

## FACTORES DE RIESGO DE DESADAPTACIÓN SOCIAL EN ALUMNOS DE ALTAS CAPACIDADES

*Beatriz Álvarez González\**  
*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo ha sido ofrecer una panorámica tanto del estado de la cuestión en lo que se refiere a la investigación sobre altas capacidades y desadaptación social, como a las acciones concretas de intervención que se están llevando a cabo en este sentido. Se ha tratado de facilitar a los profesores datos que les ayuden a identificar los síntomas de posibles desajustes sociales en estos alumnos, aunque los conocimientos en esta problemática son igualmente valiosos para el resto del alumnado.

Asimismo, se han descrito brevemente algunos programas para que sirvan de referencia a los docentes interesados que deseen conocer las posibilidades existentes para llevar a cabo la educación diferenciada que necesitan todos los alumnos en general, y los más capaces, en particular, y para que todos ellos puedan experimentar un desarrollo armónico de sus capacidades.

**Palabras clave:** Alumnos superdotados, altas capacidades, alta capacidad, adaptación/desadaptación social, programas educativos para alumnos de altas capacidades, factores de desadaptación social, rasgos de la superdotación, personalidad, inteligencia.

### ABSTRACT

The objective of this article is to offer a general overview of the state of the art of the research, on high abilities and social maladjustment and also on the specific actions that are being implemented in relation with this topic. The aim is to facilitate teachers information that can help them to identify the symptoms of possible social difficulties in these students, though knowledge on this aspect is equally valuable for the rest of students.

The article also offers a brief description of some educational programmes as reference for teachers who are interested in the possibilities of providing the differentiated education all students in general need, as well as gifted ones in particular, in order to assist them in the harmonic development of their capacities.

---

\* Profesora Asociada de orientación en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Ha trabajado durante siete años en intervención con alumnos de altas capacidades. Sus publicaciones se centran principalmente en este aspecto. Actualmente su interés investigador gira en torno a temas de género, orientación personal y últimamente orientación familiar.

**Key words:** Gifted students, high abilities, high ability, social adjustment/maladjustment, educative programmes for high abilities students, factors of social maladjustment, giftedness traits, personality, intelligence.

## Introducción

Uno de los objetivos al abordar este trabajo es recoger las principales líneas de estudio que existen en torno al tema de la capacidad social de los alumnos más capaces y las potenciales dificultades que pueden presentarse a consecuencia de las especiales características de sobredotación intelectual de estos alumnos.

En primer lugar se hará una breve revisión de distintas investigaciones que se han realizado y cuyos resultados aparecen como respaldo de dos planteamientos opuestos. El primero está representado por los autores que consideran que las personas de altas capacidades son menos proclives a las desadaptaciones sociales debido precisamente a su capacidad superior, la cual se manifiesta también como buenas habilidades sociales, lo que en ocasiones, se traduce en conductas de liderazgo. El otro grupo lo integran aquellos estudios cuyos resultados revelan que los alumnos de altas capacidades tienen tantas posibilidades de desarrollar conductas desadaptadas como el resto de los niños del promedio y en algunos casos incluso corren más riesgos, ya que su dotación y su rápido ritmo de desarrollo contrasta notablemente con los del promedio, lo que en ocasiones, puede producir rechazo por parte de éstos, incompreensión en profesores que carecen de formación en lo que se refiere a este tipo de alumnado, dificultades en la familia, que se encuentra desconcertada ante conductas del hijo/a que no acaban de comprender en su totalidad.

El planteamiento del estado de la cuestión lleva a la consideración de las diversas formas de intervención que pueden contribuir a evitar o paliar las posibles conductas sociales no deseadas, para lo cual se aconseja llevar a cabo una atención individual ajustada a las características de estos alumnos. En este trabajo, se describen una serie de programas pertenecientes tanto al ámbito español como al anglosajón, también se ofrecen pautas de actuación con estos alumnos, las cuales pueden resultar muy útiles a los docentes que en algún momento han tenido o tendrán que enfrentarse a estos problemas. Algunos de estos programas han sido elaborados de forma específica para alumnos de altas capacidades procedentes de medios económicos y sociales desfavorecidos, con el objetivo de evitar los perjuicios que pueden derivarse de una mala adaptación social al grupo de clase.

En relación con los términos referidos al grupo de alumnos en los que se centra este trabajo, es preciso aclarar que se utilizarán de forma equivalente conceptos como superdotado, bien dotado o altas capacidades, ya que, aunque entre estos términos se dan matices diferenciadores, no corresponde al marco de este trabajo la profundización en la definición de cada una de estas designaciones.

## 1. Tendencias históricas

La relación entre el nivel de inteligencia y el desarrollo social, ha dado lugar a gran cantidad de estudios con resultados discrepantes en la mayor parte de los casos. Se asume, en general, que los niveles cognitivos altos implican una comprensión social y afectiva igualmente superior, no obstante, esta afirmación no siempre es válida.

Hacia comienzos de nuestro siglo, la idea predominante acerca de las personas excepcionalmente dotadas, era que éstas eran propensas a la locura y la marginación social. Fueron los estudios de Terman (1921, 1926, 1931, 1959) los que rebatieron estas ideas al encontrar que los individuos superdotados tenían tantas posibilidades de atravesar dificultades sociales como el resto de las personas del promedio.

Durante las décadas de los '40 y los '50, escasearon los estudios centrados en los problemas sociales y/o emocionales de los niños superdotados. Los programas dirigidos a orientar y guiar a alumnos de altas capacidades comenzaron a partir de los años '60, no obstante las publicaciones en torno a este tema siguen siendo puntuales. Ya en los años '80 surge el interés por el tema y aparece un libro de Tolan (1982), que recoge los diversos estudios sobre problemática social, realizados hasta entonces.

## **2. Debate sobre las habilidades sociales de los alumnos de altas capacidades**

Parece lógico pensar que debe existir alguna relación entre la capacidad intelectual de un sujeto determinado y su capacidad para establecer relaciones sociales con las personas de su entorno. Las investigaciones que se citan aquí brevemente muestran dos tendencias: las que aportan datos a favor de que los alumnos de altas capacidades no sufren más desadaptaciones que la media y que incluso se observa que su comportamiento en este terreno es superior al del resto de los compañeros y los que concluyen que los alumnos con dotación superior tienden a encontrar más dificultades que el resto de las personas. Comenzamos revisando los primeros estudios.

Silverman (1993), afirma que la superdotación tiene una estructura doble, emocional y cognitiva, a causa de lo cual, estos niños no sólo se diferencian de sus compañeros en los procesos de pensamiento sino que también sienten de forma diferente. La integración de ambos aspectos va a determinar que las potencialidades se desarrollen con normalidad, o por el contrario, encuentren dificultades.

García Yagüe y col. (1986) encontraron una relación positiva entre alta inteligencia y buenas habilidades sociales. Otros autores hablan incluso de correlaciones específicas, como es el caso de la correlación entre las habilidades sociales y puntuaciones altas en tareas de comprensión, razonamiento verbal y discriminación en el test *Stanford-Binet*.

Aquellos que han seguido la línea de Terman, han encontrado que el ajuste psicosocial y la alta capacidad académica están positivamente correlacionadas (Grossberg y Cornell, 1988).

Alonso (1995), realizó una investigación sobre la adaptación escolar y social de los alumnos superdotados de 6 a 16 años de edad. Los valores encontrados para niños y niñas varían según los distintos intervalos de edad, pero las conclusiones generales de este estudio señalan que los niños y niñas superdotados parecen ser más abiertos y participativos en los primeros años, aumentando la constatación de estos rasgos conforme se incrementa el nivel de inteligencia. No obstante, esta tendencia parece disminuir en edades posteriores.

También se observó que estos alumnos eran sumisos en los primeros años, y al igual que sucedía con la participación, este rasgo aumentaba junto con el nivel de inteligencia. Los

resultados muestran que en edades posteriores la sumisión disminuye, llegándose a niveles altos de dominación e incluso obstinación.

Los estudios que siguen a continuación han encontrado, fundamentalmente, resultados negativos o, de ambos tipos.

Las investigaciones a cargo de Dauver y Benbow (1990) y Janos (1983) informan de un incremento de los problemas de ajuste psicosocial en aquellos sujetos con altos niveles habilidad académica. Hollingworth (1931), ya apuntaba estos problemas en un estudio que realizó en esta fecha, y a partir de cuyos datos, la autora ofreció una explicación que trataba de conciliar la controversia, estableciendo dos niveles de buena dotación, el primero correspondería a un CI entre 130 y 155 puntos, que sería muy adecuado para la convivencia, en el segundo, a partir de 160 puntos, podrían encontrarse alumnos cuya relación social sería problemática, ya que en este caso la diferencia de este sujeto y sus compañeros de edad cronológica es tan grande que puede producir problemas de desarrollo que correlacionan con el aislamiento social, estas diferencias son especialmente acusadas en el intervalo de edad de 4 a 9 años. Hollingworth (1926), pensaba que incluso cuando una persona excepcionalmente dotada mostraba un notable potencial de liderazgo, las posibilidades de que se le permitiera realizar ese potencial serían muy escasas.

Genovard (1988) considera muy importante un aspecto del desarrollo social del alumno de altas capacidades y es el hecho de sentirse aceptado y respetado a pesar de sus peculiaridades, lo cual no se da en todos los casos.

Mönks y Van Boxtel (1985) afirman que los alumnos de altas capacidades son menos aceptados que aquellos del «promedio».

Fernández y Pinto (1989), afirman que los superdotados tienen sus propios problemas de adaptación, sobre todo en la infancia y la adolescencia. Según los autores, los problemas y las inadaptaciones de los alumnos con altas capacidades, están relacionados con el CI de éstos, cuanto más elevado sea (a partir de 150 puntos) mayor riesgo de desajustes existirá.

Alonso (1994), subraya la evidencia de que los alumnos superdotados son sociales y populares a edades tempranas, aunque admite que, tras un estudio, realizado a partir de una investigación en el Centro de Huerta del Rey (Benito, 1992) sobre una población de 300 niños de altas capacidades de seis a siete años, se pusieron de manifiesto ciertas variaciones en el grupo. Según los resultados que expone el autor parece que existe una inadaptación social en niños de altas capacidades, sobre todo, a partir de los 9-10 años de edad, no obstante, estos niveles de inadaptación parecen disminuir a medida que el nivel de inteligencia es mayor, siendo las niñas, en términos generales, las que muestran una mejor adaptación social en estas edades.

Por otro lado, se observaron diversas tendencias en ambos sexos: una disminución de la relación social y aparición de actitudes de recelo y pesimistas respecto a lo que pueden esperar de los demás, esto al parecer provocado por la conciencia, por parte de los alumnos, de no ser aceptados. Se observó igualmente, que respecto a la relación entre la adaptación social y la escolar, entre los 6 y los 12 años, los niños alcanzan niveles más altos de desadaptación social que las niñas, y a partir de los 13 años, los niveles inadaptación social se elevaban, aunque, de nuevo, en mayor medida en los chicos que en las chicas.

Slavica Maksic (1996), llevó a cabo un estudio con alumnos de secundaria (14 a 19 años) en el que se observaron las relaciones de alumnos de altas capacidades con sus compañeros. Se compararon dos grupos, alumnos superdotados y del promedio en tres variables: sociabilidad, intensidad y satisfacción, los resultados mostraron que los adolescentes de altas capacidades revelaban un estatus de sociabilidad y liderazgo superior a la de sus compañeros de la media. No obstante, no se encontraron diferencias entre alumnos de altas capacidades y medios en lo que respecta a la calidad y satisfacción en las relaciones con los compañeros. Un dato interesante es que dichas relaciones parecían empeorar hacia la mitad de la adolescencia. A tenor de estos resultados, la autora estima que el desarrollo durante la adolescencia va acompañado de una disminución en la satisfacción con las relaciones sociales, y como explicación plausible se apunta la alta sensibilidad de estos alumnos. Parece que los adolescentes superdotados acumulan experiencias no gratas a medida que crecen.

McCallister, Nash y Meckstroth (1996), realizaron a su vez, una revisión sobre las investigaciones realizadas en este terreno y constataron estas diferencias de resultados según los mismos procedieran de estudios empíricos realizados por psicólogos sociales o sean observaciones llevadas a cabo por profesores. Los primeros describen a estos niños con habilidades sociales por encima de la media. Los educadores, por su parte, han dado lugar a una gran cantidad de literatura no experimental que describe con detalle los problemas a los que se enfrentan los alumnos de altas capacidades en situaciones sociales y sugieren, en general, que estos alumnos constituyen, en el ámbito social, una población «de riesgo».

## 2.1. Superación del debate

¿A qué se deben estas diferencias en la descripción de la conducta social de estos alumnos?, Grossberg y Cornell (1988) tratan de explicar estos resultados a través de un modelo de relación curvilínea por la cual, el ajuste psicosocial y la aptitud académica estarían positivamente relacionadas en el tramo que iría desde el promedio hasta algún punto en el intervalo de las altas capacidades, a partir del cual el grado de ajuste psicosocial comenzaría a descender a medida que la habilidad académica aumentase. Uno de los pocos estudios que han contrastado esta hipótesis ha sido el de Oram, Corcel y Rute Miller (1995). Estos autores llevaron a cabo tres estudios, cada uno de ellos con alumnos de diferentes cursos y edades, a los que se aplicaron pruebas como la escala de inteligencia Wechsler, la escala de ansiedad de Reynolds, etc. Asimismo aplicaron cuestionarios a padres

### *Características de los alumnos de altas capacidades*

Muchos de los problemas sociales que encuentran estos alumnos se han relacionado con las particulares características, afectivas y cognitivas de estos alumnos. Lo que se infiere de estos estudios es que los alumnos con altas capacidades, por su propia naturaleza, encuentran problemas sociales ya que son distintos, de forma significativa, de la mayoría de los niños. Entre los distintos factores que se han apuntado como causantes de estos problemas, se encuentran, la sensibilidad social, entorno familiar, desarrollo asincrónico, etc. Veremos a continuación los rasgos que, con frecuencia, se observan en estos alumnos, considerando principalmente tres áreas: cognitiva, creativa y afectiva.

- a) **Rasgos cognitivos.** Según Vantassel-Baska y otros (1989), estos alumnos destacan en los siguientes aspectos:
- Gran habilidad para manejar abstracciones.
  - Poder de concentración.
  - Habilidad para establecer relaciones entre datos aparentemente dispares.
  - Habilidad para memorizar y para aprender rápidamente.
  - Buen observador, curioso, con una gran variedad de intereses.
- b) **Rasgos sociales y afectivos:**
- Altruismo (le gusta ayudar a otros, comprenden las necesidades familiares y personales).
  - Necesidad de justicia, de juego limpio.
  - Humor (aprecia las diversas formas de humor, ironía, sutileza, doble sentido)
  - Gusto por las relaciones con adultos o con niños mayores.
- c) **Rasgos creativos:**
- Habilidad para pensar en las cosas de forma global.
  - Gusto por el manejo de las ideas.
  - Desafío a lo convencional.
  - Pensamiento independiente.

## 2.2. Rasgos relevantes para el desarrollo social del alumno de altas capacidades

*Autoconcepto y autoestima:* el autoconcepto y la autoestima estarían englobados en la autopercepción. El primero es un descriptivo del sí mismo en términos de papeles («roles») y atributos; la autoestima se refiere al aspecto evaluativo del sí mismo, que en el caso de los alumnos de altas capacidades puede llegar a ser negativa, aunque no hay evidencia directa de esta hipótesis (Hoge y Renzulli, 1991).

La autopercepción del estudiante con altas capacidades es básica en su éxito o fracaso. En un estudio realizado por Jiménez Fernández y Álvarez González (1997), se ha constatado que los alumnos de altas capacidades con buen rendimiento tienden a mostrar un autoconcepto ligeramente superior al resto de los compañeros. En ocasiones, estos alumnos, se fijan metas tan exigentes que pueden llevarles a la frustración afectando a su motivación.

A pesar de que los datos en este terreno siguen siendo ambiguos, son raros los estudios en los que se haya observado que el autoconcepto de estos alumnos sea bajo.

## 2.3. Relación entre personalidad e inteligencia

Los problemas sociales que pueden llegar a tener alumnos con altas capacidades ha dado lugar a que los estudiosos del tema se pregunten por la posible relación entre inteligencia y personalidad. Marjoribanks (1992) midió la capacidad intelectual y los tipos de personalidad en 500 sujetos de 12 años de edad (se establecieron cuatro grupos principales: extrovertidos, introvertidos, ansiosos y equilibrados). El autor, encontró que la habilidad in-

telectual y el tipo de personalidad se relacionaban con las actitudes hacia el colegio y las aspiraciones educativas, pero que estos dos factores (habilidad y personalidad), eran independientes, dicho de otra forma, la capacidad no podía tomarse como indicador de la personalidad. Lo contrario también es cierto.

Piaget (1965) demostró que la evolución social sí se encuentra ligada a la evolución de la inteligencia y que los factores cognoscitivos imprimen un tipo de estructura determinada en las relaciones con el entorno.

### 3. Factores de riesgo social y desadaptación

No todos los estudios sobre alumnos superdotados señalan a las habilidades intelectuales como causa de las dificultades sociales. Situaciones como la adolescencia, problemas en el entorno (familiar y escolar), desarraigo cultural, etc. pueden ser el origen de problemas en el desarrollo de la conducta social de estos alumnos.

Se identifica la inadaptación social mediante una serie de conductas muy variadas en sus manifestaciones. González (1995) establece tres tipos de causas según su origen:

- *Causas de origen biológico.* Las causas de origen biológico están determinadas por factores genéticos o hereditarios (prenatales y perinatales) con los que cada persona cuenta al nacer (parálisis cerebral, Síndrome de Down, deficiencias mentales, etc.) y por factores biológicos como la desnutrición, la ingestión de sustancias tóxicas, alcohol, drogas, etc.
- *Causas de origen psicoeducativo.* Alteraciones en los procesos internos y de enseñanza-aprendizaje del individuo. Los comportamientos desadaptados en este ámbito se manifiestan a través de las dificultades de aprendizaje, sobre todo en materias de carácter instrumental como el lenguaje o las matemáticas. Aunque la mayoría de estas dificultades aparecen en alumnos de capacidad media o baja, no se puede descartar que los alumnos con altas capacidades muestren igualmente este tipo de conductas, pudiendo estar provocadas por la desmotivación, el rechazo de los compañeros, la incomprensión de los profesores, aburrimiento ante la reiteración de contenidos ya superados, etc.
- *Causas de origen sociológico.* La pobreza, la procedencia cultural de una familia, situación de dicha cultura con respecto a otra dominante o el nivel socio-económico, son factores determinantes en lo que se refiere a las posibilidades que tendrá un alumno de desarrollar y aprovechar sus habilidades y capacidades.

Analizando con más detalle estas situaciones, vemos que los factores de riesgo que se enumeran a continuación, lo son tanto para alumnos con buena dotación como para los del promedio. No obstante, el interés de este trabajo se centra, fundamentalmente en el impacto que estos factores tienen sobre el grupo de alumnos de altas capacidades.

- Adolescencia
- Abuso de drogas y sustancias tóxicas
- Defectos físicos
- Delincuencia
- Desarraigo cultural o familiar

- Bajo rendimiento
- Percepción del propio alumno bien dotado
- Precocidad extrema (C.I. de más de 170 puntos)
- Abandono escolar

**Adolescencia:** la adolescencia puede llegar a convertirse en un período más crítico de lo habitual si el ambiente el hogar o la escuela no se adaptan a los cambios que tienen lugar en el alumno. Es en este momento cuando la persona consolida sus competencias y su capacidad frente a su realidad, estableciéndose su adaptación a la misma. Esta adaptación no es fácil y cada individuo la vive de forma distinta según su particular situación. Esto es algo a considerar especialmente en el caso de los compañeros de su edad cronológica.

**Abuso de drogas y sustancias tóxicas:** en un estudio sobre consumo de drogas, los autores Alfonso e Ibáñez (1992), citan, entre otros factores personales, a la inteligencia. En los niveles bajos de inteligencia entienden esta conducta como medio de superación de sentimientos de inferioridad a través de la igualación con el grupo. En el caso opuesto, la inteligencia elevada, apuntan como posible causa del inicio en las drogas, el deseo de conservar una situación de liderazgo que les llevaría a querer ser los primeros en todo.

**Defectos físicos:** un alumno de altas capacidades que, además, padezca algún tipo de discapacidad física (parálisis cerebral, sordera, espina bífida, ceguera y/o defectos motóricos) puede encontrarse en una situación en la que queden ocultas, prácticamente en su totalidad, sus habilidades y llegar incluso a la discriminación social que aun existe hacia estas personas.

Las minusvalías físicas pueden acarrear dificultades sociales o emocionales, en algunos casos, el problema físico (como puede ser la parálisis cerebral) puede llegar a ocultar el potencial del individuo. Lo que sucede con frecuencia en este grupo de niños es que tienden a subestimar sus habilidades cognitivas.

Otro ejemplo de problemas sociales, lo constituyen aquellos niños que padecen desórdenes como el déficit de atención, conocido como hiperactividad, la cual puede llegar a camuflar con bajos rendimientos cualquier capacidad por brillante que ésta sea.

**Delincuencia:** se ha hablado mucho de la posible relación entre la superdotación y la delincuencia. En este caso se pone claramente de manifiesto la división de teorías que ya se han expuesto en un punto anterior. Es decir, por un lado se ve a los jóvenes con altas capacidades más vulnerables a la delincuencia a causa de una sensibilidad hiperdesarrollada y de sus características intelectuales, todo lo cual les hace sentirse distintos del resto de los compañeros (Silverman, 1993). Otros autores consideran que la capacidad superior es un seguro contra las conductas delinquentes. La explicación que se da es que, debido a su alta capacidad intelectual, reflexionan más profundamente sobre sus propias acciones y los efectos que causan en los demás, pudiendo así anticipar las consecuencias de las mismas.

Esta autora afirma que los alumnos de altas capacidades son más susceptibles de ser afectados seriamente por problemas en la familia o en la escuela.

Las revisiones teóricas en torno a este tema parecen confirmar la veracidad de ambas teorías, y esto depende fundamentalmente del estilo cognitivo del alumno (Seely, 1984). Según este autor parece que cuando las habilidades del alumno aparecen en las áreas de creatividad y pensamiento divergente, existen mayores probabilidades de que pueda llegar a



caer en la delincuencia; por el contrario si el estilo cognitivo es convergente el efecto es contrario, es decir de protección. Por supuesto, los dos contextos cuya influencia es determinante a la hora de que el alumno desarrolle conductas delictivas son: el hogar y la escuela.

**Desarraigo cultural o familiar:** aquellos alumnos que además de poseer un potencial extraordinario proceden de entornos desfavorecidos social y/o culturalmente, pueden considerarse igualmente, población con riesgo de desadaptaciones sociales. La pobreza es uno de los factores cuya incidencia se pone más claramente de manifiesto en el rendimiento de estos alumnos.

**Bajo rendimiento:** tradicionalmente se consideran como causas del bajo rendimiento las siguientes: desequilibrios conductuales, hogares inmersos en medios socioculturales desfavorecidos, mala nutrición, deficiencias físicas, etc. Pero en el caso de los alumnos biendotados podría considerarse, además, que una atención escasa a éstos y/o la falta de diferenciación en el currículum puede llevar al alumno a la desmotivación por el aprendizaje y, por tanto, al bajo rendimiento.

Algunos autores españoles ofrecen cifras de bajo rendimiento en alumnos de altas capacidades muy elevadas, es el caso de Ramos (1995), quien afirma que el 60 por cien de los alumnos españoles cuyo CI se sitúa entre el 2 y 6 por ciento superior de la población escolar, presentan problemas de bajo rendimiento y que el 30 por ciento llega al fracaso escolar, con lo cual deja un estrecho margen del 10 por ciento de alumnos que llegan a realizar su potencial.

**Autopercepción del alumno con altas capacidades:** según la investigación este terreno, no es hasta los ocho años de edad, aproximadamente cuando los niños comienzan a tener un concepto general de sí mismo y empiezan a compararse con otros.

En ocasiones los alumnos intelectualmente muy superiores, pueden llegar a tener problemas que podrían compararse a aquellos niños con dificultades de aprendizaje. El término «*aspergers*» (aspersores) se utiliza en el ámbito americano para describir a aquellas personas de inteligencia media o por encima de la media que fracasan en el establecimiento del intercambio social normal, o al intentar mantener una relación afectiva.

Kerr (1993) se preguntaba si aquello que daba gran inteligencia a una persona, sería también el causante de la dificultad para relacionarse con los otros.

El sistema del sí mismo, se refiere a un conjunto de medidas que todos desarrollamos sobre nosotros mismos y nuestro entorno.

### 3.1. Otras características

Según Web (1993) la combinación de algunas características de los alumnos de altas capacidades, parecen favorecer la aparición de dificultades sociales y emocionales, algunas de estas combinaciones serían:

*Disincronía interna:* este tipo de disincronías hacen referencias al desajuste entre el nivel intelectual de un niño y sus habilidades motoras finas, o de madurez emocional.

*Relaciones con los iguales:* según este autor, los niños con capacidades excepcionalmente altas, en edad preescolar o en los primeros años de primaria, tienden a organizar

aquello y aquellos que les rodean. Si esta actividad deriva en dominante, puede acarrear tensiones entre sus compañeros y en consecuencia, rechazo por parte de éstos.

*Perfeccionismo:* parece que este fenómeno se da con bastante frecuencia entre estos alumnos. Aproximadamente entre un 15% y un 20%, pueden tener problemas serios en algún momento de sus carreras. Se ha llegado a sugerir, incluso, que la anorexia podría estar relacionada con el perfeccionismo, aunque a este punto aun le falta evidencia que respalde tal relación.

La doctora Lartigau (1994) sugiere que los alumnos de altas capacidades pueden estar ligeramente predispuestos a incrementar sus niveles de ansiedad, básicamente por tres razones: a) el deseo de los padres de proyectarse en sus hijos, puede llevarles a pedirles más de lo que pueden dar y por tanto, generar ansiedad, b) el propio afán de perfeccionismo del alumno y, c) la propia escuela al no reconocer las posibilidades de estos alumnos

*Conducta para eludir riesgos:* de la misma forma que los jóvenes se dan cuenta de las posibilidades, también lo hacen de los posibles riesgos que ciertas acciones pueden llevar aparejadas, razón por la cual algunos no están dispuestos a asumir tales riesgos. Esta forma de eludir los riesgos conduce al bajo rendimiento.

*Autocrítica:* el idealismo junto con la evaluación propia, a menudo conducen a un excesivo e inapropiado autocrítico y esto puede ser la base de procesos como la depresión.

### 3.2. Disincronía social del alumno de altas capacidades

La disincronía social es uno de los problemas, descritos por Terrasier (1989) que puede afectar a los alumnos biendotados. El aspecto más evidente de este tipo de disincronía es el desequilibrio existente entre la rapidez del desarrollo mental del alumno biendotado y la velocidad media de los otros alumnos, que es, definitiva, la que determina el progreso escolar estandarizado. Para este autor, obligar a un niño con una edad mental y madurez determinadas (por encima de la media), a tener que aprender y desarrollarse entre niños cuyo nivel de desarrollo es claramente inferior al suyo, es provocar la aparición de problemas de desarrollo, de relación y de identificación con los compañeros de edad cronológica. En otras palabras, la rapidez de desarrollo intelectual produce una ruptura entre la esfera intelectual y las esferas afectiva y social, como consecuencia el niño puede llegar a tener serios problemas en sus relaciones con otros niños, con los adultos e incluso consigo mismo. Estas circunstancias pueden llegar a dar lugar a actitudes agresivas que además de enmascarar su capacidad, podrían provocar la aparición de conductas no deseables en el niño o el adolescente.

Benito Sánchez (1990), al hablar de su propia investigación en este terreno y experiencia como terapeuta especialista en niños superdotados, afirma que la desadaptación social puede ser consecuencia, también, de dificultades de aprendizaje, al margen de la buena dotación intelectual. A partir de su propia observación, describe algunos casos en los que los niños de altas capacidades se han mostrado confusos ante su propia capacidad, hipersensibilidad, idealismo, sentimientos de inadecuación, extrema autocrítica, hondas preocupaciones sobre la moral y la justicia.

El autor, ofrece a continuación, un modelo explicativo de esta situación, *modelo interaccionista*, según el cual se tienen en cuenta los aspectos personales de cada niño y las situaciones sociales donde se desarrolla su conducta. Ambos aspectos interactúan, las condicio-

nes físicas, y sociales del ambiente. afectan a la conducta del niño y, éste, a su vez, incide en el ambiente.

Para la elaboración de este modelo, Benito se ha basado en diversos modelos de comportamiento: a) Modelo de déficit de economía, b) Déficit de habilidades perceptivas cognitivas: discriminación defectuosa, c) Inhibición de respuestas por ansiedad condicionada y, d) Inhibición de respuestas debido a evaluaciones cognitivas incorrectas. El modelo de Benito pretende integrar todos los anteriores.

Freeman (1988), menciona dos tipos de variables que afectan al comportamiento prosocial de los alumnos de altas capacidades.

- a) *Situaciones*: observación de un modelo, estado de ánimo de la persona, nivel de dependencia de la persona, grado de libertad que la persona tiene para poder decidir si debe intentar ayudar o no, urgencia de la situación.
- b) *Personales*: raza, sexo, edad, clase social, tamaño de la familia, posición dentro de la misma, agresividad, nivel de actividad, ajuste social y emocional.

#### **4. Modelos y estrategias de atención a alumnos de altas capacidades. Programas específicos en los ámbitos español y anglosajón**

Las pautas que aquí se sugieren para atender a los alumnos de altas capacidades pueden agruparse según se trate de actividades para realizar en el colegio o en el seno de la familia.

Las formas clásicas de atención a los alumnos superdotados son fundamentalmente tres: aceleración, enriquecimiento y agrupación especial por capacidad. La aceleración consiste en la promoción del alumno a uno o varios cursos por encima del que cronológicamente le correspondería, con el objetivo de ubicarle en un contexto curricular más apropiado a sus capacidades. En España, la Disposición Adicional Primera del Real Decreto 696/1995 de 28 de abril de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, permite *la flexibilización del período de escolarización* para aquellos alumnos cuyas circunstancias estén asociadas a sobredotación intelectual. La modalidad de aceleración en nuestro país presenta dos variedades: los alumnos pueden comenzar la Educación Primaria un año antes de lo establecido (con cinco años) o la posibilidad de adelantar un año en Primaria y otro en Secundaria. Esta estrategia se ha contemplado con cierta reserva, pues frecuentemente se teme que se pueda producir algún tipo de desadaptación como consecuencia de acelerar a un alumno cuya madurez y socialización no esté en consonancia con el nuevo grupo que le recibe. A este respecto, existen estudios que disipan, en parte, esta preocupación. Saylor y Brookshire (1993), realizaron un estudio en el que se comparaban tres grupos de alumnos: alumnos a los que se había promocionado, los que asistían a un programa específico para ellos y alumnos del promedio, todos pertenecientes al octavo curso (14-15).

Si los alumnos son excepcionalmente dotados, puede producirse el aislamiento social, la causa del mismo está en la ausencia de compañeros con los que congeniar más que en una tendencia a la misantropía (Gross, 1993). De hecho, este autor afirma que aquellos alumnos socialmente aislados que han sido promocionados a cursos superiores a su edad cronológica para que estén con compañeros de similar nivel intelectual, han superado el aislamiento y los niños han sido capaces de establecer relaciones positivas y afectuosas con sus compañeros mayores.

La *agrupación por niveles de capacidad*. Es una modalidad que consiste en la formación de grupos compuestos por alumnos de similares capacidades, a los que se ofrecen programas educativos específicos. Esta estrategia educativa puede presentar dos formas, una en la que el aula especial esté dentro del centro escolar (agrupamiento de «racimo» de 4 a 8 alumnos) con lo cual éstos salen semanalmente del aula ordinaria durante un tiempo de estos alumnos a centros especiales para ellos. La otra opción sería la asistencia de estos alumnos a centros especiales para ellos (agrupamiento a tiempo completo). Los ataques a este tipo de escuelas proceden del temor a que fomenten el elitismo o el clasismo (Alonso y Benito, 1996).

La modalidad del *enriquecimiento* se refiere tanto al modelo organizativo de servicios cuanto al contenido y organización del currículo. El objetivo es ofrecer aprendizajes más ricos y variados modificando en profundidad y extensión el contenido y organización del currículo, así como la metodología a emplear en la enseñanza (Jiménez Fernández, 1994).

*Otros*: en este apartado incluimos el caso específico del *Modelo de Enriquecimiento de J. Renzulli (1977)*. Este autor elabora un modelo propio de enriquecimiento que se concreta en la práctica a través de *tres niveles de enriquecimiento*: a) Tipo I o de experiencias exploratorias de carácter general. En este nivel se ofrece a los alumnos temas, y campos de conocimiento no contemplados por el currículo ordinario; b) Tipo II o de actividades de entrenamiento sobre cómo aprender a pensar. Estas se agrupan, a su vez, en *habilidades para enseñar a pensar, habilidades de razonamiento y habilidades de comunicación escrita, oral y visual*; c) Tipo III o investigación individual y en pequeños grupos de problemas reales. Se trata de realizar actividades de investigación y creación para que adquieran conocimientos y métodos de nivel superior dentro de un campo.

Existen otras modalidades de intervención, con estos alumnos como es la *ampliación extracurricular, inicio de estudios avanzados en instituciones universitarias para alumnos de secundaria, la tutoría a cargo de profesionales, el «Home-schooling»* (Escuela en Casa). La descripción detallada de cada una de estas formas de intervención excede los propósitos de este trabajo, por lo que, se remite al lector interesado, a la obra de Alonso y Benito (1996). *Superdotados: Adaptación escolar y social en Secundaria*.

#### 4.1. Pautas sugeridas dentro del ámbito familiar

Esta recomendación es igualmente válida para profesores y para padres, no obstante, éstos últimos han de intentar reforzar todas aquellas conductas que fomenten el comportamiento prosocial del hijo, para ello, éste ha de comprender la necesidad de interesarse y ayudar a otros de forma cooperativa, de tener en cuenta a los otros, y se le ayudará a que tome parte en actividades que impliquen colaboración.

La implicación de los padres puede llegar a contrarrestar los problemas sociales con más eficacia incluso que la enseñanza que se lleva a cabo en el colegio. Dichos problemas serán mejor atajados si además se inicia esta cooperación cuando los niños son aun muy pequeños.

Un procedimiento eficaz parecer ser el sugerido por Web para implicar a los padres. Se trata de organizar grupos de discusión guiada. Estos grupos se reúnen periódicamente y per-

miten a los padres llegar a una mejor comprensión de las características de sus hijos. Estas experiencias ayudan a normalizar muchas conductas y a adquirir perspectiva.

Con frecuencia los padres de estos niños suelen ser ávidos lectores de todo aquello que cae en sus manos referente a la situación de sus hijos, por lo que una estrategia útil puede ser facilitar a la familia la información especializada que no resulta fácil de adquirir y que no abunda ni en librerías ni en bibliotecas escolares.

#### **4.2. Pautas sugeridas dentro del ámbito escolar. Medidas para la mejora de las habilidades sociales**

Entre las medidas que se pueden tomar en el ámbito escolar, contamos precisamente con la reciente legislación que establece los términos en que se pueden adaptar los currícula y flexibilizar la escolarización de los alumnos con sobredotación intelectual, siendo posible acelerar a un alumno hasta dos años en el conjunto de su escolaridad. Dejando temporalmente aparte, los problemas que pueden surgir al llevar a la práctica estas medidas, no hay que perder de vista los posibles beneficios, en lo que respecta a la prevención de desadaptaciones sociales, y nos estamos refiriendo a la probabilidad de que un alumno pase a una clase en la que los alumnos tengan una edad mental similar a la del alumno integrado. Esta adaptación resulta muy conveniente a los alumnos que se encuentran aproximadamente a su nivel intelectual y madurativo, lo que les ayuda a iniciar las necesarias relaciones para que su desarrollo se lleve a cabo con normalidad.

Para Genovard (1988), uno de los aspectos sociales de la educación del biendotado que él considera de gran importancia y que la escuela puede llevar a cabo, es un modelo válido de **orientación** que haga posible el desarrollo de destrezas de dirección, conducción, etc. El desarrollo específico de habilidades cognitivas, creativas y sociales es importante para que estos alumnos puedan desarrollarse de forma equilibrada y, por consiguiente, evitando generar conductas desadaptadas.

Para favorecer en el aula el desarrollo de las habilidades sociales, el alumno debe aprender a reconocer y satisfacer sus necesidades subjetivas, para ello, la escuela debe procurar ofrecerle la posibilidad de actuar de forma independiente y autorresponsable.

La competencia es la adquisición de habilidades que permiten al alumno comportarse en su medio.

Algunos programas que abordan el desarrollo de estas competencias serían:

- Filosofía para niños (Lipman, 1976)
- Habilidades sociales en la infancia (Michelson, 1987)
- Programas conductuales alternativos. I. Habilidades sociales (Verdugo, 1989)
- Entrenamiento en Habilidades sociales (Kelly, 1987)

#### **4.3. Programas de atención a alumnos de altas capacidades**

La atención a estos alumnos en los países anglosajones cuenta con una tradición más amplia, por ello, es fácil encontrar abundante bibliografía sobre programas específicos para

alumnos de altas capacidades de distintas edades y situaciones. A continuación se describen algunos de ellos:

1. **Arts Connection** («Talent Beyond Words» - *Talento más allá de las palabras*). Este programa fundado en 1979, abrió, en 1992 en Nueva York el primer servicio dedicado exclusivamente al arte en la educación y se dirige fundamentalmente a niños de altas capacidades procedentes de medios sociales desfavorecidos, bilingües o con discapacidades.
2. **Support programs for high success for high risk students**. (Programas de apoyo para favorecer el éxito en alumnos de altas capacidades en situación de alto riesgo). Se trata de una serie de programas aplicados en las escuelas públicas de Quincy. Algunos de los responsables son: Pat Rokusek (Dewey School, 228-7117); Jim Bailey (Irving School, 222-2794).
3. **Preeschool Program**. (Programa para preescolar). Este programa va dirigido, concretamente, a niños entre 3 y 5 años, considerando con alto riesgo de desadaptación debido a las siguientes características:
4. **Head Start**. («Inicio»). Es un programa diseñado para atender las necesidades físicas y educativas de niños de cuatro años que se encuentran por debajo del nivel de probreza (según los baremos de las leyes federales de Norteamérica).
5. **Full Day Kindergarten**. (Jardín de infancia de día completo). Este es un programa integrado dentro del aula que ofrece instrucción centrándose en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños de este nivel.
6. **Parent education**. (Educación de padres). El objetivo de este programa es incrementar las habilidades paternas y favorecer la implicación de los padres en la educación de sus hijos.
7. **Expectant mothers**. (Mujeres –adolescentes- embarazadas). Aunque este programa no se diseñó de forma específica para la población de alumnos que estamos tratando, constituye una oportunidad para que alumnas de altas capacidades que se encuentran en esta situación, para que la maternidad precoz no se añada a los múltiples factores que inciden en la desaparición de las mujeres con altas capacidades de las vías de formación y profesionalización. A través de este programa, se ofrece una oportunidad a chicas jóvenes embarazadas que deciden no asistir a su escuela habitual durante el embarazo para que continúen adquiriendo los créditos académicos que precisan para finalizar sus estudios. También se imparten cursos adicionales sobre habilidades en maternidad y planificación de la carrera. Se permite a estas chicas permanecer en el programa durante todo el embarazo y después del parto. Se ofrece un servicio de guardería para que puedan incorporarse de nuevo a su escuela habitual durante todo el curso. Este programa se complementa con el *Berrian Day Care* (Berrian Cuidado de día) que es el programa específico de atención diaria a los bebés).
8. **Project Synergy**. (Proyecto Sinergia). Se trata de un proyecto cooperativo para la identificación y atención de alumnos preescolares de altas capacidades que proceden de medios económicos desfavorecidos, culturalmente diversos, con discapacidades o en riesgo de desarrollar condiciones de privación. Este programa fue fundado por el Departamento de Educación americano como un proyecto de investigación y desarrollo llevado a cabo por el departamento de Educación Especial, y el Centro *Leta*

*Hollingworth* del Colegio de Profesores de la Universidad de Columbia, y ha sido diseñado para originar nuevas formas de identificación y educación de alumnos con altas capacidades y procedentes de medios económicos y sociales desfavorecidos.

9. **Project Strengths.** (Proyecto Fuerza). Este programa se aplica en el distrito 27 de Nueva York, el cual comprende una población muy variada (multirracial). Según datos de 1988/89, este distrito estaba experimentando dramáticas disrupciones, incremento del crimen, violencia, abuso de drogas, etc. Se compara a este distrito como un microcosmos de la ciudad de Nueva York. Por aquella época, se calculaba que el 39% de la población se encontraba por debajo del umbral de pobreza, 16 de las 35 escuelas de este distrito atendían a altos porcentajes de alumnos de este grupo. Además varias áreas mostraban un índice de abandono muy alto.

#### 4.5. Programas comercializados en España

- a) *Programa Filosofía para niños.* Este programa no ha sido ideado para el desarrollo de las habilidades sociales, sino para enseñar a pensar. No obstante, puede ser un programa útil para los propósitos de prevenir conductas desadaptadas. Matthew Lipman (1992), en su libro *Filosofía en el Aula*, afirma que la filosofía puede mejorar la habilidad de razonamiento y que puede ser el tronco común a partir del cual se ramifiquen las distintas asignaturas, e incluso servir de *verdadera prevención contra las drogas y el alcoholismo*, dos factores que irremediamente conducen al individuo a la marginación social.

El mismo autor, haciendo referencia a los objetivos de su programa, manifiesta su deseo de que el aula se convierta en una comunidad de investigación preocupada por buscar el sentido de la propia existencia y del mundo que nos rodea, preocupada, preocupada por la búsqueda de la verdad, el bien y la belleza.

- b) *Programa EOS de desarrollo de habilidades sociales.* La editorial EOS ofrece un programa de desarrollo de habilidades sociales graduado en función de las distintas edades de los alumnos. Plantea, principalmente, situaciones basadas en la realidad inmediata de los niños a los que se dirige, a partir de las cuales se busca entrenar el razonamiento, clarificación de los valores y desarrollo del juicio crítico ante los distintos dilemas que se plantean.
- c) *Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI).* Al hablar de problemas sociales de adaptación, no puede dejar de ser mencionado el programa de *Enriquecimiento Instrumental* de Reuven Feuerstein. Este programa fue diseñado para desarrollar el potencial de jóvenes que sufrían dificultades y deficiencias debidas a graves problemas experimentados en la familia. Las influencias fundamentales de este autor a la hora de crear su programa fueron las teorías de Piaget y André Rey, de la Escuela de Ginebra, igualmente las teorías socioculturales de Vigotsky y Luria. Este programa está dirigido, en principio, a niños sin ningún arraigo cultural, no obstante, en los últimos años abundan los estudios en los que se utiliza el PEI con poblaciones distintas de aquellas para las que fue diseñado.

## 5. Síntesis

La finalidad de este trabajo ha sido ofrecer una visión general sobre un aspecto de la personalidad de los alumnos de altas capacidades, su desarrollo social y los problemas a los que se enfrenta por sus peculiares características.

De igual forma, se ofrece una breve reseña sobre programas educativos y estrategias de intervención que pueden ayudar a evitar posibles desajustes en estos niños, tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

## Bibliografía

- ALFONSO, M. e IBÁÑEZ, P. (1992): *Todo sobre las drogas legales e ilegales (Incluido el alcohol y el tabaco)*. Madrid, Dykinson.
- ALONSO, J. A. (1994): Adaptación social: Elemento de predicción del rendimiento escolar. En BENITO MATE, Y. (Coord.) (1994): *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. Salamanca. Amarú Ediciones.
- ALONSO, J. A. (1995): *Adaptación escolar y social del superdotado de 6 a 16 años*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca.
- ALONSO, J. A. y BENITO, Y. (1996): *Superdotados. Adaptación escolar y social: en Secundaria*. Madrid. Editorial Narcea.
- BAR-TAL, D. (1976): *Prosocial Behaviour*. En FREEMAN, J. (Op. cit.)
- BENITO MATE, Y. (1992): *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Amarú. Salamanca.
- BENITO SÁNCHEZ, L. A. (1990): «Habilidades sociales», en BENITO MATE, Y. (Coord.). *Problemática del niño superdotado*. Salamanca. Amarú Ediciones.
- BORLAND, J. H. y WRIGHT, L. (1994): Identifying Young Potentially Gifted, Economically Disadvantaged Students. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 38, nº (4), Fall, pp. 165-171
- BLOOM, B. (1982): *Social-test interaction: Toward an antropological perspective*. Ponencia presentada en la Reunión anual de la *American Educational Research Association*. Nueva York. Marzo.
- CADENAS AVECILLA, C. (1995): Alumnos con altas capacidades. Entre el riesgo y la adaptación. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 239, pp. 56-60.
- DAUVER, S. L. y BENBOW, C. P. (1990): Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents. *Gifted Child Quarterly*, vol. 34, nº (1), pp. 10-15.
- FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, M. A. y PINTO, A. (1989): *La adaptación escolar. Bases explicativas, problemas e intervención en el aula*. En *Tabanque 5*. Revista de la E. U. del Profesorado de Palencia.
- FREEMAN, J. (1985):
- FREEMAN, J. (1988): *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid, Santillana / Aula XXI.
- GARCÍA YAGÜE, y col. (1986): *El niño biendotado y sus problemas*. Madrid. CEPE.
- GENOVARD ROSELLÓ, C. (1988): Educación especial del superdotado. En *Manual de modificación de conducta*. Madrid, Alhambra.
- GÓMEZ ROBLEDO, F. y ÁLVAREZ GONZÁLEZ, B. (1996): «Intervención de agentes externos en un programa de orientación: Investigación colaboración: Alumnos de altas capacidades, rehabilitación en lecto-escritura y prevención de drogodependencias». San Sebastián *Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía*.



- GONZÁLEZ, E. (1995): Menores en situación de riesgo social. *Revista de Orientación Psicopedagógica. Surgam*, nº 440 julio-agosto, año XLVII, segunda época, pp. 3-8.
- GOTZENS, C. y GONZÁLEZ, C. (1993): En *10 Palabras clave en Superdotados*. Navarra. Ed. Verbo Divino.
- GROSSBERG y CORNELL (1988): *Relationship between personality, adjustment and high intelligence. Terman versus Hollingworth*. En *Exceptional children*, 55 (3).
- GROSS, M. U. (1993): The exceptionally gifted: Recognition and Response. En *Exceptionally Gifted Children*. London. Routledge.
- HOGUE y RENZULLI, J. (1991): *Self-concept and the gifted child. Self-concept Research-based decision-making series*. NRG G/T.nº 9, p. 103. December.
- HOLLINWORTH, L. S. (1926): En GROSS, M. U. (Op. cit.)
- HOLLINWORTH, L. S. (1931): The child of very superior intelligence as a special problem in social adjustment. En MUNCHINSON, C. *Manual de Psicología del niño*. Barcelona (1935):
- JANOS, P. (1983): *The Psychological adjustment of children of very superior intellectual ability*. Tesis Doctoral. Universidad Estatal de Ohio.
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (1993): Problemática de la educación familiar del niño biendotado. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, Vol.IV, (5), pp. 119-131.
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C.: Educación diferenciada del alumno biendotado. (1994) Madrid. UNED (Col. Educación Permanente):
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. y ÁLVAREZ GONZÁLEZ, B. (1997): *Alumnos de alta capacidad y rendimiento escolar insatisfactorio*. Revista de Educación, nº 313. Madrid. MEC.
- KELLY, J. A. (1987): *Entrenamiento en habilidades sociales*. Bilbao. Descleé de Brouwer.
- KERR, B. A. (1993): En Colangelo y Davis, G. *Handbook of gifted education*. N. Needham Heights Allyn & Bacon.
- KOHLBERG, L. (1971): *From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*. En FREEMAN, J. (Op. cit.)
- LARTIGAU, M. T. (1994): La ansiedad. *Boletín Informativo AVAST*. nº (9), junio, Valencia
- LIPMAN, M. (1976): *Programa de Filosofía para niños*. Eumo.
- LLOYD, J. (1994): How do children cope with being gifted? *The Journal of the National Association for Gifted Children*. Spring, pp. 7-8
- MARJORIBANKS, T. (1992): En LLOYD, J. (Op. cit.)
- MCALLISTER, C., NASH, W. R. y MECKSTROTH, E. (1996): The Second Competence of Gifted Children: Experiment and Experience. *Roeper Review*. Vol. 18, nº (4), pp. 273-276
- MICHELSON, L. y col. (1987): *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona. Martínez Roca.
- MÖNKS, y VAN BOXTEL, (1988): *Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva*, en FREEMAN, J. (Ed.) (Op. cit.)
- ORAM, G. D., CORNELL, D. G. y RUTEMILLER, L. A. (1995): Relations between Academic Aptitude and Psychological Adjustment in Gifted Programs Students. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 39, nº (4), Fall, pp. 236-244.
- PIAGET, J. (1965): Marginado por «listos». *Revista de Orientación Psicopedagógica. Surgam*. nº 440, julio-agosto, año XLVII, segunda época, p. 59.
- RAMOS, C. (1995). En Alonso, J. A. *Op. cit.*
- RENZULLI, J. (1978): *What makes giftedness? Reexamining a definition*. Phi, Delta Kappa.

- RENZULLI, J. (1977): The Enrichment Triad Model. *A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center, CT. Creative Learning Press.
- SAYLER, M. F. y BROOKSHIRE, W. K. (1993): Social, Emotional, and Behavioural Adjustment of Accelerated Students in Gifted Classes, and Regular Students in Eight Grade. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 37, n° (4): Fall.
- SEELEY, K. R. (1984): Giftedness and juvenile delinquency in perspective. *Journal for the Education of the gifted*, 8, pp. 59-72.
- SILVERMAN, L. K. (1993): *Counseling the gifted and talented*. Denver (US). International Love Publishing Company.
- SLAVICA MAKSIC (1996): En Actas del XI Congreso de Pedagogía. S.Sebastián.
- TERMAN, L. M. (1921): *Suggestions for the education and training of Gifted children*. Stanford Cal. Stanford University Press.
- TERMAN, L. M. (1926): *Genetic studies of the Genius*. Vol. 1. Stanford C. A. Stanford University Press.
- TERMAN, L. M. y BURKS, B. S. (1931): «El niño bien dotado». En Munchinson, C. (Dir.). *Manual de Psicología del niño*. Barcelona. Seix (1964).
- TERMAN, L. M. y ODEN, M. (1959): The gifted group at themid life. *Genetic Studies of Genius*, IV, Stanford Cal. Stanford University Press.
- TERRASIER, J. C. (1989): *Les Enfants Surdoués ou la précocité embarrassante*. Paris. Les Editions, E.S.F., pp. 33-38
- TOLAN, (1989): Special problems of young highly gifted children. En *Understanding our gifted*.
- URBAN, K. K. (1990): Social behaviour of gifted preeschool children. *European Journal for High Ability*, 1, pp. 172-178.
- VANTASSEL-BASKA y otros (1989): Disadvantaged Gifted Learners at Risk for Educational Attention. *Focus of Exceptional Children*. n° 22 (3), pp. 1-15.
- VERDUGO, M. A. (1989): *Programas Conductuales Alternativos (PCA)*. *Habilidades sociales*. Madrid. MEPSA.
- WEB, J. T. (1993): *Internationally Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford. Pergamon Press.
- YUSTE, C. (1994): *Los programas de mejora de la inteligencia*. Madrid. Ed. CEPE.

**Fecha de recepción: 15-9-99**

**Fecha de revisión: 8-9-99**

**Fecha de aceptación: 26-10-99**