



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° – MES DE 2008

“IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES”

AUTORÍA MANUEL CASADO BARRAGÁN
TEMÁTICA NEE
ETAPA EP,ESO,BACHILLERATO

Resumen

Las distintas disposiciones normativas reconocen la diversidad que manifiesta el alumnado con altas capacidades intelectuales. Es misión del Sistema Educativo aplicar las medidas necesarias para propiciar una respuesta educativa, aunque previamente a posibilitar cualquier respuesta es imprescindible identificar claramente al alumnado que posee unas características singulares.

A lo largo de presente trabajo pretendemos delimitar del por qué de la identificación de este alumnado, para posteriormente enumerar diferentes instrumentos y recursos imprescindibles para establecer la pertinente identificación. Estos instrumentos y recursos irán dirigidos principalmente al profesorado, a los servicios de orientación, etc,...

Palabras clave

Altas capacidades intelectuales

Necesidades y características del alumnado con altas capacidades.

Identificación.

Evaluación.

Tests.

1. INTRODUCCIÓN:

Desde sus orígenes el trabajo en el ámbito de la sobredotación intelectual ha girado en torno a dos aspectos fundamentales. Nos estamos refiriendo por un lado al tema de la concepción de la sobredotación y/o altas capacidades intelectuales y por otro, al problema de su identificación.

Para conceptualizar el concepto de sobredotación y/o altas capacidades intelectuales, se han desarrollado diversas teorías y modelos (p.ej. explicativos versus descriptivos). En el transcurso y



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

aplicación de unas y otros, se ha pasado de concepciones psicométricas (capacidad intelectual medida por los resultados obtenidos en los tests de inteligencia en momentos puntuales de la vida) a concepciones donde se tienen en cuenta otras dimensiones no intelectivas, los procesos empleados para resolver problemas y el papel del contexto.

Por lo tanto, ahora hablamos de superdotación como conjunción de características complejas que interactúan entre sí. Se ha pasado de considerar la superdotación como una dimensión unitaria a explicarse por la convergencia de varios factores.

Para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales, no existen fórmulas sencillas cuya simple aplicación nos indique si el alumno es superdotado o no y a qué tipo de superdotación pertenece. Tampoco es fácil, una vez identificado, decidir la respuesta educativa a seguir. Lo que si tenemos claro es que para determinar de manera formal las necesidades es condición “sine qua non” la evaluación psicopedagógica la cual es competencia, dentro del Sistema Educativo, por los equipos de orientación educativa y los departamentos de orientación.

Paso previo a la identificación de este alumnado, se requiere establecer claramente los conceptos o dimensiones de la superdotación para posteriormente establecer los programas o estrategias de intervención que se pueden ofrecer para el desarrollo de las potencialidades que posee este alumnado.

2. LA NECESIDAD DE LA IDENTIFICACIÓN:

Antes de desarrollar esta cuestión es oportuno justificar la necesidad de la identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales. Para ello nos hacemos preguntas como, ¿es necesario identificar al alumnado con alta capacidad?, ¿por qué?, ¿responde a algún interés concreto la identificación de este alumnado? etc.

Parece fuera de toda discusión que el Sistema Educativo actual está lejos de responder a las demandas de un grupo que posee unas necesidades educativas claramente diferentes; si fuese todo lo contrario, sin ningún lugar a dudas, no tendría sentido la identificación y posteriormente intervención educativa.

El Sistema Educativo establece diversas estrategias de intervención y atención, una vez que las necesidades han sido verificadas y comprobadas a través de una metodología adecuada. “La necesidad de un atención especial se hace más obvia cuando se comprueba que niños diferentes que reciben un mismo tratamiento educativo, no siempre obtienen resultados diferentes” (Tourón, Peralta y Repáraz, 1998).

Feldhusen y Baska (1985) señalan que “el propósito de la identificación de superdotados es identificar jóvenes cuyas habilidades, motivación, autoconcepto, intereses y creatividad están por encima de la media que precisan programas especiales que se adecuen a sus necesidades”.

Por lo tanto, la identificación es necesaria cuando:

- a) El currículum de la escuela no puede responder a las necesidades y demandas de desarrollo personal de determinado alumnado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

- b) Cuando hay modificaciones de ese currículum que se adecuan a las características de éstos. O sea, programas alternativos para atender a las demandas planteadas.

Con estos argumentos está fuera de toda duda, que la identificación de las personas con alta capacidad intelectual es necesaria; debe ser sistemática y planificada de acuerdo al concepto de superdotación implicado y a las ayudas educativas previstas y disponibles.

3. CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN:

La identificación del alumnado con altas capacidades ha sido uno de los aspectos más controvertidos en el ámbito que estamos abordando. Igual que no existe un concepto único de superdotación, tampoco existe un acuerdo total respecto a cómo deben ser los procesos de identificación.

Siguiendo a Tourón, Peralta y Repáraz (1998) la identificación es el proceso por el que se llega a determinar qué sujetos poseen de un modo sobresaliente determinadas capacidades, habilidades o talentos particulares que exigen una atención diversificada específica, que vaya más allá de los que los programas regulares de la escuela puedan ofrecer. O sea, la identificación sirve de puente entre el concepto o las dimensiones de superdotación y las diversas respuestas educativas que se pueden ofrecer para el desarrollo de tales cualidades.

Algunos autores referentes que han escrito sobre las diversas acciones de identificación como Clark (1992), Feldhusen y Jarwan (1993), Hagen (1980), Tannembaum (1983), coinciden en señalar unas características generales y que de forma abreviada se exponen a continuación. Son las siguientes:

- A) La identificación tiene unos objetivos precisos pues pretende localizar al alumnado que posee una capacidad potencial.
- B) Los indicadores e instrumentos utilizados en la identificación deben reflejar el contenido o los requisitos de la respuesta educativa que se va a aplicar.
- C) Tiene un carácter inclusivo. Hay que utilizar diversa información para evitar el riesgo de excluir incorrectamente al alumnado que podría beneficiarse de una respuesta diferente.
- D) La admisión del alumnado en una determinada respuesta educativa, debe estar consensuada principalmente por el equipo docente y en especial, por los servicios de orientación educativa existentes en las instituciones educativas.
- E) El proceso de identificación ha de verse como un continuo. Ni un alumno está identificado para siempre, ni puede descartarse como candidato a una ayuda específica para siempre.
- F) Es conveniente realizar pruebas de despistaje o screening multidimensional que recoja toda la información posible y que permita elaborar un perfil del alumno/a con sus habilidades, sus puntos fuertes y débiles, etc,...

Para seguir profundizando un poco más en el proceso de identificación es de obligado cumplimiento hacer referencia al informe más importante que se ha realizado en EE.UU. sobre identificación de alumnado superdotado. Tenemos que lamentar que en nuestro país no exista ningún



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

informa similar debido en parte a que las iniciativas y la investigación están dispersas y lo más importante, no existe ningún proceso sistemático compartido unánimemente para identificar a este tipo de alumnado.

El proceso de identificación, según este informe debe estar guiado por cinco principios básicos:

- Los intereses de todo el alumnado debe servir de guía de todo el proceso (advocacy).
- Los procedimientos deben basarse en las mejores evidencias y recomendaciones de la investigación (defensibility).
- Deben garantizar el máximo grado de equidad, es decir, que ningún alumno/a debe quedar al margen de la posibilidad de ser seleccionado para recibir ayudas específicas. (equity)
- La definición que se adopte debe ser lo más amplia posible. (pluralism)
- Debe procurarse que el mayor número de alumnos sean identificados y atendidos (comprehensiveness).

Richert en 1991 establece una serie de recomendaciones con el objeto de que el proceso de identificación sea lo más completo posible. Son las siguientes:

- Adopción de una definición de superdotación plural, que incluya diversas habilidades y que enfatice más el potencial.
- El propósito de la identificación y desarrollo de respuestas educativas no consiste en etiquetar, sino en desarrollar el potencial excepcional.
- Utilizar datos tanto de habilidades cognitivas como no cognitivas, procedentes de diversas fuentes, que vayan más allá del mero rendimiento académico, de modo que permitan identificar a sujetos con habilidades diversas.
- Usar adecuadamente los datos procedentes de los tests de rendimiento académico.
- Desarrollar intervenciones y programas múltiples que sirvan para atender las necesidades de una amplia población de sujetos con superdotaciones diversas.
- Disponer de las suficientes ayudas económicas necesarias para la formación del profesorado adecuado.

Según Renzulli, los pasos a seguir cuando nos disponemos a identificar a un alumno/a en un centro educativo, como sobredotado y/o de altas capacidades serían los siguientes:

1º.- Identificación a través de puntuaciones en los tests: Con las puntuaciones obtenidas en los tests se identifican a aquel alumnado que obtiene unas puntuaciones por encima de la media.

2º.- Identificación a través de la nominación del profesorado: El pilar básico en el que se apoyan los educadores es su propia percepción, la mera observación más que en los tests. Renzulli creó una escala de nominación del profesorado y hace especial hincapié en que el profesorado que aplica esta escala debe ser entrenado correctamente para hacer una buena valoración de su alumnado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

3º.- Caminos alternativos: Este paso hace referencia a otro tipo de criterios para la identificación. Nos estamos refiriendo a la familia, a sus iguales o criterios de autonomización. Si se llega a este paso se realizaría un estudio de caso.

4º.- Nominación especial: Se tienen en cuenta consideraciones del profesorado sobre algún alumno/a que ellos consideren de altas capacidades y no haya sido reconocido en pasos anteriores.

5º.- Notificación a padres: En este último paso se le explica a los padres el proceso de selección realizado con su hijo/a, así como se les explica la intervención educativa que se va a llevar a cabo, teniendo en cuenta las características de este.

Renzulli refleja que es en el paso 1º donde se identifica al 50% del alumnado y en los pasos 2, 3, 4 el restante 50%.

En general los diversos autores especialistas en el tema de la sobredotación, suelen dividir el proceso de identificación en dos fases:

A) ASE DE SCREENING O NOMINACIÓN:

El principal objetivo de esta fase es encontrar alumnado potencialmente elegible para darle respuesta educativa a través de las diversas estrategias establecidas.

En esta fase se utilizan las nominaciones por parte de los padres, de los profesores, de los propios compañeros, el uso de las calificaciones escolares, etc.

Siguiente a Castellano (1998) el único modo de poder identificar correctamente a este alumnado es mediante el uso de criterios múltiples. Este autor propone los siguientes:

- Procedimientos de evaluación mediante la observación en múltiples contextos.
- Evaluación dinámica.
- Evaluación mediante técnicas de portafolio.
- Uso de puntuaciones de tests.
- Observación del profesorado.
- Escalas conductuales.
- Rendimiento anterior en la escuela.
- Entrevista a la familia.
- Muestras de escritura y muestras de creatividad y rendimiento.

Para que esta fase aumente su efectividad sería conveniente un labor de formación de los encargados de realizarla.. p.ej. nominaciones del profesorado.

B) FASE DE DIAGNÓSTICO – SELECCIÓN:

En esta fase se seleccionará al alumnado que se beneficiará de la respuesta educativa y cuáles serán rechazados. Para llevar a cabo esta fase es preciso escoger aquellos instrumentos, generalmente



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

individuales, que permitan establecer con la mayor precisión posible qué alumnado inicialmente cumple con los requisitos relacionados con la conceptualización que hemos escogido de sobredotación.

Pero esta fase va mas allá, porque este diagnóstico debe ofrecer información relevante para que los educadores, orientadores, padres, etc,.. pueden planificar mejor la intervención educativa.

Renzulli y Purcell (1996) establecieron las diferencias en el diagnóstico en los paradigmas tradicional y emergente. Son las siguientes:

Nuevos modelos	Modelo tradicional
<ul style="list-style-type: none"> - Valoran procesos y resultados. - Valoración continua, flexible y reversible. - Valoración mediante criterios múltiples. - Se valoran capacidades y talentos en varias dimensiones. - La alta capacidad puede manifestarse a cualquier edad y en cualquier área. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de resultados. - Valoración en un momento dado. - Criterio único o punto de corte en el CI. - Se valora la capacidad intelectual. - Se tipifica al alumno como superdotado o no superdotado.

Siguiendo a Richert (1991) los principales problemas del diagnóstico son:

- Definiciones elitistas y distorsionadas de la superdotación.
- Confusión acerca de la finalidad del diagnóstico.
- Mal uso y abuso de los tests.
- Valoración de la equidad educativa.
- Distorsión y uso aparente de criterios múltiples.
- Programas excluyentes y exclusivos.

4.- INSTRUMENTOS EN EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN:

Cuando hablamos de identificación no podemos dejar de hablar de los diversos instrumentos y estrategias que ponemos en juego para llevar a efecto la misma. Estos aportan información rigurosa sobre características importantes para apreciar las capacidades del alumnado y el grado y calidad en que las posee.

Para su clasificación existen varios criterios:

- a) Según el momento en que ocurre la observación de la conducta se habla de la observación de la conducta u observación de proceso (cómo realiza el alumnado las tareas); y también de la observación del producto (análisis de las tareas ya realizadas).
- b) Por el tipo de instrumento utilizado se habla de técnicas objetivas o formales y de técnicas subjetivas o informales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

Feldhusen y Jarwan (1993) señalan unos criterios a tener en cuenta a la hora de escoger los instrumentos de medida. Son los siguientes:

- a) Relevancia del test: Se refiere a la adecuación entre el propósito para el cual ha sido diseñado y el uso que se pretende hacer de él.
- b) Fiabilidad: Indica la precisión de la medida; es decir, que nos indica la parte de la varianza de las puntuaciones que se debe a diferencias reales entre los alumnos/as y la parte de varianza que se considera aleatoria o de error.
- c) Validez: Se trata de una apreciación del grado en el que un instrumento mide aquello que pretende medir.
- d) Los baremos: Son una pieza de información imprescindible para poder interpretar las puntuaciones. Sin ellos no podríamos valorar el grado o nivel de ejecución de un alumno/a en la prueba correspondiente.
- e) Los efectos de sesgo: Los sesgos se refieren al hecho de que las puntuaciones obtenidas por el alumnado pueden ser inferiores o, en general, verse alteradas, por razón de su sexo, raza, situación cultura, etc, ., lo que llevarían a una inadecuada valoración de los mismos.
- f) El efecto techo: Es un aspecto crucial. Se refiere a la falta de un rango de dificultad adecuados en los ítems, lo que conduce a que los sujetos más capaces no pueden demostrar adecuadamente todo su potencial. Cuando se produce este efecto techo, sujetos muy distintos en su potencial aparecerán como iguales al obtener puntuaciones similares.

Conocidos los criterios a tener en cuenta a la hora de escoger los diversos instrumentos para la identificación, a continuación describimos aquellos instrumentos que consideramos más relevantes para identificar al alumnado con altas capacidades. Nos detendremos en aquellos que se utilizan de forma más habitual por los servicios de orientación de los colegios de educación infantil y primaria y los institutos de educación secundaria.

4.1.- Autoinformes y escalas de detección para el profesorado:

El profesorado es un agente fundamental ante la sospecha de unas altas capacidades intelectuales. Estos instrumentos propician que el profesor pueda aportar información sobre el alumnado acerca de su capacidad, sus intereses, rendimiento, motivación, comportamiento. Esta información que facilita el profesorado constituyen una información complementaria de los tests y no tanto una información confirmatoria de los mismos (Richert, 1991).

Nombre	Año y autor	Edad aplicación	Objetivo de la evaluación
--------	-------------	-----------------	---------------------------

EDAC. Escala de detección de sujetos con altas capacidades	Barraca y Artola (2004)	3º a 6º Primaria	Detectar sujetos con rasgos de altas capacidades
Escalas de Renzulli (SCRBSS). Escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores	Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman y Westberg. Traducción y adaptación Alonso, Benito, Guerra y Pardo (2001)	Cursos de Primaria	Guiar el juicio del profesorado en la identificación del sobredotado.
GATES. Escala de evaluación de sobredotados.	Gilliam, Carpenter y Christensen, (2000)	5 a 18 años	Identificar estudiantes sobredotados.
GES. Gifted Evaluation Scale.	Saramma, (1997)	Cursos de Primaria	Identificar estudiantes sobredotados.

4.2.- Autoinformes y escalas de detección para las familias:

Las familias pueden proporcionar información valiosa para el proceso de identificación, pues están en las mejores condiciones para poder identificar en sus hijos a una edad temprana. Nadie mejor que los padres y madres para poder informar acerca de las capacidades y habilidades que presentan precocemente sus hijos. También son importantes sus aportaciones porque dan información que no se puede observar dentro del aula o el contexto educativo. Es especialmente interesante observar las características del desarrollo psico-evolutivo del niño/a ya que probablemente se observe una precocidad en algunas de las áreas como en el lenguaje, ámbito cognitivo, razonamiento, aprendizaje de la lectura, motivaciones o intereses,...

Un ejemplo de estas escalas es la "Escala de evaluación de superdotados", "Gates" (Gilliam, Carpenter y Christensen, (2000)). El objetivo de esta escala es identificar estudiantes sobredotados.

Consta de 50 ítems que describen las características del comportamiento de este tipo de personas. Aquí los padres valoran las conductas de su hijo/a comparándolas con un niño o niña típico de su entorno. Esta escala se puede aplicar a niños cuyas edades estén entre 5 y 18 años.

A través de esta escala se puede analizar la percepción de los padres sobre el nivel de su hijo/a en las siguientes habilidades: habilidad individual general, creatividad, aptitud académica específica, habilidad de liderazgo y habilidad en artes visuales.

4.3.- Tests psicométricos o medidas objetivas:

Partimos de que la valoración de la capacidad intelectual es importante que la realicemos de forma correcta y con pruebas contrastadas y fiables.

Sabemos que los tests psicométricos surgen para ayudar a los más desfavorecidos y es precisamente la valoración de estas necesidades la que promueve que se realicen y desarrollen pruebas para determinar la capacidad intelectual.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

De todos es conocido que estas pruebas ocupan un lugar muy importante en la evaluación de las altas capacidades intelectuales, pero como ya hemos dicho anteriormente no es el único criterio por el cual nos regimos para identificar a un alumno/a superdotado; afortunadamente tenemos en cuenta más criterios.

A continuación detallamos las pruebas más utilizadas divididas según su aplicación individual y/o colectiva.

Tests de Inteligencia de aplicación individual adaptados y baremados a población española:

- **MSCA.** ESCALAS McCARTHY DE APTITUDES Y PSICOMOTRICIDAD PARA NIÑOS/AS. McCarthy, D. Madrid. Tea (2006).
Edad aplicación: 2-8,5 años
Objetivo de evaluación: Inteligencia general según 6 subescalas.
- **WPPSI:** ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA PREESCOLAR Y PRIMARIA. Autor: Wechsler (1967). Adaptación: TEA (1981).
Edad aplicación: 4-6 años.
Objetivo de evaluación: Inteligencia general según dos subescalas
- **WISC-R:** ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS/AS REVISADA. Madrid, TEA (2001).
Edad aplicación: 6-16 años
Objetivo de evaluación: Inteligencia general según dos subescalas.
- **WISC-IV,** ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS, (Weschler, 2005),
Edad aplicación: 6 – 16 años
- **K-Bit,** TEST BREVE DE INTELIGENCIA DE KAUFMAN, (Kaufman y Kaufman, 1997).
Edad aplicación: 4-90 años.
Objetivo de evaluación: Inteligencia general según dos subescalas.

Tests de inteligencia colectivos adaptados y baremados a población española:

- **MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN.** Raven, Madrid: TEA, (1994).
Edad aplicación: 5 años en adelante, 3 niveles de dificultad
Objetivo de evaluación: Inteligencia general no verbal. Razonamiento analógico
 - **TEST G DE CATTELL.** Cattell, R.B. (1959; TEA, 1977).
Edad aplicación: 4 años en adelante, 3 niveles de dificultad
Objetivo de evaluación: Inteligencia general no verbal. Razonamiento abstracto.
- C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

- **TIG.** *Test de Inteligencia General de Dominós.*
Edad aplicación: A partir de 10 años, 2 niveles de dificultad
Objetivo de evaluación: Inteligencia no verbal. Abstracción y comprensión de relaciones
- **Naipes “G”.** García Nieto y Yuste Herranz. Madrid: TEA (1988).
Edad aplicación: 10 años en adelante, 3 niveles de dificultad
Objetivo de evaluación: Inteligencia general no verbal. Razonamiento abstracto
- **TONI-2.** L. Brown, Sherbenou y Jonhsen, M. Victoria de la Cruz, Madrid: TEA (1995)
Edad aplicación: 5 a 85 años
Objetivo de evaluación: Inteligencia general no verbal. Razonamiento abstracto.
- **IGF: INTELIGENCIA GENERAL Y FACTORIAL.** Yuste Herranz, C; Madrid: TEA, (1991).
Edad aplicación: 7 años en adelante
Objetivo de evaluación: Inteligencia general según dos factores: verbal y no verbal

Baterías de aptitudes creadas y/o adaptadas baremadas para población española:

- **PMA: TEST DE APTITUDES MENTALES PRIMARIAS.** Thurstone y Thurstone, original (1947).
Edad aplicación: 10 años en adelante
Objetivo de evaluación: Evalúa las aptitudes verbal, espacial, razonamiento, número y fluidez verbal.
- **TEA: TEST DE APTITUDES ESCOLARES.** Thurstone, L.L. y Thurstone, T. Madrid: TEA (1998).
Edad aplicación: 8 a 19 años, tres niveles diferentes.
Objetivo de evaluación: Sigue al PMA. Evalúa aptitud verbal, razonamiento y espacial.
- **BETA: BATERÍA ESPAÑOLA DE TESTS DE APTITUDES.** Martín Rodríguez, COSPA, (1981).
Edad aplicación: 4 a 18 años.
Objetivo de evaluación: Atención, memoria, aptitud verbal, numérica, espacial, mecánica y razonamiento.
- **BAPAE. BATERÍA DE APTITUDES PARA EL APRENDIZAJE ESCOLAR.** De la Cruz, (1989). Madrid: TEA.
Edad aplicación: 6- 7 años
Objetivo de evaluación: Comprensión verbal, número y aptitud perceptiva.
- **B.A.D.Y. (A, B, C y G).** CEPE (1988).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° – MES DE 2008

Edad aplicación: 4 – 19 años

Objetivo de evaluación: Inteligencia partiendo de un esquema bifactorial.

- **K-ABC. BATERÍA DE EVALUACIÓN DE KAUFMAN PARA NIÑOS** (Kaufman, AS y Kaufman, NL)

Edad aplicación: De 2:6 a 12:6 años, 3 escalas que incluyen 16 tests

Objetivo de evaluación: Inteligencia y rendimiento.

Tests de creatividad:

- **CREA: INTELIGENCIA CREATIVA.** F.J. Vorbalán, F. Martínez, D. Donolo, C. Alonso, M. Tejerina y R. M. Limiñana. TEA, (2003).

Edad aplicación: Niños de cursos escolares comprendidos entre 3º y 6º de Educ. Primaria.

Objetivo de evaluación: Medida cognitiva de la creatividad a través de generación de cuestiones en el contexto teórico de la búsqueda y solución de problemas.

- **PIC: PRUEBA DE IMAGINACIÓN CREATIVA.** T. Artola, I. Ancillo, J. Barraca, P. Mosteiro y J. Pina. TEA, (2003)

Edad aplicación: De 9 a 12 años.

Objetivo de evaluación: Evaluación de la creatividad narrativa y gráfica mediante la medición de diversas variables interventoras.

- **PIC-J: PRUEBA DE IMAGINACIÓN CREATIVA.**

Edad aplicación: De 12 años en adelante.

Evaluación de la personalidad y la adaptación:

- **CPQ. CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD PARA NIÑO/AS.** Porter y Cattell, (1975).

Edad aplicación: De 8 a 12 años.

Objetivo de evaluación: Estudio de la personalidad en el intervalo de edad en que se administra.

- **ESPQ. CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD PARA NIÑO/AS.** Coan y Cattell, - (2002), Madrid: TEA.

Edad aplicación: De 6 a 8 años

Objetivo de evaluación: Estudio de la personalidad en el intervalo de edad en que se administra.

- **TAMAI. TEST AUTOEVALUATIVO MULTIFACTORIAL DE ADAPTACIÓN INFANTIL.** Hernández Hernández, (2004). Madrid: TEA.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

Edad aplicación: De 3º de primaria hasta la edad adulta.

Objetivo de evaluación: Realiza una autoevaluación de la inadaptación social, personal, escolar, familiar y actitudes educadoras de los padres. Tiene 175 ítems.

Tests de potencial de aprendizaje:

- **EPA-2** EVALUACIÓN DEL POTENCIAL DE APRENDIZAJE. Fernández- Ballesteros, Calero, Campllonch y Belchí (2000).

Edad aplicación: De 10 años en adelante, personas adultas y ancianas.

Objetivo de evaluación: Evaluar el potencial de aprendizaje en una tarea de razonamiento analógico.

- **LPAD. LEARNING POTENTIAL ASSESSMENT DEVICE.** INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL POTENCIAL DE APRENDIZAJE, Feuerstein y Col. (1979).

Edad aplicación: Niños y niñas, personas adultas y ancianas.

Objetivo de evaluación: Evaluar la modificabilidad cognitiva.

- **ACFS. ESCALA DE APLICACIÓN DE FUNCIONES COGNITIVAS.** Lidz & Jepsen, (1997) Adaptación española en proceso de realización por Calero, Morales, Robles y Márquez.

Edad aplicación: 3-5 años.

Objetivo de evaluación: Evaluar el potencial de aprendizaje en una tarea de razonamiento analógico.

Tests de flexibilidad:

- **STROOP. TEST DE COLORES Y PALABRAS.** Golden, (2001).

Edad aplicación: A partir de 7 años hasta personas adultas.

Objetivo de evaluación: Medir la flexibilidad, la capacidad que posee una persona para afrontar una situación novedosa, para adaptarse a un cambio.

- **MFF-20, TEST DE EMPAREJAMIENTO DE FIGURAS CONOCIDAS.** Cairos y Cammock, (2002). Adaptación española Buena-Casal, Carretero y de los Santos Roig.

Edad aplicación: Niños y niñas de 6 a 12 años.

Objetivo de evaluación: Evaluación del estilo cognitivo Reflexividad-Impulsividad. Pruebas de tipo emparejamiento perceptivo.

Cuestionarios:

- **CUESTIONARIOS PARA LA DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES.** Pérez,L y Domínguez, P.

Edad aplicación: Niños y adolescentes

C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

Objetivo de evaluación: Están divididos por edades. Su objeto es la identificación a través de pautas observable de niños y niñas con capacidad superior, no tomándose en cuenta los logros o el rendimiento académico. Está dirigido a padres y tutores.

- **ESCALAS DE EVALUACIÓN SEES. ACELERACIÓN ESCOLAR.** Pérez,L y Domínguez, P.

Edad aplicación: Todos las edades.

Objetivo de evaluación: Realiza una valoración sobre la conveniencia o no de que el alumno/a flexibilice de curso.

- **Test de Screening CON BASE EMPÍRICA PARA LA IDENTIFICACIÓN TEMPRANA DE NIÑOS DE 4,5 Y 6 AÑOS CON SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL** de Benito, Y. y Moro, J.

Edad de aplicación: 4,5,6 años. Dirigidas a padres y educadores.

Objetivo de evaluación: Permite diferenciar a los niños superdotados en los primeros años de desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA:

- Acereda, A. y Sastre, S. (1998): *La superdotación*. Madrid: Síntesis.
- Ajuriaguerra, J.(1982): *Manual de psicopatología del niño*. México: Toray-Masson.
- Blanco Valle, María del Carmen (2001): *Guía para la identificación y seguimiento de alumnos superdotados*. Valencia: Ciss Praxis.
- Calero García, María Dolores. (1995):*Modificación de la inteligencia*. Madrid: Pirámide.
- Calero García, María Dolores (2004):*Validez de la evaluación del potencial de aprendizaje*. *Psicothema*, 16 (2) 217-221.
- Carreras, C. (2003) *Aprender a aprender. Educación y procesos formativos*. Paidós: Madrid.
- Castelló,A (1995): *Estrategias de Enriquecimiento del Currículum para alumnos y alumnas superdotados*. Aula, 45, Diciembre
- Consejería de Educación y Ciencia (2001): *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con sobredotación intelectual*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad en la Educación.
- Consejería de Educación y Ciencia (2007): *El alumnado con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Sevilla. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad en la Educación.
- Feldhusen,J.F y Harwan, F,A.(1993): Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs. Rn K.A. Heller;J.J. Mönks y A.H. Pasow (Eds).International Handbook os Research and Development of Giftedness and Talent. Oxford:Pergamon Press.
- Fernández Ballesteros, R (1998): *Introducción a la Evaluación Psicológica I*.Madrid: Pirámide.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

- Fernández Ballesteros, R (2004): *Evaluación Psicológica. Conceptos, métodos y estudio de casos*. Madrid: Pirámide.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- García Yagüe, J. (1986): *El niño bien dotado y sus problemas*. Madrid: Cepe.
- García Martín, M. Belén (2003): *Análisis descriptivo de características en superdotados*. Trabajo de iniciación a la investigación: Universidad de Granada.
- Jiménez Fernández, C (1994): *Educación diferenciada del alumno biendotado*. Madrid: UNED.
- Jiménez Fernández, C (2000): *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Ministerios de Educación y UNED.
- Monterde Mainar, F (1998): *Los alumnos/as superdotados*. En Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (Coords.): *Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Prieto Sánchez, María Dolores (1997): *Evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Pérez, L. (1993): *10 palabras clave en superdotados*. Estella: Verbo Divino.
- Pérez, L; Domínguez, P.; López, C y Alfaro, E. (2000): *Educar hijos inteligentes*. Madrid: CCS.
- Prieto Sánchez, María Dolores (2000): *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rayo Lombardo, José (2001): *Quiénes y cómo son los superdotados*. Madrid: EOS.
- Rayo Lombardo, José (1997): *Necesidades educativas del superdotado*. Madrid: EOS.
- Richert, E.S. (1991): *Rampant Problems and Promising Practices in Identification*. En N. COLANGELO y G.A. DAVIS (Eds). *Handbook of Gifted Education*. Boston: Allyn and Bacon
- Ruiz, S (2000): *Características de los superdotados y grado de aceptación o rechazo en los centros escolares*. En Sánchez Manzano, Esteban (dir.). *De todo un poco*. (pp. 48-54) Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, Fundación CEIM, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Tourón, J.; Peralta, F y Repáraz, CH (1998): *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativa*. Pamplona: EUNSA.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº – MES DE 2008

Autoría

- Nombre y Apellidos: Manuel Casado Barragán
- Centro, localidad, provincia: IES Maimónides, Córdoba, Córdoba
- E-mail: manuelcasado@iesmaimonides.com