M.T. (1989). *El niño sobredotado*. México: Editorial Edamex.
- Stanley, J.C. y Col, A. (1977). *The gifted and the creative*. London: The Jhons Hopkins University Press.
- Terrassier, J. (1994). La existencia psicosocial particular de los superdotados. *Ideación*, 3, 8-12.
- Valadez, S. D.; Betancourt, M. J.; Martínez, M. L. (1995). *Educación especial y superdotados. Línea de investigación*. Depto. de Psicología, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara.

