



ENSENYAMENT DE MESTRES
GRAU D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

TREBALL DE FI DE GRAU

**MENTS BRILLANTS, CONDICIONEM EL
SEU DESENVOLUPAMENT?**

Nom i cognoms: **Sofia Olivé Pelegrín**

Tutor/a de la facultat: **Alícia García López**

Tarragona, 28 de maig de 2021



RESUM

Després de tants anys sentint parlar del terme inclusió i la seva importància en l'àmbit educatiu, sorgeixen encara avui dubtes de com atendre els infants amb discapacitat intel·lectual, però què fem amb aquells amb altes capacitats?

“El sistema educatiu es troba encaminat a la monotonia i a fer-nos tots iguals. Això és un problema, ja que evidentment tots som totalment diferents”, expressa una jove d'altres capacitats en l'entrevista.

La finalitat d'aquest treball és aprofundir en el coneixement de les altes capacitats i com el seu diagnòstic pot afavorir el seu desenvolupament acadèmic i emocional, o tot el contrari. També pretén consultar les mesures i intervencions educatives especificades en les lleis d'educació autonòmiques i estatals, i observar si la societat encara avui dia mostra una visió estereotipada cap aquest col·lectiu.

Per complir els objectius proposats en la investigació, s'han utilitzat diversos instruments de recollida de dades de metodologia mixta: tres qüestionaris i quatre entrevistes.

Els resultats de les diferents metodologies mostren les possibles conseqüències de la falta d'atenció cap als infants amb altes capacitats. En són els problemes emocionals i socials, causats pels estereotips i la detecció.

“Malauradament, la societat d'avui dia (i no només els nens) no valora ni desitja a les persones que sobresurten”, comenta de nou la jove en l'entrevista.

Els infants se senten incompresos pels docents i la societat que els envolta i, a més a més, es poden sentir desmotivats en l'àmbit acadèmic.

Amb el pas dels anys, les altes capacitats han anat recuperant la importància que es mereixen. Però malgrat tot, el sistema educatiu encara ha d'aconseguir aquella inclusió que respecti les capacitats i el ritme d'aprenentatge de cada infant.

Paraules Clau: Altes capacitats, escola inclusiva, detecció, desenvolupament socioemocional.



RESUMEN

Después de tantos años escuchando hablar del término inclusión y su importancia en el ámbito educativo, surgen todavía hoy dudas de cómo atender a los niños con discapacidad intelectual, pero ¿qué hacemos con aquellos con altas capacidades?

“El sistema educativo se encuentra encaminado a la monotonía y a hacernos todos iguales. Esto es un problema, puesto que evidentemente todos somos totalmente diferentes”, expresa una joven de altas capacidades en la entrevista.

La finalidad de este trabajo es profundizar en el conocimiento de las altas capacidades y como su diagnóstico puede favorecer su desarrollo académico y emocional, o todo lo contrario. También pretende consultar las medidas e intervenciones educativas especificadas en las leyes de educación autonómicas y estatales, y observar si la sociedad todavía hoy en día muestra una visión estereotipada hacia este colectivo.

Para cumplir los objetivos propuestos en la investigación, se han utilizado varios instrumentos de recogida de datos de metodología mixta: tres cuestionarios y cuatro entrevistas.

Los resultados de las diferentes metodologías muestran las posibles consecuencias de la falta de atención hacia los niños con altas capacidades. Son los problemas emocionales y sociales, causados por los estereotipos y la detección.

“Desgraciadamente, la sociedad de hoy en día (y no solo los niños) no valora ni desea a las personas que sobresalen”, comenta de nuevo la joven en la entrevista.

Los niños se sienten incomprensidos por los docentes y la sociedad que los rodea y, además, se pueden sentir desmotivados en el ámbito académico.

Con el paso de los años, las altas capacidades han ido recuperando la importancia que se merecen. Pero a pesar de todo, el sistema educativo todavía tiene que conseguir aquella inclusión que respete las capacidades y el ritmo de aprendizaje de cada niña y niño.

Palabras Clave: Altas capacidades, escuela inclusiva, detección, desarrollo socioemocional.



ABSTRACT

After so many years of hearing about the term immersion and its importance in the educational field, there are still doubts today as to how to care for children with intellectual disabilities, but how do we deal with high-ability students?

“The education system is aimed at monotony and making us all equal. This is a problem, because we are obviously totally different”, expresses a young high-ability female student in the interview.

The aim of this work is to delve into the knowledge of high abilities and how their diagnosis can be favourable to their academic and emotional development, or the opposite. It also aims to study the educational measures and interventions specified in the various regional and state education laws, and see if society still shows a stereotyped view of this group.

To accomplish the objectives proposed in the research, various data collection tools pertaining to different methodologies have been used: three questionnaires and four interviews.

The results of the different methodologies show the possible consequences of the lack of attention towards high-ability children. These are the emotional and social problems caused by stereotypes and detection.

“Unfortunately, today’s society (and not just children) does not value or desire the people who stand out”, comments the female student again in the interview.

Children feel misunderstood by teachers and the society around them, and, in addition, they may feel unmotivated in the academic field.

Over the years, high abilities have regained the importance they deserve. But despite all this, the education system still has to achieve that level of immersion that respects the abilities and pace of learning of each child.

Keywords: High abilities, immersive school, detection, socioemotional development.



Índex

1. Introducció.....	5
2. Marc teòric.....	7
2.1. Capítol 1: Les altes capacitats	7
2.1.1. Els models explicatius de les altes capacitats intel·lectuals	7
2.1.2. Definició del terme d'altes capacitats intel·lectuals.....	8
2.1.3. Característiques de les altes capacitats	12
2.1.4. Mites, realitats i estereotips	18
2.2. Capítol 2: Les altes capacitats en el marc educatiu	20
2.2.1. Les lleis educatives.....	20
2.2.2. La detecció de les altes capacitats en l'àmbit educatiu	23
2.2.3. Relacions entre la família i l'escola	28
2.2.4. Intervencions, orientacions, mesures i estratègies educatives	29
2.2.5. L'avaluació dels alumnes amb altes capacitats	33
3. Marc metodològic.....	34
3.1. Pregunta d'investigació	34
3.2. Objectius	34
3.3. Disseny metodològic.....	34
3.3.1. Introducció i temporalització.....	34
3.3.2. Metodologia	35
3.3.3. Mostra de població	35
3.3.4. Instruments de recollida de dades	36
3.4. Resultats	38
3.5. Conclusions	50
4. Referències consultades	57
5. Annexos	62
5.1. Annex 1. Índex de gràfics	62
5.2. Annex 2. Entrevista a un psicopedagog de l'EAP de Tarragona	64
5.3. Annex 3. Entrevista a una mestra d'educació primària.....	67
5.4. Annex 4. Entrevista a una professional de l'associació Athena.....	71
5.5. Annex 5. Entrevista a una jove amb altes capacitats.....	75
5.6. Annex 6. Enquesta als mestres	80
5.7. Annex 7. Enquesta a famílies amb fills/es amb altes capacitats de l'associació Athena	89
5.8. Annex 8. Enquesta a la ciutadania	99



1. Introducció

Aquesta recerca s'emmarca dins del Treball de Fi de Grau d'Educació primària i pretén aprofundir en l'àmbit de l'atenció a la diversitat i la detecció de l'alumnat, atès que és un tema que m'ha acompanyat al llarg de les dues estades de pràctiques.

Durant l'últim Pràcticum (curs 2020-2021), i parlant amb els diferents professionals del centre, anava millorant els meus coneixements envers la diversitat de l'alumnat; però no acabava de comprendre perquè molts afirmaven que no sabien quin protocol havien de seguir, qui els podia ajudar, com adaptar els materials davant el diagnòstic dels nens/es, elaborar un Pla de suport individualitzat (PI), quina actitud havien d'adoptar davant la diversitat... I això, a vegades, comportava la no adaptació del currículum a les necessitats individuals dels seus alumnes. Per aquest motiu, vaig decidir escollir les altes capacitats dins del sistema educatiu perquè esdevenen, de vegades, nens i nenes que passen desapercebuts, que funcionen bé tots sols i/o que tenen un diagnòstic erroni, en molts casos han estat diagnosticats com Trastorns de l'Aprenentatge o de la Conducta.

Malgrat els avenços que s'han produït, el camp de l'atenció a la diversitat, encara avui dia segueix sent motiu de discussió i no acaba d'existir un consens pel que fa a les mesures, procediments i actituds a adoptar. En referència a les altes capacitats, trobem que la detecció pot variar d'una comunitat autònoma a una altra pel fet que els barems són diferents, i també les respostes educatives. Però, en parlar de percentatges, en el terreny autonòmic només es prenen en compte aquells/es que són accelerats de curs. En altres paraules, l'alumnat escolaritzat en un curs superior al que correspon per edat. Per aquest motiu, molts nens i nenes no són comptabilitzats en les estadístiques. S'afirma, de manera aproximada, que s'han identificat entre un 14% i un 17% d'infants amb altes capacitats a les escoles de Catalunya.

En definitiva, falta visibilitat en la societat catalana d'aquest grup de persones, sobretot entre els diferents professionals de les escoles i en les famílies amb fills o filles amb altes capacitats, perquè encara avui dia perviuen diferents prejudicis i antics estereotips que giren entorn aquests. I el que necessiten aquestes persones és avançar cap a una detecció universal i no pas impediments en la identificació o en les adaptacions de les metodologies. Per què aquest tipus d'alumnat, que no deixen de ser alumnes amb Necessitats Educatives de Suport Educatiu (NESE), no tenen dret a rebre la mateixa



educació que els seus companys i companyes? Sense cap mena de segregació escolar ni distinció?

Totes aquestes grans qüestions són tractades al llarg del marc teòric, dividit en dos capítols. En el primer capítol, amb la contextualització a partir de diferents models explicatius, l'evolució del terme de les altes capacitats, les característiques que defineixen aquest grup i, en últim lloc, els mites, realitats i estereotips que giren al seu voltant. En el segon capítol, s'aprofundeix en les altes capacitats dins el marc educatiu: Lleis d'educació, la detecció i la seva importància, relacions entre família i escola, intervencions i actuacions dins l'aula i a l'escola i, en darrer lloc, l'avaluació d'aquest alumnat.

Finalment, per assolir els objectius de la recerca portada a terme, s'ha elaborat el marc metodològic, des d'on es parteix de l'anàlisi de l'atenció de l'educació primària a les altes capacitats en diferents contextos i/o situacions. El punt de partida de la investigació són la hipòtesi de recerca, els objectius i la determinació de les metodologies. Tot això ha portat a l'obtenció de resultats que, posteriorment, ha permès l'elaboració de les conclusions.



2. Marc teòric

2.1. Capítol 1: Les altes capacitats

2.1.1. Els models explicatius de les altes capacitats intel·lectuals

Inicialment, és rellevant començar parlant sobre l'evolució de la definició del terme intel·ligència, el qual ha variat amb els anys; passant d'una visió tradicional on era considerada innata, mesurable i immutable al llarg de la vida de la persona a un concepte complex, multifactorial, variable i modificable. Amb ella, també ha anat canviant la definició del concepte “superdotació” o com parlarem en aquest treball “altes capacitats”. Però, malgrat els avenços en investigació, en el camp de la ciència hi ha amb freqüència diverses opinions sobre com s'entenen aquests conceptes, creant així nombrosos intents de definició i explicacions.

Les primeres propostes van ser d'Alfred Binet i Theodore Simons (1904) i de David Wechsler (1939), els quals es van distanciar de les concepcions de Paul Broca (1861) i Francis Galton (1883), on mencionaven que la intel·ligència es trobava relacionada amb les dimensions del crani humà o que era per selecció d'individus amb millors trets innats.

Per aquest motiu, en la següent imatge es presenten les diferents concepcions significatives en la història i les quals s'han agrupat en quatre models explicatius que han servit per definir i explicar el concepte d'altes capacitats i les seves característiques.

MODEL	AUTORS	TEORIES	CARACTERÍSTIQUES I COMPONENTS
SEGONS EL RENDIMENT	J. Renzulli	El model d'enriquiment triàdic o dels tres anells (1978)	Es combinen tres característiques o trets que donen lloc a la superdotació: Habilitat general o específica per sobre de la mitjana, Gran compromís i motivació per la tasca i Alts nivells de creativitat.
	F. Gagné	Model diferenciat de dotació i talent (1985)	Interactuen sis components: el do, l'oportunitat, els catalitzadors ambientals, els catalitzadors intrapersonals, la pràctica/aprenentatge i el producte del talent (COPC i COPEC, 2018).
SEGONS LES CAPACITATS	Lewis M. Terman	Mesura de la intel·ligència general a partir de l'ús d'instruments i coneixements específics.	Proposa la mesura del QI (130 o superior) segons l'escala de la intel·ligència de Stanford-Binet. Conseqüentment, posen 5 factors a prova: el coneixement, raonament quantitatiu, processament visual-espacial, memòria de treball i raonament fluid.
	Howard Gardner	Teoria de les intel·ligències múltiples (1983)	Parla de l'existència de diferents tipus d'intel·ligències, destacant-ne com a predominants 8 intel·ligències: Intel·ligència lingüística, Intel·ligència lògic-matemàtica, Intel·ligència visual-espacial, Intel·ligència musical, Intel·ligència cinètica-corporal, Intel·ligència intrapersonal, Intel·ligència interpersonal i Intel·ligència naturalista. L'any 2020, es va afegir la intel·ligència espiritual.
SOCIOCULTURALS	Abraham J. Tannenbaum	El model psicosocial dels factors que componen la superdotació (1997)	L'entorn social i cultural de cada individu en són de vital importància. Per això, són necessaris 5 factors per a ser considerat superdotat: capacitat general, aptituds específiques, factors no intel·lectuals (motivació, autoconcepte, voluntat...), influències ambientals i el factor sort o oportunitat.
	Franz J. Mönks	Model de la interdependència triàdica de la superdotació (1992)	Modifica i amplia el model dels “ <i>Tres Anells d'Enriquiment</i> ” de J. Renzulli. Afegeix tres factors socials nous: la família, els companys i amics i l'escola (Mönks, F. J., 2005)
COGNITIUS	Robert J. Sternberg	Teoria triarquica de la intel·ligència (1997)	La intel·ligència depèn del funcionament de tres aspectes que es relacionen entre ells: subteoria componencial, experiencial i contextual.
		Teoria Pentagonal implícita de la Superdotació (1993)	El context en què es desenvolupa l'individu és important on destaquen l'existència de cinc criteris per poder parlar d'altes capacitats: d' excel·lència, de valor, de demostrabilitat, de productivitat i de raresa.

Taula 1. Models explicatius altes capacitats. Dorado (2017) i Mönks (2005). Elaboració pròpia.



2.1.2. Definició del terme d'altres capacitats intel·lectuals

Presentats els models explicatius de les altes capacitats, a continuació es parlarà de les definicions actuals i es tractaran diversos aspectes que s'empren per donar significat.

De totes les existents, en primer lloc és convenient destacar la definició proporcionada pel govern dels Estats Units i elaborada per una comissió sota la direcció del diputat Marland, motiu pel qual es coneix com la definició de Marland (1972):

Defineix als nens/es i adolescents superdotats i amb talent com “aquells identificats per persones qualificades professionalment que, en virtut d'aptituds excepcionals, són capaços d'un alt rendiment; són nens que requereixen programes i/o serveis educatius superiors als que de manera habitual proporciona un programa escolar normal per a dur a terme la seva contribució a si mateixos i a la societat. Els nens capaços d'elevades realitzacions poden no haver-ho demostrat amb un rendiment alt, però poden tenir la potencialitat en qualsevol de les següents àrees, per separat o en combinació:

- Capacitat intel·lectual general,
- Aptitud acadèmica específica,
- Pensament productiu o creatiu,
- Capacitat de lideratge,
- Arts visuals i representatives,
- Capacitat psicomotriu. (Mönks, 2005, p.17).

En darrer terme, vull destacar la definició proporcionada a la web 'Neurociència aplicada a la educació', del Ministeri d'Educació i Formació Professional (n.d.):

En el concepte d'altres capacitats, se solen incloure els termes superdotació, talent i precocitat. L'alumnat amb altes capacitats constitueix un grup molt heterogeni que es caracteritza perquè en tests psicomètrics d'intel·ligència general obtenen puntuacions significativament superiors a la mitjana (almenys dues desviacions típiques) i en proves d'aptituds obtenen, a més, puntuacions percentils superiors a la mitjana (des de 75 a 95 o més), depenent del seu perfil (complex, múltiple o simple). Dins del grup d'alta capacitat intel·lectual es poden trobar alumnes amb una capacitat moderada, molt alta i extrema. Ara bé, una alta capacitat pot no manifestar-se en totes les matèries.

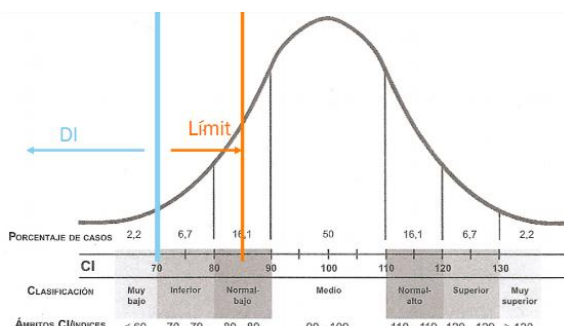
Conegudes les definicions existents sobre les altes capacitats i presentats alguns termes que posteriorment es definiran i distingiran, a continuació ve una de les parts més importants d'aquest concepte, el fet de saber **com es pot mesurar** la intel·ligència. Aquesta incògnita té resposta, i és gràcies al **Quocient Intel·lectual (QI)**.

Aquest QI s'obté a partir d'un test normalitzat o qüestionari amb preguntes a escollir entre diferents opcions (A, B, C i D) sobre la comprensió verbal, el raonament perceptiu, la memòria de treball i la velocitat de processament; adaptat al nivell sociocultural de l'individu que dona com a resultat un nombre. Aquesta xifra "representa la intel·ligència i és obtinguda mitjançant la divisió entre l'edat mental d'un individu (aconseguida per mitjà de determinats tests d'intel·ligència) i la seva edat cronològica, multiplicada per cent" (Gran enciclopèdia catalana, 2001). Segons el test sobre el QI, els valors es poden agrupar en una escala d'intel·ligència:

Nivell del funcionament intel·lectual	Quocient Intel·lectual (QI)
Superdotat	130 o superior
Brillant	120-129
Intel·ligent	110-119
Normal	90-109
Poc intel·ligent	80-89
Limítrofa o <i>borderline</i>	70-79
Deficiència mental superficial o lleugera	50-69
Deficiència mental mitjana o moderada	30-49
Deficiència mental profunda	29 o inferior

Taula 2. Escala d'intel·ligència amb valors numèrics del QI. Martínez i Guirado (2010). Elaboració pròpia.

Per acabar, la graella presentada anteriorment es pot il·lustrar amb un gràfic o campana de Gauss. El terme DI en blau fa referència a la discapacitat intel·lectual. En canvi, la zona marcada amb una línia taronja fa referència a la franja límit situada per sobre de 70.



Imatge 1. Campana de Gauss. Valors numèrics del QI.

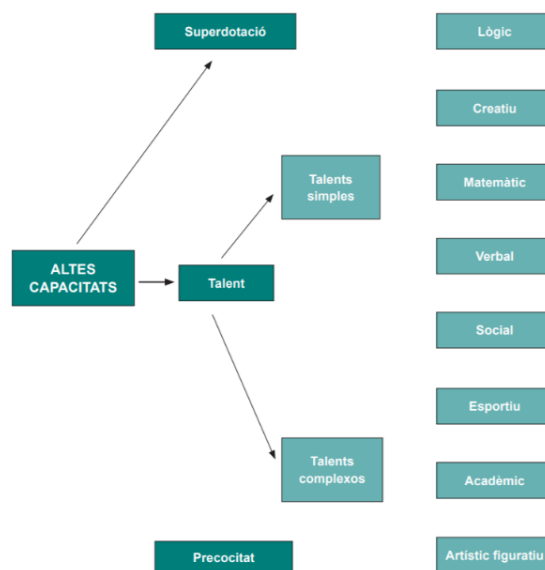
Seguint amb aquest apartat conceptual, a continuació es parlarà de diferents termes per tal de no confondre els diferents perfils existents.



2.1.2.1. Aclariments terminològics

Les nomenclatures més utilitzades al llarg de la història han estat “sobredotat” o “superdotat” com a interpretació del terme en anglès *talented* (“talentós”), juntament amb *gifted* (“dotat”).

Tot seguit es farà esment de la classificació de les altes capacitats en tres conceptes o tipus que s’han emprat com equivalents de manera errònia:



Imatge 2. Classificació de les altes capacitats
(Departament d’Ensenyament, 2013).

Superdotació.

“Alumnes amb un nivell elevat de recursos en capacitats cognitives i aptituds intel·lectuals com el raonament lògic, verbal, matemàtic, gestió perceptual, gestió de memòria, aptitud espacial i creativitat” (Dorado, 2017). Per considerar una sobredotació intel·lectual en edat de 12-13 anys, o superior, ha d’estar situat per damunt del percentil 75. Solen ser curiosos i originals; però el seu rendiment acadèmic pot ser discret.

Talent.

“Són aquelles persones que mostren una elevada aptitud en un àmbit o tipus d’informació o en un tipus de processament” (Martínez i Guirado, 2010).

- **Talent simple.** Només destaquen en una àrea concreta i en la resta poden mostrar valors normals o deficitaris. Per tant, la irregularitat és una de les seves característiques. Seguidament, es mostren diferents tipus de talents simples definits per Martínez i Guirado (2010):
 - Talent verbal: posseeix un ampli vocabulari i una bona comprensió.
 - Talent matemàtic: realça en habilitats matemàtiques.
 - Talent lògic: es caracteritza per una alta capacitat de raonament lògic.
 - Talent creatiu: posseeix un alt raonament creatiu.
 - Talent social: destaca en les relacions socials amb la resta.
 - Talent musical: la composició musical o l’ús d’algun instrument.
 - Talent corporal: posseeix grans habilitats motores i espacials.
 - Altres: talent tecnològic, per exemple.



- **Talent complex.** Es combinen diferents talents simples entre si que donen lloc a talents complexos, o inclús de vegades mixtes. Segons Dorado (2017) trobem:
 - Talent artístic. Es combina la gestió perceptiva, l'aptitud espacial, la creativitat i, en últim lloc, el raonament lògic.
 - Talent acadèmic. Es combina l'aptitud verbal amb la lògica i la gestió de la memòria.
 - Altres. Tots aquells en què es combinen com a mínim tres aptituds a partir d'un determinat nivell superior.

Precocitat.

Es diferencia de la superdotació i del talent perquè és un fenomen evolutiu. Té a veure amb el ritme de desenvolupament, és a dir, “mostra un desenvolupament molt ràpid durant les primeres etapes de la infància, o abans de l'esperat, respecte al seu grup normatiu d'edat, en algun àmbit o faceta del desenvolupament, però no necessàriament un nivell d'habilitats superior al final del desenvolupament” (Dorado, 2017, p.24).

A la següent taula, s'exposen les puntuacions mínimes, indicades en percentils (i sent la mitjana 50), que corresponen als diversos perfils d'AACC (COPC i COPEC, 2018):

Perfils d'excepcionalitat intel·lectual	Aptituds intel·lectuals						
	C	RL	GP	AV	AM	AE	M
Superdotació	75	75	75	75	75	75	75
Talent acadèmic		80		80			80
Talent artístic figuratiu	80	(80)	80			80	
Talent matemàtic					95		
Talent verbal				95			
Talent lògic		95					
Talent creatiu	95						
C (creativitat), RL (raonament lògic), GP (gestió perceptiva), AP (aptitud verbal), AM (aptitud matemàtica), AE (aptitud espacial), M (memòria)							

Taula 3. Perfils d'altres capacitats. COPC i COPEC (2018).

Una vegada presentada la classificació que reben les altes capacitats, a continuació s'aclariran altres aspectes d'aquest àmbit que sovint s'utilitzen de manera equivocada.



Prodigi.

Per Manuel Dorado (2017), “és un nen o nena que realitza una activitat fora del que és habitual per a la seva edat i en un camp específic” (p.42). En altres paraules, són persones que obtenen en una disciplina resultats superiors a edats primerenques i posseeixen una qualitat extraordinària.

Geni.

Un geni és una persona superdotada que ha gaudit dels mitjans educatius necessaris per a poder desenvolupar les seves capacitats excepcionals en intel·ligència i creativitat. A més, ha tingut al seu abast els mitjans necessaris per a poder produir una obra important per a la cultura a la qual pertany i que la societat reconeix i exalta. (Diccionari de les altes capacitats i de l'Educació Inclusiva, 2014, p.82)

D'altra banda, i no menys important, “a vegades al superdotat se li exigeixen actuacions pròpies del geni, cometent l'error de sobre exigir-li” (Torrego, 2011).

2.1.3. Característiques de les altes capacitats

Entre les persones amb altes capacitats hi ha una gran heterogeneïtat, és a dir, a causa de la seva diversitat no poden ser generalitzats, perquè tenen un desenvolupament (cognitiu, emocional, físic, de l'aprenentatge i del llenguatge) diferent de la resta de persones de la seva edat. No obstant això, diferents autors, han identificat dos trets indicatius comuns:

- Alt rendiment i implicació en la tasca.
- Alt nivell de creativitat.

Segons Betts i Neihart, en el llibre *Altas capacidades intelectuales. Guía práctica de atención al alumnado* de Dorado (2017), es diferencia el següent alumnat:

- Nens i nenes amb un bon rendiment acadèmic.
- Nens i nenes amb un baix rendiment escolar.
- Nens i nenes doblement identificats o amb algun dèficit associat.
- Underground o nens i nenes que passen desapercebuts.
- Nens i nenes desafiants o creatius.
- Nens i nenes autònoms.
- Nens i nenes procedents d'altres cultures o medis socials desfavorits.



Tot seguit, es distingeixen diversos paràmetres per classificar les característiques que es podrien trobar, les quals s'han consultat el document d'orientacions educatives proporcionat pel Departament d'educació, política lingüística i cultura del Govern Basco (2013, p.21-25):

Característiques cognitives: poden captar idees més abstractes i complexes, i poden establir ràpidament connexions entre aquestes. Aquí destaca la flexibilitat, que fa referència a la capacitat d'una persona per a afrontar una situació nova i adaptar-se al canvi. Altres trets que es poden observar són els següents:

- Utilitzar i interpretar el llenguatge de manera rica i molt precisa.
- Ser capaços de comunicar sense llenguatge, a través del llenguatge no verbal.
- Desenvolupar habilitats metacognitives.
- Mostrar una gran velocitat en l'adquisició i processament de la informació.

Creativitat i imaginació: és una capacitat que tothom posseeix, però en les persones amb altes capacitats esdevé un component molt significatiu i que s'observa en edats primerenques. A continuació es detallen diferents trets que solen presentar:

- Originalitat. Creació de noves idees.
- Fluïdesa de pensament, de combinació d'idees i coneixements.
- Capacitat per trencar normes i hàbits establerts.
- Tendència a investigar, a utilitzar els recursos de manera diferent.

Aptitud acadèmica: fa referència a la capacitat d'aprenentatge d'una persona, amb l'ajut dels canals sensorials (visuals, auditius, tàctils...), per a instruir-se. Aquí trobem:

- Enfrontar-se a continguts més complexos que les persones de la seva edat.
- Mostrar gran capacitat d'atenció i observació cap a les persones o les coses.
- Posseir un alt nivell d'energia, capacitat de concentració i persistència.

Motivació i interès: s'ha d'estimular l'adquisició de coneixements a l'alumnat per aconseguir que aconseguixin les seves potencialitats. Les principals característiques són:

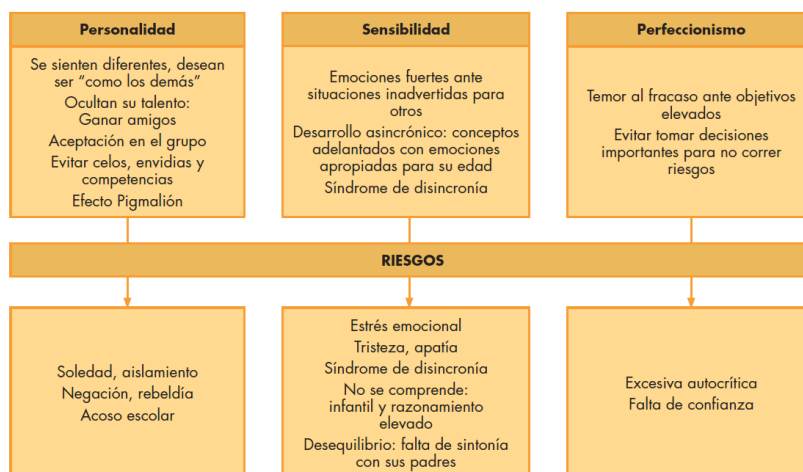
- Mostar una àmplia gamma d'interessos i preocupacions primerenques que no són pròpies de l'edat (mort, transcendència, la justícia, extinció d'espècies...).
- Sentir gran curiositat i ganes d'aprendre.
- Preocupar-se per problemes ètics.

Característiques socials i emocionals: les altes capacitats tenen tant un component cognitiu com emocional. És per això que podem parlar d'una primera característica: l'autoregulació. Aquesta esdevé una habilitat per a modificar el comportament d'acord amb diferents situacions socials, cognitives i emocionals que sorgeixen. Destaquen les següents característiques:

- Sentit agut de la crítica respecte a si mateixos/es i amb els altres.
- Possibilitat de manifestar estats d'inquietud, impaciència o ansietat.

Característiques diferencials de gènere: avui dia existeix un percentatge més elevat de barons amb altes capacitats que de nenes (Dorado, 2017, p.176). A més a més, les nenes pateixen el fenomen de la 'invisibilitat de la nena superdotada': sofreixen una 'doble discriminació' i s'amaguen per por a la humiliació. Per tant, en el procés de detecció s'han de tenir en compte les "diferències existents entre nenes i nens amb altes capacitats intel·lectuals; per tal prevenir i evitar tant l'emascament i la pèrdua de potencial de les nenes altament capacitades, com per a facilitar el seu desenvolupament i l'assoliment d'èxit educatiu i professional" (Dorado, 2017, p.173-176).

A continuació, introduïrem el segon tema a tractar de les altes capacitats amb l'ajut de l'esquema que ens servirà de suport: les **difficultats i riscos**. Si no es realitza una intervenció educativa adequada a l'alumnat amb aquest perfil, pot comportar una incorrecta adaptació social i emocional.



Imatge 3. Característiques clíniques dels nens superdotats. De García i Sierra (2011, p.71).

Asincronia (o en castellà disincronía) o Síndrome d'Asincronia.

Aquest terme es defineix com un desequilibri en les capacitats o habilitats causat per les divergències en els ritmes del desenvolupament en l'àmbit intel·lectual, social, afectiu,



lingüístic i motor d'un nen o nena amb capacitats cognitives superiors. Per aquesta raó, “l'escola ha de valorar que el progrés intel·lectual d'alguns estudiants amb altes capacitats es produeix més de pressa que la resta d'aspectes, creant-li problemes tant d'ajust intern com d'adaptació al seu entorn” (Dorado, 2017, p.39-42). Terminològicament parlant, va ser descrit inicialment per Jean-Charles Terrassier l'any 1994 i, segons el tipus d'asincronia, va diferenciar dues modalitats:

- Asincronia interna. Fa referència al desenvolupament no homogeni entre les diferents capacitats (cognitiva, lingüística, motora i emocional) pot provocar problemes en l'adaptació al sistema educatiu. Per Torrego (2011) diferenciem:
 - Intel·lectual/Psicomotora. Ocorre quan el nivell psicomotor o de tipus gràfic respon més a la seva edat cronològica que a la mental. “Pot ser manualment menys hàbil que els seus companys” (Torrego, 2011, p.30).
 - Llenguatge/Raonament. Presenten una capacitat de raonament superior, no obstant això, prevalen les dificultats en la parla: la lectura, l'ortografia i l'expressió -tant oral com escrita-. (Dorado, 2017, p.39-42).
 - Afectiu/Intel·lectual. Es poden manifestar dificultats en els aspectes afectius malgrat tenir un desenvolupament distingit en l'àmbit cognitiu. “Poden esdevenir emocionalment immadurs/es” (Torrego, 2011, p.30).
- Asincronia externa (o social). Es desenvolupa quan l'entorn no s'adapta al nen/a amb altes capacitats, o a la inversa. Segons Torrego (2011) trobem:
 - Alumne/Família. S'ocasiona quan “els pares o bé no estimulen suficient als infants amb altes capacitats (o amb talent/s o precoços) o bé els sobreestimulen” (Torrego, 2011, p.30). La falta d'acceptació i d'afrontament per part de la família pot angoixar o confondre l'infant.
 - Alumne/Companys. Les persones amb altes capacitats comprenen que “tenen interessos o necessitats diferents de la resta” (Torrego, 2011, p.30). Això els pot generar tristesa i dolor.
 - Alumne/Escola. El desenvolupament intel·lectual de l'estudiant amb altes capacitats és superior que la resta d'alumnes de l'aula. Això pot comportar problemes com ara la desmotivació, la depressió... que podrien “desencadenar en fracàs escolar si no s'intervé a temps i si no se senten a gust a l'escola” (Torrego, 2011, p.30).



Expectatives: efecte Pigmalión (Rosenthal i Jacobson).

També es coneix com a “profecia autocomplida” i es dona quan les expectatives dels agents educatius, en paraules de Manuel Dorado (2017), poden ser per una banda “positives, on l'alumnat amb altes capacitats aconsegueix millor rendiment quan els professionals esperen que així ocorri”. Però, d'altra banda pot ser “negatiu perquè el professorat no destaca les capacitats d'un alumne del qual no espera res”.

Perfeccionisme.

S'ocasiona quan l'alumne s'imposa a si mateix un grau d'exigència per sobre de les seves possibilitats. Habitualment s'associa a la poca flexibilitat i intolerància a la frustració. De vegades, es pot veure condicionat per les expectatives que té l'entorn sobre si mateix

Segons Martínez i Guirado (2010, p.48) es poden definir diferents síntomes d'alerta del perfeccionisme: mai dona per acabada una tasca, no se sent satisfet del que ha fet, autocrítica poc realista, metes inassolibles, irritabilitat, ansietat...

Tendència a l'avorriment a l'aula.

En algunes ocasions es produeix pel funcionament de l'aula, comportant una disminució de la motivació per l'aprenentatge de l'infant. Això, “no reflecteix l'existència d'un trastorn, si més no el desajust entre la quantitat i tipus d'aprenentatge i les característiques del subjecte” (Martínez i Guirado, 2010, p.47). Sol succeir en alguns alumnes amb talent acadèmic perquè aprenen molt de pressa, però no tenen flexibilitat davant les tasques. De vegades, adopten una actitud despectiva cap al ritme d'aprenentatge més lent d'alguns companys i companyes.

Segons Martínez i Guirado (2010, p.47) es poden considerar síntomes d'alerta de la tendència a l'avorriment a l'aula els següents: pregunta menys, interacciona poc amb el professor, baixa el seu rendiment acadèmic, no acaba les seves tasques, es queixa sovint de l'escola i els seus professors...

Dificultats de socialització.

Aquest tret està relacionat amb “aspectes de la personalitat de l'alumnat i amb les destreses socials adquirides” (Martínez i Guirado Serrat, 2010, p.48). Sol succeir en l'alumnat amb talents lògics i acadèmics, sobretot si són introvertits o els han fomentat, des de casa, actituds discriminatòries o competitives. També, el nivell de llenguatge i



vocabulari accentua el problema, sobretot si és superior a la resta de companys i companyes, perquè dificulta la interacció i la comunicació.

Segons Martínez i Guirado (2010, p.48) es poden identificar els següents síntomes d'alerta de les dificultats de socialització: només es relaciona amb els adults o sempre amb els mateixos companys de classe, té problemes per a comunicar-se, es mostra extremadament tímid o orgullós, no participa en les activitats d'esbarjo...

En últim lloc, les persones amb altes capacitats intel·lectuals, sovint poden tenir associat algun **dèficit, discapacitat o trastorn, i comorbiditats**, com per exemple:

- Trastorns Psiquiàtrics o Emocionals i de l'adaptació social.
- Trastorns de conducta.
 - Trastorn Oposicionista Desafiador (TOD) es caracteritza per plantejar conflictes d'autoritat als pares o professors/es i ràbia, entre d'altres.
 - Trastorn Dissocial (TD) consisteix a faltar de manera reiterada les normes socials o els drets dels altres amb la seva conducta.
- Síndrome d'Asperger.
- Trastorn de dèficit d'atenció amb hiperactivitat o sense. S'ha d'anar amb compte amb la detecció perquè pot presentar una sobreestimulació psicomotora, però no TDAH. Per això, es mostra una imatge amb les diferències psiconeurològiques entre els superdotats i el trastorn per dèficit d'atenció i hiperactivitat:

	Superdotados	TDAH
Atención sostenida y selectiva	Normal	Muy baja
Planificación	Muy elevado	Muy bajo
Tiempo de ejecución	Bajo	Elevado
Control de impulso	Normal	Bajo
Tareas que requieren gratificación no inmediata	Normal	Muy bajo
Razonamiento abstracto	Muy elevado	Normal
Inteligencia práctica	Muy elevada	Normal

Imatge 4. Diferència entre alumnes superdotats i alumnes amb TDAH. Elaborat per García i Sierra (2011, p.72).

- Dificultats específiques d'aprenentatge.
 - Dislèxia. Els infants poden tenir dificultats en l'adquisició dels processos de lectoescriptura (Dorado, 2017, p.39-42).
 - Discalculia. Nens i nenes amb altes capacitats poden tenir dificultats en el maneig dels nombres i operacions (Dorado, 2017, p.39-42).



2.1.4. Mites, realitats i estereotips

Moltes persones es troben en la societat problemes derivats per la falta de coneixements o el baix nivell cultural. Per això, es tractaran els mites, realitats i estereotips, que en forma de prejudicis s'han establert en els nostres temps. A continuació, es mostren aquells facilitats per Martínez i Guirado (2010, p.64-66) i Dorado (2017, p.28-30):

<u>Estereotips de tipus general</u>	
<u>Mite</u>	<u>Realitat</u>
<i>Poden fer-se genis, només falta entrenar-los.</i>	Com s'ha dit anteriorment, un geni no esdevé una persona amb altes capacitats. S'han de distingir els conceptes.
<i>La intel·ligència és hereditària.</i>	Alguns neguen el component genètic i prioritzen l'aprenentatge. D'altres, que el medi que afavoreixi el desenvolupament cognitiu.
<i>Clarament la intel·ligència depèn de la raça, el sexe, la classe social, etc.</i>	Per causes biològiques i culturals, els homes i les dones presenten diferències en determinades àrees de raonament. Les diferències existents poden ser per les mesures i formes d'identificació. Succeeix el mateix amb la raça o la classe social.
<i>És fàcil detectar superdotats (ja se'ls nota des de petits).</i>	"L'excepcionalitat intel·lectual "no és fàcil" d'identificar. És més fàcil identificar nens amb precocitat o talents acadèmics la resta de casos fa falta una avaluació precisa per determinar el perfil" (Martínez i Guirado, 2010).
<i>Maldestres, febles i malaltissos, poc hàbils en activitats esportives, etc.</i>	És cert que molts joves no se senten atrets cap aquest àmbit, tret d'aquells amb talent esportiu, per aquesta raó se'ls ha de motivar constantment a formar-ne part.
<u>Estereotips sobre competència socioafectiva</u>	
<u>Mite</u>	<u>Realitat</u>
<i>Incapacitat de relacionar-se amb els seus parells d'edat.</i>	Molts factors, tant interns (personalitat) com externs (família) poden influir en la manera en com es manifesten les emocions o es relacionen amb la resta.
<i>Problemes de comunicació i sociabilitat.</i>	"L'alumnat amb talent lògic, matemàtic i acadèmic, i amb precocitat, poden mostrar més problemes de comunicació i de relacions" (Dorado, 2017).
<i>Solitari, introvertit, estrany.</i>	Són diferents de la resta, però no és adient etiquetar-los de manera despectiva.
<i>Problemes emocionals i d'adaptació: són hipersensibles.</i>	Com bé hem dit, els factors interns i els externs tenen molt a veure.



<u>Estereotips sobre competència escolar</u>	
<u>Mite</u>	<u>Realitat</u>
<i>Alt rendiment acadèmic.</i>	En els primers anys de desenvolupament cognitiu només es pot observar en aquells amb talent acadèmic o precocitat.
<i>Fracàs escolar.</i>	Els infants poden desmotivar-se i baixar el rendiment acadèmic, ja que s'avorreixen perquè els seus coneixements i ritme d'aprenentatge és més avançat. Això, pot conduir al fracàs escolar.
<i>Igual rendiment en totes les matèries.</i>	Destacaran en allò que més els motiva i no necessàriament obtenen notes excepcionals o destaquen en totes les àrees del currículum acadèmic. En definitiva, presenten rendiments desiguals i que es poden vincular amb la motivació.
<u>Estereotips sobre la intervenció educativa</u>	
<u>Mite</u>	<u>Realitat</u>
<i>No fa falta cap intervenció, ja que són molt intel·ligents.</i>	Se'ls ha de brindar l'ajut necessari per així adaptar la intervenció educativa segons les seves capacitats i necessitats (personals, socials i acadèmiques).
<i>Cal exigir-los més rendiment en totes les àrees del currículum.</i>	No és una intervenció vàlida per a cap alumne amb altes capacitats o sense.
<i>Cal frenar-los perquè siguin igual que els altres i no tinguin problemes.</i>	No és una intervenció vàlida, ni per aquest tipus d'alumnat ni per a ningú.
<i>El millor és fer escoles de superdotats, així no tindran problemes d'adaptació o autoestima.</i>	A l'escola hi ha suficients recursos perquè un menor rebre una educació igualitària i sense dificultats. El professorat els ha d'ensenyar a gestionar les seves emocions i ser flexibles.
<i>Tots els nens i nenes superdotats necessiten algun tipus de suport psicològic i pedagògic.</i>	No tots necessiten un suport psicològic i pedagògic, però aquells més vulnerables sí.

Taula 4. Recull de mites, realitats i estereotips en diferents àmbits de les altes capacitats. Taula d'elaboració pròpia realitzada amb la informació proporcionada per Martínez i Guirado (2010, p.64-66) i Dorado (2017, p.28-30).



2.2. Capítol 2: Les altes capacitats en el marc educatiu

2.2.1. Les lleis educatives

Hi ha una frase que serveix per descriure la problemàtica dels alumnes amb altes capacitats intel·lectuals, i d'altres amb NESE o amb Necessitats Educatives Especials, en el sistema educatiu espanyol, la qual va ser emprada per Aristòtil: “Tan injust és tractar desigual als iguals com a igual als desiguals”. Per aquest motiu, en aquest subapartat parlarem de l'evolució de les lleis educatives en l'àmbit estatal i aquelles marcades en l'àmbit autonòmic, fins a arribar a avui dia.

2.2.1.1. Marc legislatiu estatal

L'any 1994 es va votar favor de la **Recomanació 1248** a Espanya, la qual va portar a la creació del **Reial decret 696/1995**. Aquest, segons Franz J. Mönks (2005), “possibilitava l'educació especial dels alumnes amb superdotació intel·lectual i vetllava especialment per promoure un desenvolupament equilibrat dels diferents tipus de capacitats establertes en els objectius de les diferents etapes educatives”.

El 23 de desembre de 2002, es va promulgar la **Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació (LOCE)**, la qual pretenia reformar l'educació a Espanya, tot i que no va arribar a aplicar-se perquè va ser paralitzada mitjançant el **Real Decret 1318/2004**, aprovat pel Consell de Ministres el 28 de maig de 2004. Finalment, la llei va ser derogada per la **Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació**. En el Títol II d'aquesta llei, l'Article 76 destacava que “les administracions educatives havien de prendre les mesures necessàries per a identificar a infants amb altes capacitats i valorar el més aviat possible les seves necessitats” (Espanya. Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE núm. 106, de 04/05/2006, p.53).

En canvi, en l'Article 77 esmenta que el govern és qui “estableix les normes per flexibilitzar la duració de cada una de les etapes del sistema educatiu per als alumnes amb altes capacitats”, independentment de la seva edat (Espanya. Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE núm. 106, de 04/05/2006, p.53).

Anys més tard, es va modificar la **Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE)** per la **Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE)** on, dels diferents articles relacionats amb les altes capacitats intel·lectuals, modifica en el Capítol 1, Alumnat amb necessitat específica de suport educatiu, l'**Article 71. Principis**, els apartats 1 i 2 quedant redactat de la següent manera:



1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social. (Espanya. Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. BOE núm. 295, de 10/12/2013, p.39)

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (Espanya. Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. BOE núm. 295, de 10/12/2013, p.39)

La secció segona, Alumnat amb altes capacitats intel·lectuals, l'**Article 76. Àmbit**, esmenta a més a més que a les Administracions educatives “els hi correspon adoptar plans d'actuació, així com programes d'enriquiment curricular adequats a aquestes necessitats, que permetin a l'alumnat desenvolupar al màxim les seves capacitats” (Espanya. Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. BOE núm. 295, de 10/12/2013, p.39).

Per acabar, a finals de l'any 2020, es va aprovar la **Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre**, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (**LOMLOE**). En el Capítol 1, en l'**Article 71. Principis**, es modifiquen els apartats 1 i 2. El primer menciona que “les Administracions educatives disposaran els mitjans necessaris perquè tot l'alumnat aconsegueixi el màxim desenvolupament personal, intel·lectual, social i emocional, així com els objectius establerts en la present Llei” (Espanya. Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre. BOE núm. 340, de 30/12/2020, p.42).

En referència al segon apartat, destaca que correspon a les Administracions educatives assegurar els recursos necessaris perquè els alumnes i alumnes que “requereixin una atenció educativa diferent de la ordinària, puguin assolir el màxim desenvolupament possible de les seves capacitats personals i, en tot cas, els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat” (Espanya. Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre. BOE núm. 340, de 30/12/2020, p.42).



Per últim, en l'**Article 72. Recursos**, únicament es modifica l'apartat 5 d'aquest article:

Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización, una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano (p.42).

2.2.1.2. Marc legislatiu autonòmic

En referència al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, es contempla l'atenció dels alumnes amb altes capacitats intel·lectuals de la següent manera:

En el **Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària**, en l'**Article 11, Atenció a la diversitat**, del Capítol IV, especifica que l'escolarització de l'alumnat amb altes capacitats "podrà comportar tant l'adaptació curricular com la flexibilització de la permanència en un curs, en un cicle o en tota l'etapa. El Departament d'Educació establirà els requisits de diagnòstic i informe per als diferents casos" (p.21824).

Envers la **Llei 12/2009, de 10 de juliol de 2013, d'Educació**, s'estableix en els apartats 1 i 2 de l'**Article 83. Criteris d'organització dels centres per atendre els alumnes amb altes capacitats**. Respecte al primer, "El projecte educatiu de cada centre ha d'incloure els elements metodològics i organitzatius necessaris per a atendre els alumnes amb altes capacitats, amb programes específics de formació i flexibilitat en la durada de cada etapa educativa" (p.91). Envers el segon apartat, "L'Administració educativa ha d'establir, per mitjà dels serveis educatius, protocols per a la identificació de les altes capacitats i l'atenció metodològica adequada" (p.92).

Pel que fa al **Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària**, s'especifica en l'apartat 6 de l'**Article 16. Promoció**, el següent: "Els alumnes amb altes capacitats poden flexibilitzar la permanència en un curs o en tota l'etapa. Aquesta mesura es concretarà en un pla individualitzat" (p.10).

Referent a l'**Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària**, en l'**Article 9. Promoció**, es parla de la flexibilització en els següents termes:



Per als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals es pot flexibilitzar la permanència en un curs en tota l'etapa quan el seu ritme personal d'aprenentatge i el grau de maduresa adequat així ho aconselli. En aquest cas s'ha d'elaborar un pla individualitzat basat en la valoració psicopedagògica de l'alumne. Cal comunicar la decisió al director dels serveis territorials corresponents (p.5).

En últim lloc, el **Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu**, s'especifica el següent:

- En l'**Article 3, àmbit subjectiu**, es fa referència a l'atenció educativa als alumnes que requereixen mesures universals, addicionals i intensives. Pel que fa a les altes capacitats intel·lectuals derivades de la superdotació intel·lectual, els talents simples i complexos i la precocitat; menciona que són alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu i que poden necessitar els tres tipus de mesures.
- Envers l'**Article 10, mesures i suports intensius**, esmenta que es planifiquen si l'EAP (Equip d'assessorament i orientació psicopedagògica) ho determina, reconeixent les necessitats específiques de suport educatiu dels alumnes amb altes capacitats intel·lectuals, entre d'altres. Aquestes mesures cal concretar-les en un Pla Individualitzat (PI) que ha de constar en el seu expedient.
- En l'**Article 11, tipus de mesures i suports intensius**, és referència un tipus de mesura específica per a les altes capacitats intel·lectuals: la reducció de la durada d'alguna etapa educativa.
- En darrer terme, l'**Article 12, el pla de suport individualitzat (PI)**, especifica quan s'ha d'aplicar: "els alumnes als quals es redueix la durada dels estudis i també quan l'EAP ho fa constar en un informe en el pas de primària a secundària".

Per concloure aquesta part, podem afirmar que el marc legal obliga doncs a la detecció i l'atenció dels alumnes amb altes capacitats dins d'un marc educatiu inclusiu.

2.2.2. La detecció de les altes capacitats en l'àmbit educatiu

2.2.2.1. La importància de la detecció

La identificació de les altes capacitats intel·lectuals ha anat variant malgrat la controvèrsia existent. Avui dia, "s'ha evidenciat la necessitat de millorar els processos de detecció i identificació d'aquests alumnats" (Torrego, 2011, p.35), però actualment trobem aquells que en són contraris perquè consideren que hi poden haver efectes negatius en etiquetar aquest alumnat perquè pot repercutir directament en la seva vida i determinar el seu



desenvolupament acadèmic i escolar. Però, d'altra banda, trobem els partidaris de la identificació, la qual permet descriure les necessitats i característiques dels infants, per tal de millorar la seva atenció, dins del marc de l'educació inclusiva. Per això, Freeman (2006) destaca que la detecció “hauria de ser contínua, basar-se en múltiples criteris i hauria de tenir en compte les actituds possiblement afectades per influències externes com la cultura i el sexe” (Generalitat Valenciana, 2018, p.19).

Per acabar, és fonamental que la detecció, la identificació i la resposta educativa d'aquests infants amb altes capacitats es faci des d'una perspectiva d'igualtat de gènere.

2.2.2.2. La detecció dels alumnes amb altes capacitats

Segons el Departament d'Ensenyament (2013) sobre la detecció i actuació en l'àmbit educatiu, determina que hi ha “bastant consens de què el nombre i el percentatge d'alumnes identificats representen del 4% al 6% de la població escolar” (p.10).

La detecció i valoració de l'alumnat no s'ha de fer en un moment concret, ni basar-se solament en el QI o tests estandarditzats, perquè “deixa en desavantatge els alumnes de les famílies més desfavorides econòmicament i els alumnes amb talents poc ortodoxos” (Departament d'Ensenyament, 2013, p.10). En definitiva, ha de ser un procés multidimensional, quantitatiu i qualitatiu, contextualitzat i normalitzat.

Perfiles de altas capacidades	Variables cognitivas	Variables de aprendizaje	Factores de riesgo
• Superdotación. • Talento académico. • Talentos artísticos. • Talento lógico. • Talento creativo. • Talento lingüístico. • Talento matemático. • Talento motriz. • Talento social.	• Razonamiento lógico. • Creatividad. • Gestión de memoria. • Gestión perceptual. • Habilidades lingüísticas. • Habilidades matemáticas. • Aptitud espacial. • Aptitud motora.	• Ritmo de aprendizaje. • Cantidad de conexiones. • Tipo de organización. • Estilos de aprendizaje.	• Tendencia al aburrimiento en el aula. • Perfeccionismo. • Dificultades de socialización.
		Variables socioemocionales	
		• Autoconcepto. • Motivación. • Habilidades sociales. • Puntualizaciones: - Personalidad. - Disincronía.	
Precocidad-fenómeno evolutivo/maduración de capacidades intelectuales			

Taula 5. Detecció alumnat amb altes capacitats. Indicadors que poden alertar sobre que un alumne posseeix altes capacitats. De Martínez i Guirado (2010, p.33).



Procediment

Hi ha diferents moments i accions que afecten directament a la detecció de l'alumnat, perquè no és el mateix identificar un alumne amb altes capacitats al començament del curs escolar que al llarg d'aquest.

- Al principi del curs escolar. El professorat, a partir de l'avaluació inicial, pot sospitar inicialment de les necessitats i característiques de l'alumnat. Consegüentment, podrà ajustar la solució a la necessitat educativa. Per això, podrà necessitar l'ajut de la família, informes d'altres professionals, informes dels cursos anteriors i l'ajut dels professionals de centre.
- Durant el curs escolar. Més endavant, l'equip docent pot detectar unes necessitats que requeriran una sèrie de mesures complementàries. Per això, se sol·licitarà als Serveis de suport educatiu l'avaluació psicològica d'aquest menor.

Els diferents agents de detecció

Els diferents agents d'identificació han de treballar en col·laboració i aportar la informació necessària sobre l'alumne -desenvolupament, nivell de competència curricular i estil d'aprenentatge- i sobre el seu entorn -context d'aula, centre i familiar-.

- Alumne o alumna. Depenent de la seva edat, tindrà un paper més significatiu.
- Família. Pel contacte permanent amb el nen o la nena (Dorado, 2017), ja que poden informar sobre les característiques i interessos de l'infant, proporcionar ajuda i suport als professionals i, per últim, assumir la responsabilitat dels èxits i dels fracassos que es produeixin.
- Tutor/a. Per la proximitat amb l'infant i com a mediador del seu aprenentatge.
- Resta del professorat en contacte amb l'alumne. Cada professional pot donar el seu punt de vista pedagògic.
- Els seus iguals del grup-classe. Poden donar informació molt útil per a la detecció, sobretot aquells que pertanyen al seu grup o que es relacionin amb ell o ella.
- Els assessors o assessores de l'equip d'orientació i assessorament psicopedagògic (EAP) faran una avaluació psicopedagògica a la nena o al nen.
- Altres professionals o serveis. De vegades, es pot donar el cas que les famílies vulguin una avaluació psicopedagògica amb un professional extern, per això es respectarà la seva decisió i s'acceptarà l'informe que se'n derivi.



2.2.2.3. L'avaluació psicopedagògica

L'avaluació psicopedagògica té la finalitat d'identificar les necessitats educatives de l'alumnat, les seves febleses i forteses i detectar les barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació. Es pot sol·licitar sempre que es consideri necessari i, especialment, en els diferents supòsits indicats pel Departament d'Ensenyament (2013, p.37):

1. Quan el tutor o tutora o l'equip de professors consideri que les propostes de treball que té programades per a l'alumne a l'aula i/o en petit grup no s'ajusten a les necessitats de l'alumne.
2. Quan tot i tenir un bon rendiment acadèmic l'alumne o alumna manifesti moltes dificultats en les seves relacions socials, conducta o d'adaptació escolar.
3. Quan en l'entorn familiar es manifestin indicis que un alumne pot tenir altes capacitats.
4. Quan els pares ho sol·licitin a efectes de presentar-se a una convocatòria d'ajuts que així ho estableixi entre els requisits.

Fet l'informe, es determinen les mesures i suports educatius per a l'atenció educativa:

Mesures i suports universals

“Accions i pràctiques educatives, preventives i proactives, que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge. Proporcionen estratègies per reduir les barreres d'accés, garanteixen l'aprenentatge significatiu i la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa” (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, 2017).

S'adrecen a tots/es els alumnes, són aplicades per tots els professionals del centre i són actuacions que permeten crear contextos educatius inclusius, per exemple: ensenyament multinivell, aprenentatge cooperatiu i tutoria personalitzada.

Mesures i suports addicionals

“Actuacions que permeten ajustar la resposta pedagògica de forma flexible, preventiva i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge i desenvolupament personal que poden comprometre l'avenç personal i escolar” (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, 2017).

Alguns exemples poden ser les mesures d'acció tutorial específiques i la coordinació específica dels professionals de centre, entre d'altres.



Mesures i suports intensius

“Actuacions educatives extraordinàries adaptades a la singularitat dels alumnes amb necessitats educatives especials, que permeten ajustar la resposta educativa de forma transversal, amb una freqüència regular i sense límit temporal” (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, 2017).

Se sumen a les mesures i suports universals i addicionals que disposa el centre, i, sempre que s'apliquin aquestes mesures, cal elaborar un Pla Individualitzat. Altres exemples són el treball metacognitiu, els processos d'orientació en els itineraris personals i la coordinació amb professionals externs, entre d'altres.

- **El Pla Individualitzat (PI)**

Document aprovat pel director, el qual ha de constar en l'expedient acadèmic de l'alumne, elaborar-se en dos mesos, trimestralment i revisar a final de curs.

En el document consten el conjunt de suports i adaptacions que un determinat alumne necessita en els diferents moments i contextos escolars. Aquest, és elaborat pel tutor, en col·laboració amb l'equip docent o tècnics de l'EAP, l'orientador i altres professionals. També, amb el suport dels pares/mares o tutors legals i del mateix alumne -si les circumstàncies personals i la seva edat ho permeten-. El tutor/a és el responsable de la coordinació dels agents implicats, del seguiment i de parlar amb la família.

2.2.2.4. Eines per detectar les altes capacitats

Els àmbits a avaluar, segons el Centre de Recursos d'Educació Especial de Navarra (2009, p.20) són “l'àmbit acadèmic-curricular, cognitiu-curricular, creativitat i pensament divergent i, en últim terme, socioafectiu i emocional”.

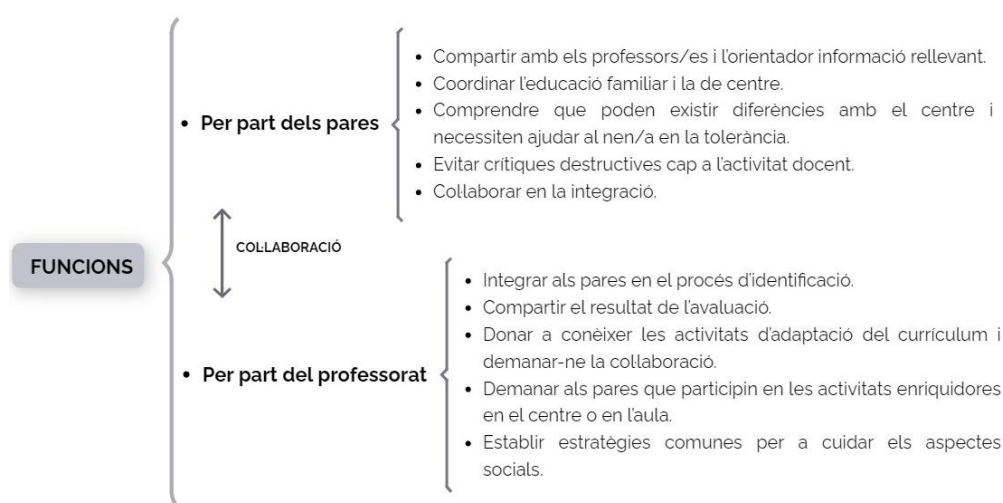
A partir d'aquí, els següents recursos més utilitzats per a l'observació i recollida de dades segons el Departament d'Ensenyament (2013) són els següents: Qüestionaris i graelles d'observació per al professorat, Qüestionaris pels companys i companyes, Qüestionaris d'autoconeixement per etapes i autobiografia, i Qüestionaris per a pares i mares.

Finalment, envers les proves més utilitzades trobem les escales de Weschler per a nens/es (WPPSI-IV i WISC-V), els tests de Kaufman (K-ABC) i les escales d'intel·ligència de Stanford-Binet (SB-V). En canvi, per mesurar aspectes més específics com el talent creatiu s'utilitza, per exemple, el test de Pensament Creatiu de Torrance (TTCT).

2.2.3. Relacions entre la família i l'escola

La intervenció ha de tenir en compte els dos contextos en què l'infant es desenvolupa intel·lectualment i emocionalment: la família i l'escola (Departament d'Ensenyament, 2013). Per aquest motiu, el centre ha de planificar la intervenció educativa i informar els pares/mares/tutors legals de les mesures que s'adoptaran. I, al mateix temps, han de respectar els seus sentiments, pensaments, opinions i decisions.

En definitiva, és indiscutible la necessària col·laboració entre la família i els diferents professionals per arribar a un objectiu comú (Dorado, 2017). Per tot això, en la següent imatge es destaquen les accions que corresponen a cadascú portar a terme:



Imatge 5. Funcions a desenvolupar per part dels pares i del professorat, sobre la col·laboració família-escola (Martínez i Guirado, 2010, p.108). Elaboració pròpia.

En darrer terme, en paraules de Dorado (2017), és adient destacar una sèrie d'orientacions i recomanacions que poden beneficiar a l'alumnat amb altes capacitats i a les famílies. A continuació es destaquen alguns exemples:

- Cuidar el funcionament familiar (vigilar les relacions dins la família).
- Evitar convertir les altes capacitats en el centre de la vida familiar.
- Cuidar la part emocional i afectiva.
- Educar en la gestió dels èxits i fracassos dels infants.
- Evitar la reproducció d'idees estereotipades o falsos mites.
- Propiciar un ambient que afavoreixi la creativitat.
- Propiciar un clima ric en estímuls.
- Valorar el treball, esforç i els resultats.
- Acompanyar-los en el seu camí.



2.2.4. Intervencions, orientacions, mesures i estratègies educatives

2.2.4.1. Les barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació

Conceptualment, segons el Diccionari de les altes capacitats i de l'Educació Inclusiva (2014, p.20), es defineix com “les dificultats o impediments socials, culturals, actitudinals, materials, econòmics, que dificulten, per exemple, l'accés al sistema educatiu, la seva permanència en ell amb qualitat o la transició entre etapes i a la vida adulta”.

Ara, farem esment d'algunes barreres d'accés a l'aprenentatge i a la participació:

SISTEMA EDUCATIU	CENTRE ESCOLAR	AULA	FAMÍLIA	DEL MATEIX NEN O NENA
- La rigidesa i complexitat del sistema educatiu, sovint, no inclou les necessitats dels alumnes. - La lentitud de resposta per l'excessiva burocratització. - La legislació. - El plantejament no adequat de diferents actuacions.	- Actituds de resistència al canvi d'alguns docents. - Escassa col·laboració amb les famílies, per part dels diferents agents socials i de la comunitat educativa, o a la inversa. - Manca de formació acadèmica dels professionals. - Existència de prejudicis, creences i actituds sobre les Altes Capacitats.	- Ús de metodologies que no promouen ni l'aprenentatge ni la participació activa de l'alumnat. - L'aula és homògena, no hi ha diferències. - Promoure la individualitat en lloc del treball en grup. - Ús de materials i recursos que no són adequats a l'alumnat. - No acceptar ni la creativitat ni l'originalitat.	- Sobrevaloració de les capacitats de l'infant. Pot comportar el reforçament d'actituds de prepotència i d'aïllament social. - Excessiva pressió per triomfar. - Desacord amb les mesures plantejades des del centre. - Insuficient formació i informació sobre el tema.	- La censura personal. - La por o ansietat. - L'autoexigència excessiva. - L'aïllament com a conducta. - L'avorriment per les tasques i la falta d'adequació a les seves capacitats.

Taula 6. Barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació. Extret del document d'orientacions educatives del Govern Basc (2013). Elaboració pròpia.

2.2.4.2. Mesures i estratègies educatives

Segons el Departament d'Ensenyament (2013, p.41), en general, tota intervenció adreçada als alumnes superdotats i amb talents hauria de preveure els elements següents:

1. Completar i/o ampliar els continguts normals de determinades àrees o materials.
2. Treballar els objectius de socialització i les habilitats comunicatives amb els nens poc competents en aquestes àrees.
3. La integració de l'alumne o alumna amb el seu grup de companys.

És rellevant destacar que les activitats que s'organitzin han de pensar amb la finalitat que tothom en pugui ser beneficiari; que es dirigeixi a tot l'alumnat que mostri una gran motivació i interès o molt bon nivell acadèmic i no només als infants amb altes capacitats Intel·lectuals. Per aquest motiu, tal com indiquen Martínez i Guirado (2010), existeixen dos tipus de mesures a aplicar: les mesures generals i les mesures específiques.

- *Les mesures generals*, són mesures ordinàries que promouen el desenvolupament equilibrat de les competències bàsiques de l'alumne o dels alumnes. Trobem:



Mesures generals			
CARÀCTER CURRICULAR	ORGANITZATIVES	ECONOMICISTES	MITJANS I RECURSOS
- Treball per projectes segons els interessos dels alumnes. - Plans individualitzats.	- Adequació dels espais estimulants. - Espais per a les relacions amb els pares/mares. - Activitats conjuntes amb els pares/mares en horari escolar.	- Grups cooperatius. - Accions tutorialis del professorat, individuals i en grup.	- Plans individualitzats. - Activitats d'orientació. - Treball en funció dels estils d'aprenentatge. - Estudi independent i autodirigit. - Temps lliure programat. - Programes específics per al desenvolupament de la creativitat i altres habilitats cognitives i socioemocionals.

Taula 7. Mesures generals que promouen el desenvolupament de l'alumnat. Martínez i Guirado (2010). Elaboració pròpia.

- *Les mesures específiques*, s'apliquen quan les mesures generals no són suficients. Segons el Departament d'Ensenyaments, es poden aplicar les següents:

Ampliacions curriculars: Poden ser d'enriquiment o horitzontals i d'ampliació o verticals (Dorado, 2017, p.290). S'afegeixen continguts al currículum ordinari de l'alumne i s'amplia l'estructura dels continguts a l'aula amb més informació.

Entrenament metacognitiu: Segons el Departament d'Ensenyament (2013) s'empra per aprendre a gestionar els mateixos recursos cognitius i conductuals. "Se solen introduir continguts tant curriculars com extracurriculars" (COPC i COPEC, 2018, p.43), pel fet que s'aplica fora de l'horari escolar. "Els talents simples en són els més beneficiats, mentre que els talents acadèmics i superdotats solen desenvolupar recursos metacognitius de manera autònoma" (COPC i COPEC, 2018, p.43).

Enriquiment aleatori: Segons les motivacions de l'alumne, es planifiquen temes i activitats que inclouen continguts del currículum i d'altres externs, però vinculables. És necessari que l'alumne se senti implicat en el treball que farà. Per exemple, el treball per projectes

Flexibilització del període d'escolarització: Es refereix a la reducció de la durada d'alguns dels cicles de l'educació infantil i primària i/o l'avançament de curs a l'educació secundària. Així doncs els requisits per aplicar aquesta mesura són: prendre mesures prèvies, assegurar el domini competencial dels cursos a flexibilitzar, no augmentar l'asincronia (en castellà, disincronía) i "assegurar la integració social positiva en el nou grup" (Dorado, 2017, 290).



Agrupament: S'estableix en el fet d'ajuntar alumnes de característiques o interessos semblants per treballar un determinat projecte, o una determinada matèria, per fer un treball de grup, etc. (Departament d'Ensenyament, 2013). Podem distingir agrupament a temps total, que pot resultar segregadora, i agrupament parcial -d'alguna matèria o una part del temps-, per exemple, el SEP.

Altres mesures educatives específiques que podem trobar, i que no s'apliquen en la mesura que s'apliquen les anteriors, segons Martínez i Guirado (2010, p.112), són les següents:

- *Tutories o mentories:* exercici d'ajut als que tenen més dificultats.
- *Consultories:* suport de professors especialistes en algunes matèries.
- *Aules i espais de suport:* a l'escola ordinària, els alumnes executen tasques a temps parcial amb un professor/a especialista.
- *Treball amb experts:* l'alumne treballa un tema d'interès amb un expert.
- *Classes especials:* alguns alumnes són agrupats amb uns altres de nivells semblants durant un període de l'activitat escolar. Generen segregació.
- *Centres específics:* consisteix en l'escolarització en un centre específic per a altes capacitats intel·lectuals.

2.2.4.3. Pràctiques que afavoreixen i milloren la resposta educativa a l'alumnat amb altes capacitats

L'alumnat amb altes capacitats, ha de desenvolupar-se en un entorn que afavoreixi el seu aprenentatge i els seus interessos i necessitats, i no pas al revés.

ACCIONS QUE FACILITEN	ACCIONS QUE DIFICULTEN
Crear a l'aula una atmosfera de comprensió i respecte per a tots, acceptant l'existència de diferències individuals.	Permetre que els companys els tractin d'una manera diferent o que l'alumne es tanqui en si mateix, se senti diferent o superior.
Utilitzar una metodologia flexible i oberta: aprenentatge per descobriments, aprenentatge cooperatiu, per projectes.	Utilitzar gairebé sempre una metodologia expositiva, unitària i grupal.
Organitzar els espais i el temps de manera flexible, de manera que els alumnes puguin treballar a diferents ritmes.	Programar de tal manera que tots els alumnes hagin de fer el mateix, de la mateixa manera i al mateix temps durant tota la jornada escolar



Fomentar el diàleg i la comunicació, dedicant un temps a l'aula per a la conversa, com per exemple els grups interactius.	Ensenyament on els alumnes escolten, realitzen treball individualment i reproduïxen el que ha explicat el mestre o professor.
Facilitar l'autonomia en l'aprenentatge: • Donar suport a les iniciatives o projectes que sorgeixin de manera espontània, facilitar l'adquisició d'estratègies de cerca d'informació i plantejament de preguntes. • Possibilitar l'accés a materials i fonts d'informació perquè profunditzin autònomament en la seva àrea d'interès.	No donar cabuda, en la dinàmica de l'aula, a les iniciatives i suggeriments dels alumnes i no proporcionar accés a materials i fonts d'informació diverses. Centrar l'avaluació en els productes sense tenir en compte els processos.
Potenciar el pensament divergent i independent en els alumnes: • Animar-los a buscar múltiples solucions als problemes. • Demanar-los que pensin en maneres inusuals per resoldre diferents conflictes. • Concedir el "dret a equivocar-se", a córrer riscos, cometre errors i fins i tot a fallar. • Fomentar el desenvolupament de diverses formes d'expressió i comunicació.	Admetre només com a correctes solucions úniques, penalitzar l'error, rebutjar solucions alternatives o propostes diferents.
Reforçar i valorar expressament la creativitat i les idees originals. Motivar cap a l'aprenentatge permetent que la curiositat i interessos variats (propis d'aquests alumnes) tinguin cabuda a l'aula.	No valorar l'originalitat. Centrar l'avaluació únicament en processos memorístics i de reproducció. No tenir en compte els interessos concrets dels alumnes per integrar-los en la programació de l'aula.
Desenvolupar el judici crític, ensenyar a acceptar crítiques i donar-les, distanciar-se dels fets, definir pros i contres, distingir entre crítiques constructives i judicis de valor. Potenciar l'autocrítica	Permetre que els alumnes admetin sense reflexionar ni valorar tot el que els ve donat, que no qüestionin mai els fets. No ensenyar a fer autocrítica ni autoavaluació.
Tenir en compte que encara que tinguin altes capacitats necessiten que se'ls ajudi, se'ls ensenyi i se'ls motivi cap al treball. Tenir altes capacitats no significa tenir un alt rendiment en totes les àrees	Tenir unes expectatives molt elevades constantment. "Esperar" d'ells que rendeixin sempre al màxim, que no cometin errors, que treguin les millors notes, que ho facin tot perfecte.
Afavorir l'autoestima de l'alumne. Elogiar de manera acurada i avaluar de manera realista. Reconèixer i valorar el seu esforç. Ajudar-los a ser realistes en la seva pròpia avaluació.	Elogiar exageradament (provoca que els elogis perdin el seu valor). Mostrar expectatives massa ambicioses.



Afavorir la integració social dels alumnes mitjançant la participació, la interacció i l'acceptació pel grup. Programar activitats per al desenvolupament social i afectiu (aprenentatge cooperatiu, competències socials, desenvolupament emocional...).Promoure el desenvolupament integral dels alumnes	Centrar-se prioritàriament en el desenvolupament cognitiu i mental sense tenir en compte els aspectes socioemocionals.
---	--

Taula 8. Pràctiques docents que afavoreixen l'atenció als alumnes. Departament d'Ensenyament (2013). Elaboració pròpia.

2.2.5. L'avaluació dels alumnes amb altes capacitats

Per concloure aquesta part, segons l'Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària; es planteja una avaluació de caràcter competencial que permet als alumnes i als mestres identificar les dificultats del procés d'aprenentatge i trobar estratègies per superar-los. D'altra banda, permet identificar les competències i continguts assolits i serveix a l'equip docent per reorientar, si escau, la seva acció educativa.

Tal com indica Torrego (2011), l'avaluació de tot l'alumnat, inclosos els nens i nenes amb altes capacitats, "s'entén com l'instrument que permet observar, recollir i analitzar informació significativa de les possibilitats, necessitats i assoliments dels alumnes" (p.78). S'ha de guiar pels següents principis:

- **Integral:** fa referència a totes les dimensions dels alumnes (intel·lectual, social, afectiva, motriu i axiològica), així com els elements del procés educatiu i l'entorn socioeconòmic i cultural que influeixen en l'aprenentatge.
- **Continua:** ha de ser al llarg de l'any escolar i no pas a final, gaudint de tot el procés i no només del resultat final
- **Sistemàtica:** ha d'estar planificada i els instruments que s'empraran s'hauran fixat i elaborat per a recaptar la informació pertinent.
- **Participativa:** aquesta avaluació és per a tothom, tothom n'és partícip (autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació).
- **Flexible:** es tindran en compte les característiques del context i les particularitats dels alumnes (ritmes i estils d'aprenentatge convenients), per adequar les tècniques i instruments d'avaluació.



3. Marc metodològic

3.1. Pregunta d'investigació

Com alumne del grau d'Educació Primària, en acabar el Pràcticum II, em va inspirar curiositat la preferència d'atenció als alumnes amb més dificultats a l'aula respecte a aquells infants que no requereixen tanta atenció. Per aquest motiu, establert el marc teòric, seguidament es formula la pregunta d'investigació del treball, la qual permet desenvolupar un disseny metodològic per a resoldre-la gràcies a la investigació i l'anàlisi de diferents instruments i mètodes de recollida de dades:

La manca de detecció en edats primerenques a l'escola condiciona posteriorment el correcte desenvolupament en la societat i l'autoestima de les persones amb altes capacitats?

3.2. Objectius

Una vegada plantejada la pregunta d'investigació, especificada en l'anterior apartat, s'han formulat una sèrie d'objectius els quals permetran seguir una línia de treball i es donaran resposta en acabar. També, es troben relacionats amb l'àmbit de les altes capacitats dins d'un marc personal, educatiu, familiar i cultural.

Objectius generals:

1. Conèixer en profunditat les altes capacitats.

Objectius específics:

- 1.1. Analitzar l'evolució del concepte d'aquest col·lectiu en la societat: si tenen una concepció estereotipada o real del tema i trencar amb ella.
- 1.2. Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària.
- 1.3. Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles.
- 1.4. Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses.

3.3. Disseny metodològic

3.3.1. Introducció i temporalització

Realitzada la investigació gràcies a diferents fonts bibliogràfiques i d'altres documents, s'elabora un disseny d'investigació a partir dels diferents objectius especificats



anteriorment dins del marc metodològic. Per tal que siguin assolits, es comprovarà a partir de dades qualitatives i quantitatives tot allò que els autors afirmen en el marc teòric.

Un cop definit l'àmbit de recerca del treball, es presenta la següent temporització:

- Durant el mes de desembre es planteja la pregunta i els diversos objectius d'investigació. A partir d'aquí, es procedeix els següents mesos a fer una investigació sobre la temàtica escollida en diferents llibres i altres documents, com ara les lleis educatives en l'àmbit estatal i autonòmic.
- A principis del mes de febrer, i una vegada revisat el marc teòric i els objectius que s'havien elaborat per a la investigació, s'elaboren les entrevistes i enquestes que es portaran a terme a finals del mes de març i principis del mes d'abril.
- Així doncs, a mitjans del mes d'abril, es recullen i s'analitzen totes les dades extretes dels diferents instruments elaborats i s'extreuen unes deliberacions tant objectives com subjectives, que es poden observar en les conclusions del treball, acabades d'elaborar a principis del mes de maig.

3.3.2. Metodologia

Per tal de respondre la meua pregunta d'investigació, que posteriorment esdevé la meua hipòtesi, i els diferents objectius plantejats, s'utilitza un mètode mixt per a l'anàlisi de dades. A partir d'aquí, s'empren l'entrevista, com a tècnica qualitativa, i l'enquesta, com a tècnica quantitativa, per donar resposta als objectius plantejats.

Entrant una mica més en detall, l'entrevista permet recollir informació sobre les perspectives dels entrevistats. En altres paraules, permet obtenir dades qualitatives a través de l'obtenció de dades extenses narratives (De Pelekais, 2000). D'altra banda, l'enquesta permet amb una sèrie de preguntes sobre un tema desitjat d'estudi donar uns valors quantitatius, amb l'obtenció de dades numèriques (De Pelekais, 2000).

3.3.3. Mostra de població

Seguidament, s'especifica la població implicada i el motiu d'elecció d'uns o altres participants.

Les entrevistes es realitzen a un professional de l'EAP, a una mestra d'educació primària d'una escola pública de la ciutat, a la directora d'una associació de famílies de nens/es i joves amb altes capacitats i, en últim lloc, a una jove amb altes capacitats.



Envers les enquestes, es realitzen en tres àmbits diferents: educatiu, familiar i cultural. El primer es dirigeix a aquells/es mestres que viuen de primera mà la diversitat de l'alumnat. Per això, es contacta amb tres escoles públiques i tres centres concertats de la ciutat de Tarragona. El segon es refereix a les famílies, qui són l'entorn més proper d'aquests infants i joves amb altes capacitats. Per acabar, l'últim àmbit va dirigit a la població.

Respecte a les entrevistes es van intentar portar a terme en persona, malgrat la situació actual COVID, per tal d'establir un contacte directe i enriquir l'aprenentatge personal. S'ha de destacar que no va poder ser així degut a diferents situacions individuals i socials.

En contactar amb la presidenta de l'associació de famílies amb fills/es amb altes capacitats, es va demanar en una reunió telemàtica, si no hi havia cap inconvenient de fer una enquesta als diferents membres de l'associació. Després de rebre l'aprovació, es va enviar l'enquesta per correu electrònic, per tal de garantir l'anonimat dels participants.

3.3.4. Instruments de recollida de dades

Per a l'obtenció de resultats, s'utilitzen, com bé s'ha dit, dues tècniques i metodologies diferents per tal d'obtenir valors quantitatius i qualitatius.

En total es realitzen 4 entrevistes i el motiu pel qual s'escull aquesta tècnica és per a obtenir un coneixement més subjectiu i proper de les altes capacitats:

Entrevistes	
Professional de l'EAP	Per a complir el segon objectiu específic, que diu el següent: 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària'. També perquè doni la seva opinió respecte a la detecció i diagnòstic d'infants amb altes capacitats.
Mestra d'educació primària	Per una banda, vinculat al segon i quart objectiu específic. El quart diu el següent: 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'. Per altra banda, perquè expliqui l'atenció, la valoració i com s'hauria de valorar l'infant amb altes capacitats.



Una professional d'una associació de famílies d'infants i joves amb altes capacitats	Sobretot, per a complir dos dels quatre objectius específics. El tercer, 'Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles'. I el quart, 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'. També perquè doni el seu punt de vista sobre les experiències i sensacions de les famílies i l'atenció que reben aquestes dins i fora de l'escola.
Una jove amb altes capacitats	Per a complir tres dels quatre objectius específics marcats. El segon, 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària'. El tercer, 'Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles'. I l'últim, el quart, 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'. A més a més, per tal que expliqui les sensacions viscudes i la seva experiència personal en l'escola.

Taula 9. Relació persones entrevistades amb els objectius específics i altres motius d'elecció per a fer-los l'entrevista. Elaboració pròpia.

Totes les entrevistes presentades en aquest treball sobre les altes capacitats, a causa de la situació actual, es van portar a terme per correu electrònic on l'entrevistat havia de respondre les preguntes i retornar-les.

D'altra banda, s'han elaborat un total de tres enquestes dirigides a mestres d'educació primària, famílies amb fills/es amb altes capacitats i, en darrer terme, la ciutadania. S'han formulat les diferents qüestions tenint en compte els destinataris, perquè no podem parlar amb els mateixos tecnicismes en aquelles dirigides a professionals que a la població, on es vol saber els coneixements que tenen sobre les altes capacitats. També cal destacar que s'han elaborat les preguntes a través de Google Forms, per tal d'arribar a més població a causa del canvi en les noves tecnologies que s'ha produït davant la situació actual COVID. En tot moment es va garantir l'anonimat i el bon ús dels resultats obtinguts.



Enquesta	
Mestres d'educació primària	Igual que en l'entrevista d'una mestra d'educació primària, està vinculat als objectius específics segon i quart. I, per un costat, perquè donin de primera mà el seu punt de vista sobre la diversitat de l'alumnat i les altes capacitats. Per l'altre, per veure si els diferents professionals tenen formació envers les altes capacitats.
Famílies amb fills/es amb altes capacitats	Per a complir els tres últims objectius específics: el segon, el tercer i el quart. També per mostrar les sensacions viscudes i experiències directes com a pares/mares/tutors legals d'infants amb altes capacitats. També per donar visibilitat a aquest col·lectiu i vetllar per la seva atenció dins i fora de l'escola.
Ciutadania	Per a complir el primer objectiu específic, que diu el següent: 'Analitzar l'evolució del concepte d'aquest col·lectiu en la societat: si tenen una concepció estereotipada o real del tema i trencar amb ella'. També conèixer si malgrat els avenços produïts encara avui dia existeix una visió estereotipada o real de les altes capacitats.

Taula 10. Relació mostra de població enquestada amb els objectius específics i altres motius d'elecció per a fer-los l'enquesta. Elaboració pròpia.

3.4. Resultats

En el següent apartat, es pot consultar un resum detallat de les diferents entrevistes portades a terme. Per consultar les entrevistes senceres, es poden consultar els apartats següents als Annexos: [Annex 2](#), [Annex 3](#), [Annex 4](#) i [Annex 5](#).

El resultat i el nombre de les respostes obtingudes ha estat molt variat, depenent de l'enquesta i al seu destinatari. En cas de voler consultar les enquestes senceres, es detallen en els següents Annexos: [Annex 6](#), [Annex 7](#) i [Annex 8](#).



Enquesta	Respostes obtingudes
Mestres d'educació primària	39
Famílies amb fills/es amb altes capacitats	58
Ciutadania	140

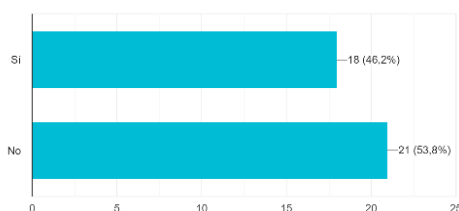
Taula 11. Relació població enquestada amb les respostes obtingudes. Elaboració pròpia.

Enquesta a mestres d'educació primària

Malgrat la situació actual, han contestat bastants professionals, on més de la meitat dels participants són tutors, prop del 30% especialistes i la resta d'educació especial i suport.

Aquesta enquesta intenta respondre els objectius específics plantejats: el segon, 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària', i el quart, 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'.

1. Té formació en l'atenció a l'alumnat amb altes capacitats?
39 respostes



Gràfic 1. Relació mestres amb formació en atenció a l'alumnat amb altes capacitats. Elaboració pròpia.

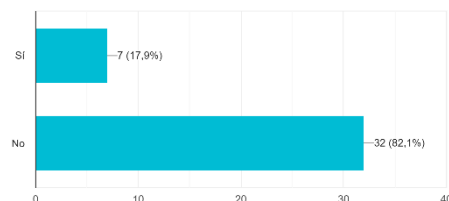
D'acord amb els resultats, més de la meitat dels participants tenen formació envers les altes capacitats i s'han format a través de diferents cursos de formació. Pel que fa als tipus d'altes capacitats existents, hi ha tota mena de respostes, però gairebé la majoria coneix

l'existència de tres tipus: la superdotació, el talent i la precocitat. A més a més alguns han anomenat la sobredotació i d'altres ho han vinculat amb la Teoria de les intel·ligències múltiples de Howard Gardner.

El 92% dels mestres han afirmat que una persona amb altes capacitats pot presentar algun dèficit o trastorn com ara TDAH, TEA i dislèxia, entre d'altres. A més, la majoria no saben el que és la síndrome de l'asincronia, només un 17,9% sí.

En referència a si han tingut o no un alumne amb altes capacitats escolaritzat a l'aula, un 48,7% ha respost sí i un 51,3% no. Vinculat a aquesta pregunta, prop del 67% encara no

4. Coneix la Síndrome de l'asincronia (en castellà, disincronia)?
39 respostes



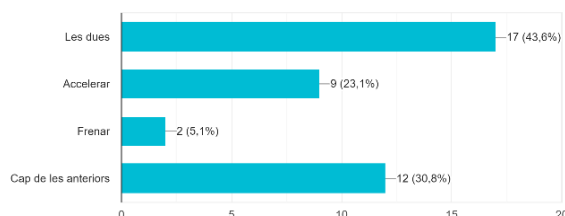
Gràfic 2. Relació sobre el coneixement de la síndrome de l'asincronia. Elaboració pròpia.



se sent preparat per treballar amb un infant amb aquestes característiques i un 82% afirma que esdevindria una tasca addicional a l'aula. Gairebé tots/es els mestres afirmen que els donarien una atenció educativa diferenciada i que s'haurien d'atendre a les escoles dins d'un marc educatiu inclusiu com una necessitat educativa especial. Tot i que el 10% diu que no i un 5% diuen que no ho saben.

La major part dels professionals duen a terme activitats amb diferents nivells de dificultat a l'aula segons les capacitats dels infants i el 100% afirma que s'hauria de reforçar els talents de l'alumnat. Envers les mesures o estratègies a aplicar a l'escola sobre les altes capacitats, el 21% en coneix alguna i destaquen l'enriquiment, l'ampliació curricular, el Pla Individualitzat (PI), grups d'experts i passar de curs. Respecte a quina mesura és més adient, accelerar o frenar per anar amb concordança amb la resta d'alumnes, la majoria

13. Quina mesura considera millor: accelerar a un curs superior a l'edat cronològica de l'infant amb altes capacitats o frenar-lo per anar amb concordança amb la resta d'alumnes de l'aula?
39 respostes



Gràfic 3. Relació sobre quina és la millor mesura a aplicar: accelerar, frenar, les dues o cap de les anteriors. Elaboració pròpia.

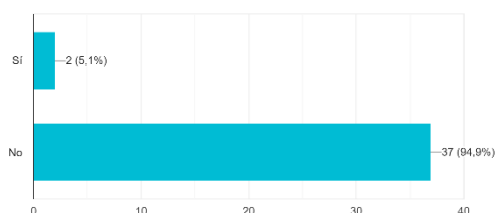
afirma que les dues són bones mesures, el 23% accelerar, el 5% frenar i el 30% cap de les anteriors.

Envers les dificultats que es poden donar en el moment d'atendre aquests infants, en destaquen quatre: falta de formació, falta

d'assessorament, manca de temps per preparar material i manca d'eines i recursos per preparar material. Alguns destaquen que són moltes coses. El 38,5% dels professionals afirma que no sabrien elaborar un Pla Individualitzat (PI) d'un alumne amb altes capacitats. La majoria de respostes quan se'ls pregunta per l'edat màxima de diagnòstic, afirmen que no hi ha edat màxima i un 20% han contestat que als 12 anys.

El 41% dels participants considera que les noies no poden tenir dificultats en la detecció d'altres capacitats i un 95% considera que aquest perfil d'alumnat no tenen garantit l'èxit escolar/acadèmic. Però, un 66,7% no està d'acord en avaluar de la mateixa manera els alumnes amb altes capacitats que la resta. Per acabar, en la part d'observacions, es destaquen comentaris com que falta formació, que és un tema al qual se li dona poca visualització i la falta d'atenció de les necessitats acadèmiques i personals.

18. Creu que les persones amb altes capacitats intel·lectuals tenen garantit l'èxit escolar/acadèmic?
39 respostes



Gràfic 4. Representació de les persones que consideren que les persones amb altes capacitats tenen garantit l'èxit escolar/acadèmic i les que no. Elaboració pròpia.



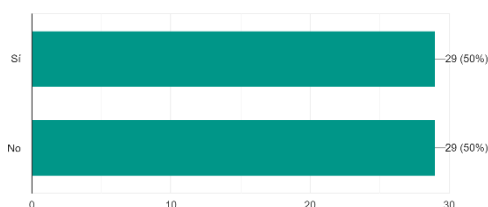
Famílies amb fills/es amb altes capacitats d'una associació d'altes capacitats

L'enquesta intenta respondre els següents objectius específics: el segon, 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària', el tercer, 'Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles', i el quart, 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'.

Primer se'ls demana contextualitzar una mica la situació: el gènere del seu fill/a, nivell que està cursant l'infant, a quina edat se'l va diagnosticar amb altes capacitats (aproximadament), qui va sospitar de les possibles altes capacitats i quines sensacions van experimentar en rebre el diagnòstic. La majoria de les respostes indiquen gènere masculí i que el diagnòstic s'ha realitzat abans dels 10 anys. També han destacat que els pares, la família i els mestres són els que han sospitat i les sensacions han anat des de por i angonya fins a tranquil·litat i alegria. Prop del 38% de les respostes indiquen que abans de rebre aquesta notícia, no sabien que eren les altes capacitats. Respecte el tipus d'altes capacitats amb què van diagnosticar l'infant destaquen: superdotació i talent acadèmic. Només dos han indicat precocitat.

El 63,8% consideren que les intervencions i actuacions que es van fer a l'escola o institut no van ajudar al seu fill o filla. Després, hi ha una pregunta on coincideixen les respostes

9. L'infant tenia dificultats per relacionar-se amb els companys i companyes d'aula?
58 respostes



Gràfic 5. Representació d'aquells infants que tenien dificultats respecte als que no. Elaboració pròpia.

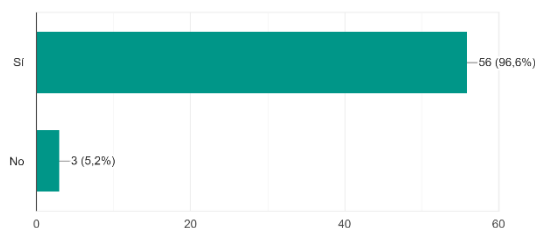
negatives i positives, el 50% ha indicat que l'infant tenia dificultats per relacionar-se amb els companys i companyes d'aula, i un altre 50% que no. Tot seguit, el 74% ha afirmat que l'infant va tenir altres tipus de dificultats

a l'escola, destacant ansietat, mals de panxa (somatització), solitud, incomprensió, frustració i problemes emocionals, com ara d'autoestima. Després, respecte si les noies poden tenir més dificultats que els nois, un 41,4% dels participants consideren que no. Sobre el fet de reforçar els talents, tothom està d'acord en el fet que s'han de reforçar.



En la següent qüestió, tots els participants no estan d'acord amb l'afirmació que diu que els superdotats tenen garantit l'èxit escolar i en la vida. Seguidament, gairebé tothom afirma que les altes capacitats s'han d'atendre a les escoles dins d'un marc educatiu inclusiu com una necessitat educativa especial. Respecte a les dificultats que creuen que es poden produir en el moment d'atendre aquest tipus d'infants, destaquen tres: falta de

14. Creu que les Altes Capacitats s'han d'atendre a les escoles dins d'un marc educatiu inclusiu com una necessitat educativa especial? De la mateix...mb discapacitat intel·lectual, sensorial, TEA, etc.
58 respostes



Gràfic 6. Relació d'aquelles persones que consideren que s'ha d'atendre com una NEE respecte les que no. Elaboració pròpia.

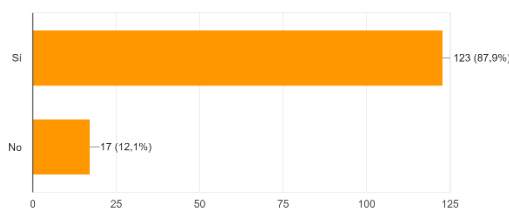
formació, manca d'eines i recursos per preparar material i, en últim terme, manca de temps per preparar material. Alguns destaquen que són totes les mencionades en la pregunta. Finalment, en l'apartat d'observacions i comentaris, parlen de l'EAP, la falta de formació dels docents i implicació dels sistemes, recursos i els mites existents.

Ciutadania

L'última enquesta es vincula amb el primer objectiu específic: 'Analitzar l'evolució del concepte d'aquest col·lectiu en la societat: si tenen una concepció estereotipada o real del tema i trencar amb ella'.

Per començar, se'ls fan dues preguntes per tal de determinar quin tipus de població està sent enquestada: gènere i edat. La major part de les respostes són persones majors de 45

3. Sap que són les altes capacitats?
140 respostes



Gràfic 7. La majoria de la ciutadania sap que són les altes capacitats, davant d'un 12% que no. Elaboració pròpia.

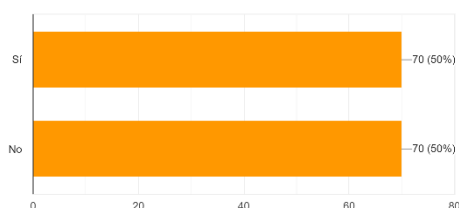
anys i aproximadament el 88% de les persones saben que són les altes capacitats. Sobre el fet d'anomenar una paraula que associï amb aquest terme, trobem tota mena de respostes.

Destaquen les següents: superdotat, intel·ligència, talent, creativitat, IQ,

dotat, empatia, aptitud, agilitat mental, precocitat, brillant, geni, cerebritó i director general, entre d'altres. En la següent pregunta, on seleccionen l'opció que considera per superdotat, el 57% de les persones consideren 'Una persona amb unes capacitats superiors a les que pertoca per la seva edat' i prop d'un 53% 'Algú amb una intel·ligència per sobre de la mitjana'. Ningú ha escollit l'opció que diu 'Algú que ha triomfat a la vida'. La major



7. Considera que la intel·ligència és la característica principal que els defineix?
140 respostes



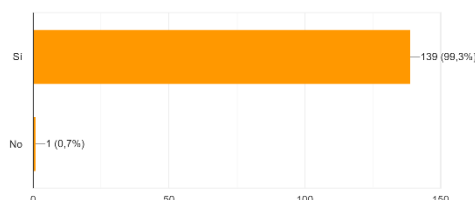
Gràfic 8. Relació entre les persones que consideren que la intel·ligència és la característica principal que els defineix, davant dels que no. Elaboració pròpia.

indiquen que no. Però, només un 5% considera que no necessiten algun tipus d'atenció especial a l'escola.

El 72,9% dels enquestats consideren que la solució més adient a aplicar en el centre educatiu seria que els seus mestres tinguin formació envers el tema, seguit per un 26,4% que assenyalen que se'ls hauria de derivar a centres especials on puguin atendre les seves necessitats i només un 1,4% han indicat que no és necessària la intervenció perquè poden anar tots sols.

El 98,6% de les respostes destaquen que els infants amb altes capacitats poden tenir fracàs escolar. Totes les respostes, menys una, mostren que les persones amb altes capacitats

11. Les persones amb altes capacitats poden tenir problemes emocionals (d'autoestima, angixa...)?
140 respostes



Gràfic 9. La majoria de la ciutadania considera que les persones amb altes capacitats poden tenir problemes emocionals. Elaboració pròpia.

parlen de possibles problemàtiques, la socialització, la incomprensió, saber com el poden ajudar i por, entre d'altres. Sentiments compartits en l'enquesta a famílies amb fills/es amb caltes capacitats.

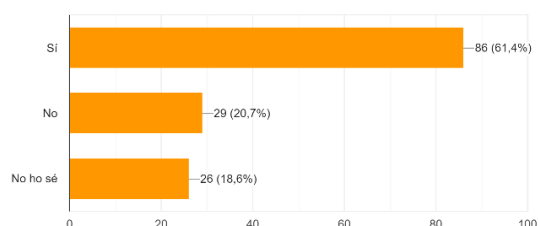
Finalment, en observacions i/o comentaris, comenten que cal més formació del professorat, més investigació del tema, conscienciar a les famílies i a la societat i, per acabar, què hi ha moltes nenes no diagnosticades.

part dels participants no està d'acord amb l'afirmació següent: els superdotats tenen garantit l'èxit escolar i en la vida. Tot seguit, trobem un empat en els resultats en preguntar si la intel·ligència és la característica principal que els defineix: un 50% indiquen que sí i un 50%

poden tenir problemes emocionals. En preguntar si li preocuparia tenir o té un fill/a al qual li diagnostiquen amb altes capacitats, menys de la meitat dels participants no els preocuparia o no ho saben, i 86 persones assenyalen que sí.

En demanar que expliquin el perquè,

12. Si tingués o té un fill/a al qual li diagnostiquen amb altes capacitats, li preocuparia?
140 respostes



Gràfic 10. Relació de les respostes obtingudes sobre la preocupació de tenir un fill/a amb altes capacitats. Elaboració pròpia.



Com s'ha dit anteriorment, també s'han realitzat diverses entrevistes les quals tenen un total d'11-13 preguntes cadascuna.

Entrevista	Data de l'entrevista
Psicopedagog de l'EAP	29 de març de 2021
Mestra d'educació primària	14 d'abril de 2021
Professional d'Athena	25 de març de 2021
Jove amb altes capacitats	24 de març de 2021

Taula 12. Relació persones entrevistades i la data de realització. Elaboració pròpia.

Psicopedagog de l'EAP

Pel que fa a la primera entrevista, aquesta es vincula amb el segon objectiu específic que diu: 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària'.

En l'entrevista ens diferencia tres grans perfils per distingir les altes capacitats: superdotació, talent (simple o complex) i precocitat. I en preguntar si aquestes persones tenen alguna característica comuna, contesta que en les àrees cognitives (alumnat amb uns resultats alts a l'avaluació d'aquestes àrees), però que no s'ha d'agafar com a únic indicador d'avaluació. Envers les característiques emocionals que depèn de cada infant i de les seves circumstàncies personals, escolars o del medi.

Respecte a les eines, recursos i criteris pel diagnòstic, ens parla del full de derivació que realitza el tutor i la intervenció de la CAD (Comissió d'Atenció a la Diversitat), qui agrupa com a mínim: recull d'informació del/de la tutor/a, recull d'informació de la família i proves psicomètriques – prova cognitiva, prova de creativitat i prova de personalitat –. Seguint amb la detecció, menciona que quan abans es realitzi millor, però que s'ha de tenir en compte que les altes capacitats es poden diagnosticar a l'edat dels 11-12 anys. Abans d'aquesta edat es parla de precocitat. Si no es realitza la identificació, pot desencadenar amb alumnes desmotivats i amb baixa autoestima, amb problemes de relació i baix rendiment acadèmic. Per acabar, la majoria de casos es donen normalment a l'etapa de primària, en concret a cicle superior, tot i que es poden donar casos en cursos anteriors.

Seguint amb l'entrevista, en la pregunta "Creu que les Altes Capacitats s'han d'atendre a les escoles com una necessitat educativa especial? Per què?" afirma el següent: "No. De



fet es tracta d'una Necessitat Específica de Suport Educatiu (NESE) a diferència de les Necessitats Educatives Especials (NEE). Els NEE son un subgrup dels NESE” (2021, [Annex 2](#)). I, envers com es poden atendre les altes capacitats als centres, parla d'un recull de programes, especificats en la guia *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*, que es poden aplicar: ampliacions curriculars, entrenament metacognitiu, enriquiment aleatori, acceleració de curs i agrupaments.

Finalment, esmenta que des de infantil, “ja s'assenyala l'alumnat precoç. Es poden generar unes falses expectatives envers l'alumne per part de la família i professorat que pot provocar en l'alumnat una pressió social que pot afectar negativament en el seu desenvolupament” (2021, [Annex 2](#)). Finalment destaca que en comunicar al professorat “que tenen alumnat d'AACC, no ho relacionen i ho neguen perquè el seu rendiment escolar es baix. Hi ha molts falsos mites que s'han de treballar a les aules i entre el professorat” (2021, [Annex 2](#)).

Mestra d'educació primària

Es vincula amb dos objectius específics plantejats inicialment: el segon, ‘Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària’, i el quart, ‘Considerar les dificultats socials i emocionals que se’n deriven i si a l'escola són ben ateses’.

La mestra ens indica que ha realitzat alguna vegada una demanda a l'EAP sobre sospites d'altres capacitats per diferents aptituds i capacitats, tant personals com socials com acadèmiques, significatives. En tot moment, al llarg del procés de diagnòstic, comenta que la participació i la responsabilitat de la família, escola i nen/a és fonamental.

A partir d'aquí, en parlar sobre les mesures d'intervenció educativa més convenients, destaca que s'han d'adequar a les necessitats i circumstàncies dels alumnes i aplicar unes mesures d'avaluació i de metodologia apropiades al seu nivell tant personal com intel·lectual com d'hàbits, etc. Per exemple, per expansió o ampliació del coneixement. També destaca que les característiques emocionals intel·lectuals de l'alumnat són el més important, perquè si els alumnes estan bé, tenen molt guanyat “perquè això fa que un s'accepti a si mateix i que porti una vida on vagi a l'escola motivat i, sobretot, receptiu de rebre tots els estímuls que se li proporcionen a la classe i en altres àmbits” (2021, [Annex 3](#)).



En la pregunta “Quines poden ser les conseqüències (emocionals, socials...) d’una detecció tardana o errònia?” destaca que poden anar des del rebuig fins a l’abandonament escolar. Però també en destaca d’altres com ara d’autoestima, depressió, malalties i dolències múltiples com ara mals de cap i de panxa. També parla que els mites i estereotips existents entorn les altes capacitats, condicionen depenent de l’educador, si té una mentalitat oberta i d’interès o més aviat tancada.

Respecte a la pregunta en la qual se li demana explicar si duu a terme activitats amb diferents nivells de dificultat amb la fi que l’alumnat les pugui acomplir segons les seves capacitats, considera que és molt important treballar a partir de grups heterogenis (tots aprenen de tots), per parelles i que les activitats són iguals per tothom, però sempre es potencia la part bona de cadascú. I en l’instant d’avaluar-lo, afirma que se l’avaluarà com la resta, amb el fet de *ser capaç de* i *que sigui competent*, que sigui capaç d’aplicar a la realitat el que ha après.

Per acabar, destaca que les actituds a adoptar com a professional davant d’una situació amb un alumne amb altes capacitats són acceptar la realitat de cada nen i nena, conèixer les característiques de l’edat i de les altes capacitats (precocitat i talents també), les mesures aniran vinculades amb el nivell personal i professional de l’alumne i del docent i, en últim lloc, de ser capaç de conèixer i satisfer les necessitats de l’infant.

Finalment comenta que es deixa de banda a les persones amb NESE (en el cas d’altes capacitats) davant d’alumnes amb NEE, manquen molts professionals i bons professionals i l’EAP ha d’acompanyar, informar i ajudar les famílies. També el Departament d’educació no dona els recursos adients, oportuns i en el moment; i que aquest tipus d’alumnat no reben l’atenció que es mereixen.

Directora d’una associació de nens/es i joves amb altes capacitats

Aquesta entrevista s’ha vinculat a dos dels quatre objectius específics plantejats: el tercer, ‘Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles’, i el quart, ‘Considerar les dificultats socials i emocionals que se’n deriven i si a l’escola són ben ateses’.

Quan se li pregunta si creu que les escoles intenten adaptar-se a l’estil d’aprenentatge i a les singularitats dels infants, comenta que amb el decret de l’escola inclusiva cada vegada s’està prenent més consciència de la diversitat a l’aula. Al mateix temps esmenta que,



malgrat això, el col·lectiu de les Altes capacitats sempre ha estat poc atès o gens degut al fet que es pensava que no necessitaven ajuda, però s'ha demostrat que presenten necessitats de ser atesos i de fer intervencions d'aula necessàries per al seu desenvolupament integral a l'escola. Per acabar, comenta que “cada vegada més equips docents s'estan formant en atenció en altes capacitats i sí que es cert que el departament ofereix formació per a professorat per donar-los eines per atendre, però encara queda molt camí per fer” (2021, [Annex 4](#)).

En parlar de les adaptacions escolars, esmenta que en són diverses, des de les ampliacions curriculars, els enriquiments fins a les flexibilitzacions i acceleracions de curs. Però, abans de proposar una mesura o altra, cal fer un estudi on seran determinants el perfil d'altres capacitats i de cada nen/a o jove. A partir d'aquí, aprofundint en la detecció, recorda que la formació del professorat és tan necessària com la presa de consciència de les necessitats i característiques que presenten aquests infants i joves amb AACC.

En la qüestió 6, “Creu que avui dia els tòpics i estereotips encara poden determinar l'actuació dels diferents mestres?”, afirma que encara hi ha molts estereotips i mites al voltant de les altes capacitats. En detalla alguns exemples com ara el fet de relacionar l'alta capacitat amb el bon rendiment acadèmic i que no són sociables.

Passant a la següent pregunta, “Segons les estadístiques, en quina edat o etapa escolar es produeixen més diagnòstics? Es diagnostiquen més nens que nenes o al revés?” esmenta que hi ha diverses opinions. En primer lloc, destaca aquella defensada pel departament d'educació on l'alta capacitat s'ha de diagnosticar el més tard possible, és a dir, a finals de l'etapa de primària, entre els 10-12 anys. En segon lloc, afirma que les associacions de famílies defensen que el diagnòstic ha de ser com més aviat millor, tan bon punt hi hagi sospites. En tercer lloc, els experts i professionals formats i acreditats en la detecció d'alumnes amb altes capacitats defensen que cal fer-ho tan aviat com sigui necessari perquè si no poden aparèixer conductes contraproductives que poden afectar a la part emocional i personals dels infants. Per tant, recomanen la detecció al llarg de l'etapa de primària, que molts cops és entre els 6 i 9 anys, encara que també es pot donar en edats inferiors als 6 anys.

Respecte a la identificació per sexes, afirma que hi ha estudis que corroboren que hi ha més nens diagnosticats que nenes, ja sigui perquè les noies no volen destacar per a



intel·ligència o perquè ho volen portar amb discreció. En l'associació hi ha infants i joves des dels 4 fins als 17 anys, on un 31,4% són nenes i un 68,8% són nens.

En preguntar sobre si les altes capacitats haurien de ser tractades a les escoles com una Necessitat Educativa Especial diu que no, almenys des del que contempla la terminologia que els conceptes NESE (Necessitats Específiques de Suport Educatiu) i NEE.

Referenciant a les conseqüències d'una detecció tardana o errònia, afirma que la primera pot esdevenir devastadora per a l'infant o jove i la segona parla d'una intervenció i tractament inadequat i fins i tot contraproduent. Totes dues, però poden desencadenar conductes d'avorriment, desmotivació, apatia, mal comportament a l'aula i relació amb els companys/es i professorat. Aprofundint en les dificultats i risc, en preguntar-li sobre la més greu afirma que la desmotivació i el desànim vers els estudis poden ser les més greus, perquè poden portar a l'alumne a l'abandonament escolar.

Finalment comenta que les famílies de nens/es i joves amb altes capacitats tenen la necessitat de trencar mites i estereotips que fan molt mal al col·lectiu i de la presa de consciència en la detecció precoç i intervenció. També parla de la col·laboració entre associacions i escoles per incloure metodologies diferenciades i recursos més interactius i innovadors i, en últim lloc, que des de la universitat cal més formació als futurs docents en atenció a la diversitat com a assignatura obligatòria per poder disposar material, estratègies i coneixements per atendre tant les altes capacitats com altres tipologies de diversitat un cop aquests exerceixin com a docents a escoles i instituts.

Jove amb altes capacitats

Pel que fa a l'última entrevista del marc metodològic, s'ha plantejat per respondre els següents objectius específics: 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària', 'Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles' i 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses'.

La noia destaca que va ser diagnosticada als 12 anys a partir de diferents observacions a l'educació secundària. Alguns exemples són que no prestava interès a la majoria de classes, però sabia respondre una pregunta de manera correcta, i que les seves notes eren excel·lents, amb una mitjana de 10 a final de curs. A partir d'aquí, el març d'aquell any



explica que van realitzar-li una valoració psicològica. En començar 2n curs de l'ESO es va reunir a l'escola amb un especialista qui li va realitzar una sèrie de proves de càlcul, memòria, raonament espacial, sèries de números, associacions, etc. Finalment, un dia va venir el tutor de 3r d'ESO i li va demanar que s'incorporés a la seva aula.

A partir d'aquí, en preguntar sobre les mesures i procediments que es van aplicar a l'aula, assegura que “en cap moment es va buscar incentivar la meua facilitat en aprendre coses”. És més, menciona que “aquelles persones que anaven més endarrerides rebien classes adaptades al seu ritme, però aquelles que destacaven no eren valorades de la mateixa manera”. Però, malgrat això, destaca que en avançar-la de curs la facilitat d'aprendre seguia allà i l'avorriment va tornar, llegir sota la taula (tot i que havia “promès” no fer-ho) i les bones notes no van experimentar cap canvi.

En fer-li la pregunta sobre si la seva vida va canviar positivament en rebre aquest diagnòstic, afirma el següent:

No. L'únic que em vaig estalviar 1 any amb aquelles persones que m'havien fet la vida impossible des que van aprendre que és la maldat. No vull exagerar però la meua infantesa a l'escola ha anat sempre acompanyada de bullying i aquest canvi no va suposar cap millora. Per a mi sempre ha estat com: quina sort que en comptes de 6 anys a l'institut tan sols n'han estat 5 (2021, [Annex 5](#)).

que per sort es va estalviar un any amb els companys/es d'aula qui des de la infantesa l'havien fet *bullying*. Al mateix temps, en la següent pregunta, parla sobre que les altes capacitats, l'aspecte físic i els seus interessos personals van fer que fos molt diferent de la resta de gent, i això va desencadenar que sofrís *bullying*, males cares, comentaris a l'esquena, insults, etc.

Seguint amb l'entrevista, menciona que el tracte que va rebre per parts dels docents i companys/es variava. Els mestres no havien d'explicar-li les coses dues vegades, afirmaven que els problemes els tenia ella i recorda que un professor li va posar l'etiqueta “d'auto-marginats”, de la mateixa manera que altres alumnes que no se sentien a gust amb la resta de classe perquè aquests els feien el buit. També afirma que en la infantesa va rebre falses acusacions com ara trencar un ordinador i de pegar als companys/es d'aula.

En la qüestió 8, “Considera que les persones que coneix de nou es poden sentir condicionades o poden tenir pensaments estereotipats si els hi diu que té altes



capacitats?", afirma que sí i que per aquest motiu acostuma a amagar-ho. En posar d'exemple la seva experiència en avançar de 2n a 3r d'ESO, considera que la resta de persones no van pensar en el seu sacrifici, el treball, la constància i l'esforç que determinen com és ella.

En les següents qüestions, expressa que l'escola podria haver fet alguna cosa més per brindar-li suport en lloc d'encaminar a la monotonia i a fer a les persones totes iguals, perquè tots són totalment diferents. Considera que un mestre ha de cohesionar el grup per tal que tots explotin les seves virtuts i millorin aquells aspectes negatius. A més a més, opina que malauradament el sistema educatiu és com és i s'haurien de fer molts canvis que molta gent no està disposada a fer, bé per interessos personals, socials o econòmics. I perquè és un esforç massa gran.

En l'última pregunta, en parlar sobre les possibles conseqüències que haguessin sorgit si no se l'hagués detectat amb altes capacitats, especifica que no sap si les coses haurien canviat molt, però en cas d'haver-ho fet probablement haguessin anat a pitjor. També destaca que a l'escola es passa la gran part de la teva infantesa i és una època molt accelerada de canvis físics, emocionals, conductuals i intel·lectuals.

Així doncs, en l'última part de l'entrevista, destaca el següent:

Soc una persona molt curiosa, que si no entén algo o sent una cosa que no coneix ràpidament agafa el mòbil i busca què significa. Soc una persona inquieta: és més m'ha adonat que no tinc una professió ideal perquè vull poder fer-ho tot i aprendre de tot. M'agrada APRENDRE (no estudiar o memoritzar, perquè això sorgeix de l'interès) (2021, [Annex 5](#)).

Soc una persona molt treballadora, he sacrificat coses per tal d'aconseguir els meus objectius i suposo que degut al meu caràcter és algo que faré tota la meua vida. Si una cosa es pot fer bé, no la deixaré mig bé" (2021, [Annex 5](#)).

3.5. Conclusions

En els últims mesos, s'ha portat a terme una investigació científica que finalment ha permès respondre a la hipòtesi plantejada en un primer moment: La manca de detecció en edats primerenques a l'escola condiciona posteriorment el correcte desenvolupament en la societat i l'autoestima de les persones amb altes capacitats



En els diferents documents proporcionats per la Generalitat de Catalunya, es menciona el procediment d'identificació dels infants amb una sèrie de característiques específiques per tal de poder atendre, posteriorment, el seu desenvolupament i les seves necessitats. D'aquesta manera es millora l'educació d'aquest tipus d'alumnes. Però, tots els programes, intervencions i mesures educatives que es mencionen no es poden portar a terme si no hi ha un correcte diagnòstic i en el moment necessari i indicat. Per tant, la majoria d'alumnes detectats es troben en edats més superiors que no pas en les primeres etapes de l'educació infantil o primària. Per tot això, l'educació primària, gràcies a les lleis estatals i autonòmiques, intenta donar resposta als infants amb aquestes característiques específiques, però encara avui dia hi ha pocs casos identificats com altes capacitats en les escoles de Catalunya.

En l'entrevista realitzada a un psicopedagog de l'EAP explica que és important detectar les altes capacitats a l'edat dels 11-12 anys, però que abans d'aquesta edat també, i és quan es parla de precocitat. A més a més, explica que es produeixen més diagnòstics a cicle superior, encara que també es poden donar a cursos anteriors, i s'ha d'actuar des de la detecció, independentment de quan es faci el diagnòstic. Per acabar, no sap dir si es produeixen més diagnòstics en nens que en nenes a l'educació primària. En canvi, en l'entrevista feta a una professional de l'associació Athena, esmenta que curiosament la detecció es produeix més en nens que en nenes, perquè potser no volen destacar per la seva intel·ligència i volen ser més discretes. Per corroborar aquesta resposta, esmenta les dades de detecció en l'associació, on el 31,4% són nenes i un 68,8% són nens.

En totes les entrevistes realitzades se'ls ha preguntat les dificultats i conseqüències que es poden donar fruit d'una detecció tardana o errònia. Aquests han parlat de manca d'interès, baix rendiment acadèmic, avorriment, apatia, conductes de mal comportament, abandonament escolar, problemes emocionals (desànim, desmotivació, depressió...) i malalties i dolències múltiples (somatitzacions, per exemple).

Després de la investigació sobre les altes capacitats realitzada en aquests mesos, es pot afirmar que els objectius específics plantejats inicialment han estat adquirits.

L'objectiu general 'Conèixer amb profunditat les altes capacitats', s'ha assolit amb èxit. Inicialment tenia unes nocions bàsiques sobre aquest col·lectiu perquè sempre ha estat molt proper a la meva persona, però gràcies a la recerca prèvia he pogut aprendre molt més sobre les altes capacitats. Seguint amb aquest objectiu, gràcies a les enquestes i



entrevistes, he pogut observar que la falta de formació del professorat i la falta de recursos educatius, tot i tenir diferents documents del Departament d'Ensenyament a la seva disposició, són els principals motius. De fet, en l'enquesta dirigida als mestres, la majoria han reconegut tenir formació respecte a les altes capacitats i identificar les diferents tipologies. Però, en la resta de preguntes afirmen que no se senten preparats per treballar amb ells/es, que suposaria una tasca addicional, que aquests alumnes han de ser tractats com una NEE a l'escola (quan són una NESE) i que la falta de formació pot ser la principal dificultat d'atenció a l'alumnat, on un 38,5% no sabia elaborar un PI.

El primer objectiu específic, 'Analitzar l'evolució del concepte d'aquest col·lectiu en la societat: si tenen una concepció estereotipada o real del tema i trencar amb ella', s'ha demostrat gràcies a totes les enquestes i entrevistes realitzades. En la primera part de la investigació, en el marc teòric, s'ha afirmat amb les paraules de diferents especialistes que per culpa dels mites i estereotips que giren al voltant d'aquest col·lectiu, la detecció i els problemes emocionals en són les principals dificultats. Un 87,9% de la ciutadania enquestada afirma saber que són les altes capacitats, però ens trobem que no acaben de conèixer molt bé el concepte d'altres capacitats, trobant-nos que el mite i els estereotips encara estan arrelats en la societat, amb referències com brillant, únic, geni o cerebrito. Sorprenentment, el 50% dels enquestats considera que la intel·ligència no és la principal característica que els defineix. També la gran majoria destaca que els mestres haurien de tenir formació envers el tema i que també, com la resta de persones, poden tenir fracàs escolar i problemes emocionals. També comparteixen preocupacions amb les famílies amb fills/es amb altes capacitats, sobre l'inici de la detecció i diagnòstic, com per exemple la socialització, la incomprensió del problema, la societat i la por, entre d'altres. Finalment, és curiós que només tres persones de les cent quaranta enquestades hagin comentat que coneixen a algú amb altes capacitats o tenen un fill/a amb altes capacitats.

El segon objectiu específic plantejat, 'Valorar les diferents actuacions que es porten a terme una vegada diagnosticat un infant amb altes capacitats en una aula ordinària' podem dir que s'ha assolit de manera mitjana. En les entrevistes realitzades, les persones entrevistades tenen ben clar quins són els procediments, les mesures i intervencions a realitzar. L'enquesta a les famílies amb fills/es amb altes capacitats també. Però, en l'enquesta portada a terme als diferents professionals de l'educació primària, no és així, menys de cinc persones esmenten un o dos dels diferents programes a aplicar que es poden



trobar en la guia *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu* proporcionada pel Departament d'Ensenyament.

El tercer objectiu específic, 'Comprovar si les lleis educatives, estatals i autonòmiques, ofereixen intervencions adequades per a ells i elles', també s'ha assolit gràcies a la diferent documentació oficial que ofereix la Generalitat de Catalunya i el Govern d'Espanya a les xarxes socials. Tal com destaca la jove amb altes capacitats a l'entrevista, l'avorriment a l'aula, el fet de no incentivar la seva facilitat en aprendre coses, el *bullying* i no aplicar intervencions, solament van perjudicar el seu desenvolupament emocional. En l'àmbit acadèmic, malgrat accelerar-la de curs, va seguir en la mateixa línia d'assoliment excel·lent.

Durant la detecció es tenen en compte tant les observacions dels diferents professionals del centre com dels familiars, i, segons l'edat, també els sentiments i opinions de l'infant. Tal com destaquen la mestra d'educació primària, la professional d'Athena, el psicopedagog de l'EAP i les famílies amb fills/es amb altes capacitats, qui sospita en un primer moment poden ser les famílies, però també els mestres i altres professionals com el/la pediatra. A més a més, els professionals de l'EAP (Equips d'assessorament i orientació psicopedagògica) tenen la responsabilitat de redactar el diagnòstic perquè són els únics que disposen de la formació, els coneixements i instruments per identificar nens i nenes amb altes capacitats. Determinat el diagnòstic, és el moment en què les lleis autonòmiques i/o estatals entren en acció amb els programes per aplicar a l'escola com ara les ampliacions curriculars, l'entrenament metacognitiu, l'enriquiment aleatori, l'acceleració de curs i l'agrupament. Aquests, abans de ser aplicats de manera conjunta o per separat, hauran de tenir en compte el desenvolupament personal, emocional i social de l'infant. Però, com mostren els resultats de les enquestes a les famílies amb fills i filles amb altes capacitats, un 63,8% de les respostes indiquen que les intervencions i actuacions que es van fer a l'escola o institut no van ajudar al seu fill o filla. Per tant, es pot afirmar que les intervencions educatives encara no vetllen per la correcta inclusió de l'alumnat, enfront d'un 41,4% que diu que sí. Destaquen l'existència de dificultats en les relacions amb els seus companys i companyes d'aula, problemes emocionals, que les noies poden tenir més dificultats que els nois detectats i, per últim, que les altes capacitats han de ser ateses com una necessitat educativa especial (NEE). Malgrat tot, trobem un 72,9% de la ciutadania enquestada que considera que els mestres han de tenir formació envers el tema



i un 26,4% valora que els alumnes amb altes capacitats haurien de ser derivats a centres especials on es puguin atendre les seves necessitats.

El quart i últim objectiu específic, 'Considerar les dificultats socials i emocionals que se'n deriven i si a l'escola són ben ateses', s'ha aconseguit plenament gràcies a les experiències i vivències dels diferents professionals entrevistats i l'enquesta i entrevista als mestres d'educació primària. També gràcies a l'experiència personal de la noia amb altes capacitats entrevistada. En primer lloc destaquen que la falta de formació i conscienciació per part del professorat pot ser un dels factors clau que desencadenen aquestes dificultats socials i emocionals i, al mateix temps, que no són tan atesos com es mereixen perquè van tot sols, com bé es diu, hi ha d'altres alumnes que requereixen més atenció i ajut. En segon lloc, vinculant-ho amb el que s'ha mencionat, també comenten el fet que no es vetlla pels interessos individuals de cada infant. Sí que existeixen activitats amb diferent grau de dificultat, però aquesta rutina diària i monòtona pot generar desmotivació i manca d'interès en l'escola.

Al llarg d'aquest procés, després d'haver assolit tots els objectius inicialment plantejats, és important destacar que conseqüentment s'ha plantejat en el treball un últim objectiu, que no es troba inclòs, però que ha estat present al llarg d'aquests mesos d'investigació: donar visibilitat al col·lectiu amb altes capacitats. Les famílies amb fills i filles amb altes capacitats i els diferents professionals escolars han pogut veure l'interès per donar a conèixer aquesta minoria que reclama més atenció per les seves necessitats i característiques dins el context escolar i social.

En el moment de redactar la part final dels resultats, es va pensar en moltes altres preguntes que es podrien haver fet, però les enquestes s'hagueren tornat molt pesades de contestar, i aquesta no era la intenció. Algunes de les preguntes pensades són, per exemple, a la ciutadania preguntar directament si coneixen a algú amb altes capacitats o si tenen fills/es amb altes capacitats. També s'ha pensat que hauria estat interessant, després de veure l'entrevista a una jove de vint-i-dos anys amb altes capacitats, fer una enquesta a infants, joves i adults amb altes capacitats sobre el seu desenvolupament escolar, emocional i social. Una de les preguntes que els hauria plantejat seria si consideren que l'escola ha fet tot el necessari per donar-los el suport i l'atenció que volien o demanaven. Respecte a l'entrevista realitzada als diferents mestres, potser haguera estat convenient aprofundir més en les mesures i intervencions o preguntar si realment un alumne amb altes capacitats necessita un PI, per tal d'acabar de determinar si realment



tenen aquells coneixements que reconeixen tenir en les enquestes. Tant a l'entrevista de la mestra d'educació primària com a l'enquesta dels mestres, hauria estat convenient incloure la següent pregunta: considera que les intervencions educatives sobre les altes capacitats que existeixen segueixen una línia inclusiva, tal com especifica el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu? O deixen molt a desitjar? També s'hauria inclòs aquesta: esdevindria una eina molt important a l'escola comptar amb la col·laboració i els recursos de les diferents associacions que vetllen per l'atenció a la diversitat i la inclusió, com ara la proposta de metodologies diferenciades per aquest alumnat i recursos més interactius i innovadors?

La intenció en la realització de les enquestes era buscar un equilibri en les persones enquestades, però el resultat ha estat que com més joves són les persones enquestades, menys pensaments estereotipats hi ha en les seves idees perquè potser ja s'han mogut en un àmbit escolar més inclusiu del que era abans l'escola tradicional. En els diferents professionals de l'educació primària també ha passat una cosa similar, com menys anys de treball realitzats, més nocions d'inclusió coneixen, potser perquè han rebut formació a la universitat i els altres han hagut de formar-se molt més tard.

Feta aquesta investigació i adquirits grans coneixements sobre les altes capacitats, s'han plantejat diferents hipòtesis o punts de partida per a futures recerques. La primera seria quin és el grau de diagnòstic a les escoles de la discapacitat intel·lectual, les altes capacitats, el TDAH i els trastorns de l'aprenentatge. La segona seria perquè hi ha menys diagnòstics d'altres capacitats en el sexe femení enfront del sexe masculí, perquè en les enquestes i entrevistes s'ha observat un índex més elevat de diagnòstic en nens que en nenes, i és un fet molt curiós.

La investigació realitzada ha esdevingut una gran oportunitat per seguir aprenent sobre els infants amb altes capacitats, perquè és un col·lectiu encara estigmatitzat i que reclama l'atenció de les necessitats i característiques de les altes capacitats dins del marc educatiu inclusiu.

En tot moment el tema d'atenció a la diversitat s'ha trobat present en el treball, però durant les pràctiques va poder observar de primera mà que es donava molt de suport a aquelles persones que els costava més o que necessitaven més atenció, però a aquelles que no era així i acabaven ràpid se'ls deia que ajudessin a la resta de companys/es o que fessin un



dibuix. De cop un dia, en visitar una altra aula de 6è de primària, es va observar una noia que tenia unes habilitats cognitives elevades, que estava pendent d'un diagnòstic per part de l'EAP d'altres capacitats, s'avorria a classe, estava desmotivada, la família no volia cap intervenció especial i les seves relacions socials a l'aula no eren molt bones. En els ulls de la nena es va observar el reflex d'una companya d'infància, la qual van accelerar de curs per les seves altes capacitats a secundària. L'última cosa que es coneixia d'ella és que havia tret la millor nota a selectivitat. En aquell moment es va plantejar el tema final del treball de fi de grau: com la falta de detecció o la detecció tardana poden condicionar el desenvolupament social, emocional i personal en la societat d'una persona amb altes capacitats.

Ha estat una recerca molt emotiva i la qual ha despertat un gran interès en la societat i en la meua persona, on s'ha despertat la curiositat de seguir aprenent més coses sobre les persones amb altes capacitats dins d'un marc educatiu inclusiu, considerats en la societat com unes ments brillants.



4. Referències consultades

Publicacions periòdiques

De Pelekais, C. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. Telos. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales* 2 (2), 347-352.

García Ron, A.; Sierra Vázquez, J. (2011). Niños con altas capacidades intelectuales. Signos de alarma, perfil neuropsicológico y sus dificultades académicas. Signos de alarma, perfil neuropsicológico y sus dificultades académicas. Unidad de Neuropediatría. Hospital Infanta Cristina de Parla y Hospital Nisa Pardo de Aravaca. *Anales de Pediatría Continuada*, 9 (1), 69-72. Extret el 12/01/2021 de: <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281811700105>

Navas Martínez, L.; Ivorra Gómez, S. (2004). ¿Difieren los niños superdotados de sus iguales en las metas académicas? *Faísca. Revista de altas capacidades*, 11, 67-82.

Weng-Tink Chooi, Holly E. Long i Lee A. Thompson (2014). The Sternberg Triarchic Abilities Test (Level-H) is a Measure of g. *Journal of Intelligence*, 2, 56-67.

Llibres

COPC i COPEC (2018). *Altes capacitats intel·lectuals. Guia actualitzada del Grup de Treball d'Altes Capacitats (GTAC) del Col·legi Oficial de Psicologia de Catalunya (COPC) i del Grup de Recerca d'Altes Capacitats (GRAC) del Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC). Col·legi Oficial de Psicologia de Catalunya.* https://www.copc.cat/adjuntos/adjunto_5987/v/GUIA%20PER%20A%20LA%20DETECCI%20I%20INTERVENCIO%20EDUCATIVA%20EN%20ELS%20ALUMNES%20AMB%20ALTES%20CAPACITATS%20INTEL%20LECTUALS.pdf?tm=1527256397

Dorado, M. (2017). *Altas capacidades intelectuales. Guía práctica de atención al alumnado*. Altaria.

Franquesa, E.; Rosell, E.; I Viladoms, J. (2019). *Connexions 6. Matemàtiques. Dossier del docent*. Barcanova Innova.

Martínez Torres, M.; Guirado Serrat, À. (2010). *Alumnado con altas capacidades. Escuela inclusiva: Alumnos distintos pero no diferentes*. Graó.

Mönks, F. J. (2005). *El superdotado. Guía para padres y profesores*. Ediciones Medici.



Torrego Seijo, J.C. (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. España: Fundación SM.
[http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadname1=Content-
Disposition&blobheadervalue1=filename%3D2012_libro+altas+capacidades.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1310974587905&ssbinary=true](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadname1=Content-Disposition&blobheadervalue1=filename%3D2012_libro+altas+capacidades.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1310974587905&ssbinary=true)

Obres de referència

Fundació enciclopèdia (1969-2021). *Gran enciclopèdia catalana* [versió en línia]. Catalunya, Espanya: Gran enciclopèdia catalana. Extret el 07/01/2021 de <https://www.enciclopedia.cat/ec-gec-0205254.xml>

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* [versió en línia]. España. Extret el 08/01/2021 de: <https://dle.rae.es/experto>

OMC; Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades; Fundación para la Formación; CEAS; Instituto Internacional de Altas Capacidades; y El Defensor del Estudiante (2014). *Guía Científica de las Altas Capacidades*. Extret el 08/01/2021 de: <http://altascapacidadescse.org/shop/Guia%20Cient%C3%ADfica%20ICP10.pdf>

OMC; Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades; Fundación para la Formación; CEAS; Instituto Internacional de Altas Capacidades; y El Defensor del Estudiante (2014). *Guía Científica de las Altas Capacidades. Anexo: Diccionario de las Altas Capacidades y de la Educación Inclusiva*. Extret el 08/01/2021 de: <http://altascapacidadescse.org/diccionario.pdf>

Obres sense publicar formalment

Sanchez Lopez (n.d.) *Principales modelos de superdotación y talentos*. Consultat el 02/01/2021 de: [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10993/SanchezLopez04de12.pdf?sequen.ta
lentos](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10993/SanchezLopez04de12.pdf?sequen.ta lentos)

Revisions

Gagné, F. (2009). *Construyendo talentos a partir de la dotación: Breve revisión del MDDT 2.0*. Consultat el 03/01/2021 de: http://www.eurotalent.org/Gagne_MDDT_Modelo.pdf



Materials jurídics

Direcció General d'Educació Infantil i Primària. Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2013). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Materials per a l'atenció a la diversitat. Guia per a mestres i professors*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Extret el 27/01/2021: http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/altres-capacitats/altres_capacitats.pdf

Direcció General d'Educació Infantil i Primària. Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2013). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Materials per a l'atenció a la diversitat. Guia per als equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) i els orientadors dels instituts*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Extret el 17/03/2021 de: <http://lascebrassalen.com/wp-content/uploads/2018/10/Les-altres-capacitats.-detecci%C3%B3-i-actuaci%C3%B3-en-l%E2%80%99%C3%A0mbit-educatiu.pdf>

Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Materials per a l'atenció a la diversitat*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Consultat el 24/01/2021 de: <http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva/escola-inclusiva.pdf>

Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport (2018). *Altes Capacitats Intel·lectuals. Una guia per a la comunitat educativa*. Consultat el 08/05/2021 de: https://ceice.gva.es/documents/169149987/169674754/Guia_altes_capacitats.pdf

Gobierno Vasco. Departamento de Educación, política lingüística i cultura (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Extret el 11/01/2021 de: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuantos/escuela-inclusiva/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf

Gobierno de Navarra. Departamento de Educación (2009). *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales. Módulo de conducta y altas capacidades*. Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra

(CREENA). Extret el 17/03/2021 de:

<https://creena.educación.navarra.es/web/bvirtual/2018/06/20/el-proceso-evaluador-de-las-necesidades-educativas-del-alumnado-con-altas-capacidades-intelectuales/>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (n.d.). *Neurociencia aplicada a la Educación. Talento y Altas Capacidades*. Gobierno de España. Extret el 11/01/2021 de: <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/neurociencia-educativa/plan/ejes/talento-aacc.html>

Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2017). *Currículum d'educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

Extret el 27/01/2021 de:
<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/currículum/curriculum-ed-primaria.pdf>

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (2009). *Serveis educatius. Descripció i funcions*. Catalunya, Espanya: XTEC. Consultat el 22/01/2021 de: <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/sobre-els-serveis-educatius/queson/>

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (2018). *Mesures i suports*. Catalunya, Espanya: XTEC. Extret el 26/01/2021 de: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. 24 de diciembre de 2002. BOE 25037. Extret el 23/01/2021 de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>

Real Decreto 1318/2004, de 28 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. 29 de mayo de 2004. BOE 10002. Extret el 23/01/2021 de: <https://www.boe.es/boe/dias/2004/05/29/pdfs/A19924-19925.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 7899. Extret el 23/01/2021 de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Portal Jurídic de Catalunya, DOGC, Departament d'Educació, Barcelona, Espanya, 29 de juny de 2007. Núm. 5422. Extret el 23/01/2021 de: https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/%3Faction%3Dfitxa%



[26documentId%3D451702%26language%3Dca_ES%26searchId%3D5200758%26mode%3Dsingle](#)

Llei 12/2009, de 10 de juliol de 2013, d'Educació. Portal Jurídic de Catalunya, DOGC, Departament de la Presidència, Barcelona, Espanya, 16 de juliol de 2009. Extret el 23/01/2021 de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/l/2009/07/10/12>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE12886. Extret el 23/01/2021 de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886&p=20201230&tn=0>

Resolució ENS/1543/2013, de 10 de juliol, de l'atenció educativa a l'alumnat amb altes capacitats. Cercador d'Informació i Documentació Oficials (CIDO), Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona, Espanya, 17 de juliol de 2017. Extret el 17/03/2021 de: <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6419/1310134.pdf>

Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Portal Jurídic de Catalunya, DOGC, Departament d'Ensenyament, Barcelona, Espanya, 26 de juny de 2015. Núm. 6900. Extret el 23/02/2021 de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2015/06/23/119>

Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària. Portal Jurídic de Catalunya, DOGC, Departament d'Ensenyament, Barcelona, Espanya, 23 de juny de 2016. Núm. 7148. Extret el 23/01/2021 de: https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=743872&language=ca_ES

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Portal Jurídic de Catalunya, DOGC, Departament d'Ensenyament, Barcelona, Espanya, 19 d'octubre de 2017. Núm. 7477. Extret el 23/01/2021 de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2017/10/17/150>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 17264. Extret el 23/01/2021 de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264



5. Annexos

5.1. Annex 1. Índex de gràfics

Taula 1. Models explicatius altes capacitats Dorado (2017) i Mönks (2005). Elaboració pròpia.

Taula 2. Escala d'intel·ligència amb valors numèrics del QI. Martínez i Guirado (2010). Elaboració pròpia.

Taula 3. Perfils d'altes capacitats. COPC i COPEC (2018).

Taula 4. Recull de mites, realitats i estereotips en diferents àmbits de les altes capacitats. Taula d'elaboració pròpia realitzada amb la informació proporcionada per Martínez i Guirado (2010, p.64-66) i Dorado (2017, p.28-30).

Taula 5. Detecció alumnat amb altes capacitats. Indicadors que poden alertar sobre que un alumne posseeix altes capacitats. De Martínez i Guirado (2010, p.33).

Taula 6. Barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació. Extret del document d'orientacions educatives del Govern Basc (2013). Elaboració pròpia.

Taula 7. Mesures generals que promouen el desenvolupament de l'alumnat. Martínez i Guirado (2010). Elaboració pròpia.

Taula 8. Pràctiques docents que afavoreixen l'atenció als alumnes. Departament d'Ensenyament (2013). Elaboració pròpia.

Taula 9. Relació persones entrevistades amb els objectius específics i altres motius d'elecció per a fer-los l'entrevista. Elaboració pròpia.

Taula 10. Relació mostra de població enquestada amb els objectius específics i altres motius d'elecció per a fer-los l'enquesta. Elaboració pròpia.

Taula 11. Relació població enquestada amb les respostes obtingudes. Elaboració pròpia.

Taula 12. Relació persones entrevistades i la data de realització. Elaboració pròpia.

Imatge 1. Campana de Gauss. Valors numèrics del QI.

Imatge 2. Classificació de les altes capacitats (Departament d'Ensenyament, 2013).



Imatge 3. Característiques clíniques dels nens superdotats. De García i Sierra (2011, p.71).

Imatge 4. Diferència entre alumnes superdotats i alumnes amb TDAH. Elaborat per García i Sierra (2011, p.72).

Imatge 5. Funcions a desenvolupar per part dels pares i del professorat, sobre la col·laboració família-escola (Martínez i Guirado, 2010, p.108). Elaboració pròpia.

Gràfic 1. Relació mestres amb formació en atenció a l'alumnat amb altes capacitats. Elaboració pròpia.

Gràfic 2. Relació sobre el coneixement de la síndrome de l'asincronia. Elaboració pròpia.

Gràfic 3. Relació sobre quina és la millor mesura a aplicar: accelerar, frenar, les dues o cap de les anteriors. Elaboració pròpia.

Gràfic 4. Representació de les persones que consideren que les persones amb altes capacitats tenen garantit l'èxit escolar/acadèmic i les que no. Elaboració pròpia.

Gràfic 5. Representació d'aquells infants que tenien dificultats respecte als que no. Elaboració pròpia.

Gràfic 6. Relació d'aquelles persones que consideren que s'ha d'atendre com una NEE respecte les que no. Elaboració pròpia.

Gràfic 7. La majoria de la ciutadania sap que són les altes capacitats, davant d'un 12% que no. Elaboració pròpia.

Gràfic 8. Relació entre les persones que consideren que la intel·ligència és la característica principal que els defineix, davant dels que no. Elaboració pròpia.

Gràfic 9. La majoria de la ciutadania considera que les persones amb altes capacitats poden tenir problemes emocionals. Elaboració pròpia.

Gràfic 10. Relació de les respostes obtingudes sobre la preocupació de tenir un fill/a amb altes capacitats. Elaboració pròpia.



5.2. Annex 2. Entrevista a un psicopedagog de l'EAP de Tarragona

1. Podria fer una petita presentació sobre el que ha estudiat, la seva trajectòria professional i les seves funcions com a professional de l'EAP?

Soc el José Martínez Toral i vaig estudiar la Llicenciatura en Pedagogia a la Universitat de València. Treballo des de fa 13 anys al departament d'educació de la Generalitat de Catalunya. He treballat de tutor de P3, P4, mestre d'audició i llenguatge, mestre d'educació especial, tutor de primer de primària, professor d'anglès a l'Educació Secundària Obligatòria, tutor d'aula oberta, i orientador educatiu a l'etapa de secundària. Actualment porto 4 anys com a referent de l'EAP del tarragonès A.

2. Podria definir el terme superdotació?

Existeix molta controvèrsia amb el terme superdotació. Actualment es fa servir el terme Altes Capacitats i que a la seva vegada ens trobem tres grans perfils: la superdotació, el talent (simple o complex i la precocitat). Segons aquesta classificació, parlem de superdotació quan tots els recursos intel·lectuals presenten un nivell elevat tant de raonament lògic com creatiu, la memòria, la comprensió verbal, el raonament matemàtic i aptitud espacial. La combinació de tots aquests recursos per solucionar problemes complexos es converteix en una altra característica d'aquest alumnat.

3. Les persones que ho són, tenen algunes característiques emocionals i intel·lectuals comunes?

Presenten característiques comunes a les àrees cognitives. Ens trobem alumnat amb uns resultats alts a l'avaluació d'aquestes àrees, però no s'ha d'agafar com a únic indicador d'avaluació. Difereixen en el seu estat emocional com qualsevol altre alumne/a, sigui d'AACC o no. Hi ha alumnat més creatiu i d'altres que ho són menys. Dependrà de cada alumne/a i de les circumstàncies personals, escoles i de l'entorn.

4. Quines eines, recursos i criteris utilitza per determinar aquest diagnòstic?

Des dels centres tenim un full de derivació que el tutor emplena quan hi ha sospita de què a la seva aula hi ha un alumne/a amb necessitats específiques de suport educatiu (alumnat NESE), entre aquestes les AACC.

En aquest full, el/la tutor/a explica les observacions que s'han fet a l'aula i els motius pels quals es deriva, es descriu les impressions amb la família i la relació de l'alumne amb el seu entorn (a classe i fora d'ella).



Aquest document és signat per la família, amb la qual es té una entrevista per obtenir informació complementària del seu fill/a: des de quan presenta els indicadors, interessos de l'alumne/a, motivacions, estat emocional, relació entre iguals, etc.

Un cop tenim tota la informació, s'aprova a través de la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD), que és una estructura organitzativa del centre que ha de proposar l'organització i la gestió de les mesures i els suports per atendre tot l'alumnat del centre, i que ha de fer-ne el seguiment i l'avaluació per tal d'ajustar-les a les seves necessitats.

Un cop aprovat per la CAD es fa la valoració de l'alumne i que consta de com a mínim:

- Recull d'informació del/de la tutor/a.
- Recull d'informació de la família
- Proves psicomètriques: prova cognitiva, prova de creativitat i prova de personalitat.

5. És important la detecció precoç d'aquest alumnat? En el cas que no sigui detectat en el seu moment, pot ser perjudicial?

És important que es pugui detectar amb anterioritat, però sempre tenint en compte que unes AACC es poden diagnosticar a l'edat dels 11-12 anys. Abans d'aquesta edat en parlem de precocitat.

Si l'adaptació al medi d'aquest alumnat no és l'adequat, ens podem trobar amb alumnat desmotivats i amb baixa autoestima, amb problemes de relació i baix rendiment acadèmic.

6. En quina edat o etapa escolar es produeixen més diagnòstics?

Normalment a l'etapa de primària al cicle superior, però hi ha casos que són molt evidents a cursos anteriors i en els quals s'ha d'actuar des de la detecció, independentment de quan es faci el diagnòstic.

7. Es diagnostiquen més nens que nenes? O és al revés?

Ho desconec. No tinc les suficients dades per poder respondre a aquesta pregunta

8. Creu que les altes capacitats s'han d'atendre a les escoles com una necessitat educativa especial? Per què?

No. De fet es tracta d'una Necessitat Específica de Suport Educatiu (NESE) a diferència de les Necessitats Educatives Especials (NEE). Les NEE són un subgrup dels NESE.



decret 150/ 2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

ALUMNES NESE (necessitats de suport educatiu)

a) **nee** necessitats educatives especials associades a discapacitats físiques, intel·lectuals o sensorials, trastorns de l'espectre autista, trastorns greus de conducta, trastorns mentals, i malalties degeneratives greus i minoritàries.

b) Els alumnes d'origen estranger

c) **SCD** situacions socioeconòmiques i socioculturals especialment desfavorides.

d) **trastorns d'aprenentatge** o de comunicació

e) **altes capacitats**

f) Els **alumnes amb risc d'abandonament escolar prematur**.

9. Com es poden atendre les altes capacitats en les escoles?

El departament d'educació, en la seva publicació **LES ALTES CAPACITATS: DETECCIÓ I ACTUACIÓ EN L'ÀMBIT EDUCATIU**, presenta un recull de pràctiques docents que afavoreixen l'atenció d'aquest alumnat i un recull de programes que es poden aplicar: ampliacions curriculars, entrenament metacognitiu, enriquiment aleatori, acceleració de curs i agrupaments.

10. Quina dificultat i/o risc considera que pot ser més greu en aquest tipus d'alumnes?

La desmotivació. Que no es vetlli pels interessos individuals de l'alumnat i que pugui degenerar en una manca d'interès pel context escolar, baix rendiment acadèmic, etc.

11. Per acabar, si vol comentar alguna cosa sobre les altes capacitats que no hagi estat reflectida durant l'entrevista.

S'ha de tenir molta cura quan des d'infantil, ja s'assenyala l'alumnat precoç. Es poden generar unes falses expectatives envers l'alumne per part de la família i professorat que pot provocar en l'alumnat una pressió social que pot afectar negativament en el seu desenvolupament.

Igualment, la formació del professorat és fonamental per poder aplicar les diferents mesures i programes. Encara ens trobem professorat que quan els hi comuniquen que tenen alumnat d'AACC, no ho relacionen i ho neguen perquè el seu rendiment escolar és baix. Hi ha molts falsos mites que s'han de treballar a les aules i entre el professorat.



5.3. Annex 3. Entrevista a una mestra d'educació primària

1. Podria fer una petita presentació sobre el que ha estudiat i sobre els seus anys de docència com a mestra d'educació primària?

Respecte a la primera part, vaig estudiar magisteri a la Universitat Autònoma i vaig estudiar pedagogia a la Universitat Rovira i Virgili.

En canvi, respecte a la segona part, porto 25 anys – reconeguts – treballant en l'educació primària, tant en institucions públiques com privades.

2. Ha fet mai una demanda a l'EAP per un possible cas d'altres capacitats dins de la seva aula?

Sí, he fet una demanda a l'EAP sobre altres capacitats.

3. Quins comportaments de l'infant poden ser sospitosos per demanar un diagnòstic d'altres capacitats?

Tenir diferents aptituds i capacitats, tant personals com socials com acadèmiques. És a dir, que si observo que un nen brilla en matemàtiques, en català, en plàstica, en música, en creativitat... amb relació amb els altres, en tot, aleshores aquest fet és molt significatiu.

4. Considera oportú comptar amb el suport i l'ajut de les famílies del nen o de la nena al llarg del procés?

Sí, moltíssim, això és fonamental, i bàsic. Representa que la participació i la responsabilitat de la família, escola i nen/a és fonamental.

5. Una vegada es té l'informe corresponent, quines mesures d'intervenció educativa amb alumnes amb altres capacitats són les més convenientes a aplicar?

La intervenció educativa més adequada és, primer partir de les seves necessitats i circumstàncies i aplicar unes mesures d'avaluació i de metodologia apropiades al seu nivell tant personal com intel·lectual com d'hàbits, etc. És a dir, amb un alumne amb aquest perfil, perquè per exemple tindria una manera de fer i d'ajudar-lo i d'enriquir-lo ampliant-li per exemple la creativitat a l'hora de fer ampliació de treballs, de continguts...

Amb un nen amb aquest perfil, en acabar d'explicar un contingut a l'aula, es pot dir, *heu entès?*, i, depenent de qui preguntis, la qüestió canviarà. A aquells nens que tenen



més soltesa, els hi pots dir que et posin un exemple de com portarien a la pràctica o com es trobarien a la realitat això que hem explicat.

Aleshores, és una metodologia on indaguem i preguntem coses, no més difícils, però més creatives, per expansió o ampliació del coneixement, a l'alumnat.

6. Es tenen en compte les característiques emocionals i intel·lectuals de l'alumnat amb altes capacitats?

És el més important, perquè si els alumnes estan bé (si la persona es coneix, es valora, està tranquil·la, confia en les seves possibilitats...) doncs tenen molt guanyat; perquè això fa que un s'accepti a si mateix i que porti una vida on vagi a l'escola motivat i, sobretot, receptiu de rebre tots els estímuls que se li proporcionen a la classe i en altres àmbits.

7. Quines poden ser les conseqüències (emocionals, socials...) d'una detecció tardana o errònia?

Poden ser des de rebuig escolar fins a abandonament escolar. Però també baixa autoestima, depressió, malalties i dolències múltiples (des de mentals fins a físiques)... D'aquestes últimes no que no se'n parlen tant.

Quan parlo de les dolències múltiples em refereixo al fet que la persona no se sent bé i pot tenir molts mals de cap, de panxa i inclús ansietat, entre d'altres.

8. Creu que davant d'una situació amb un alumne amb altes capacitats, els mites i estereotips existents poden condicionar la labor educativa dels mestres?

Això, considero que depèn molt de l'educador, del mestre. Penso que un docent amb mentalitat oberta i d'interès cap a conèixer el món de les altes capacitats, i en especial, conèixer l'alumne que té al davant, tant a nivell social, cultural, econòmic, etc. no es veurà condicionat. Condiciona molt.

Però aquell mestre que consideri i valori els mites i estereotips, a la llarga la seva feina i les seves accions es veuran condicionades. Afectarà la seva mentalitat (ment tancada), com treballa, com els tracta i com considera les característiques en concret i temporals d'aquest infant que es troba en aquest curs amb ell. A més, pot considerar que aquests alumnes tenen una etiqueta que *tots són iguals*, i que per tant son *rarets*, fan coses diferents... I això no és així.



9. A l'aula, desenvolupa activitats amb diferents nivells de dificultat amb la fi que l'alumnat pugui accomplir les tasques segons les seves capacitats?

En el moment de presentar activitats, penso que és molt enriquidor treballar en grups heterogenis perquè tots aprenen de tots. Per exemple, si una persona que li costa més entendre algunes coses en l'àmbit intel·lectual, doncs si aquesta persona amb altes capacitats el pot ajudar, per exemple, doncs poden aprendre l'un de l'altre (conceptes, comunicació, solidaritat, empatia...), fet que afavoreix el seu desenvolupament.

D'altra banda, les activitats són iguals per tothom, però sempre s'ha de potenciar la part bona de cadascú. Tal com he comentat anteriorment, en aquest tipus d'alumnat plantejaria activitats d'ampliació; però no sempre faria una distinció en totes les àrees, sinó que hi ha moments de treball individual i grupal que poden fer les mateixes activitats que la resta. Perquè no sempre ha de ser diferent ni sempre ha de ser tot igual, necessiten enriquir-se, ampliar i satisfer les seves curiositats.

10. Considera que ha d'avaluar de la mateixa manera a un infant amb altes capacitats que a la resta d'alumnat?

S'ha d'avaluar a tots els alumnes de la mateixa manera, però a l'hora de considerar les activitats un alumne amb altes capacitats pot ser que tingui moltes més activitats treballades, molts més objectius complerts, molts més continguts donats... Se l'avaluarà com la resta, amb el fet de *ser capaç de i que sigui competent*, que sigui capaç d'aplicar a la realitat el que ha après.

Per acabar, representa que els instruments i els indicadors d'avaluació són iguals per a tothom, però sí que amb un alumne així podem trobar més indicadors (perquè tenim més descripcions d'aquest infant) i més instruments d'avaluació (perquè haurem fet més activitats i haurem necessitat més instruments).

11. Creu que les persones amb altes capacitats tenen garantit l'èxit escolar?

No, no tenen garantit l'èxit perquè això depèn molt del que comentava anteriorment, del fet que emocionalment ha d'estar molt a gust, molt tranquil, molt acceptat... Envers això últim, primer s'ha d'acceptar a si mateix (jo soc així) i després la classe, que pot ser que hi hagi bullying – també passa amb altres persones – o bé rebuig.

Per tant, hi ha vegades que aquests nens a classe s'avorreixen, es posen a dibuixar, desconnecten... i si el mestre, com he dit abans, no està alerta i no els estimula amb les



necessitats que ells tenen, aleshores és quan es produeix el rebuig escolar, el fracàs escolar, males notes... No sempre, però hi ha casos que sí.

12. Quines actituds o mesures són les més adequades a adoptar com a professional?

Primer, acceptar la realitat de cada nen i nena.

Segon, conèixer molt bé les característiques de l'edat i les altes capacitats. També incloc la diferència respecte a un nen precoç, un nen talentós, un nen amb altes capacitats...

En tercer lloc, considerar com a docent tractar a nivell personal i professionalment aquest alumne. En el cas del segon, parlo de la motivació i la il·lusió per ampliar els continguts que es donen a l'aula, ja que l'infant necessita de tu com a mestre, que siguis capaç d'encoratjar-lo i acompanyar-lo en aquests continguts, a més a més.

Per exemple, si tu fas un contingut que són les plantes i tots els alumnes aprenen les parts d'una planta, aquest nen pot aprendre la sexualitat de les plantes, la reproducció de les plantes...

Per acabar, el mestre ha de ser capaç amb la seva cultura i bagatge d'esbrinar, buscar i ajudar al fet que l'alumnat pugui indagar i ampliar per tal de conèixer i satisfer les seves necessitats.

13. Per acabar, si vol comentar alguna cosa sobre les Altes Capacitats en el marc educatiu que no hagi estat reflectida durant l'entrevista.

En primer lloc, vull comentar que es dona molta atenció a l'alumnat amb Necessitats Educatives Especials (que és molt important), però es deixa de costat a les persones amb Necessitats Educatives de Suport Educatiu, en aquest cas les altes capacitats.

Per un costat, com que ja treuen bones notes doncs ja està, però se'ls hauria d'atendre perquè tenen moltes coses i un món molt bonic per explotar.

D'altra banda, perquè el diagnòstic d'aquestes persones es fa tard o en moltes vegades no es fa. Per exemple, normalment quan un nen destaca en matemàtiques ràpidament es mira a veure què té o que li passa en aquest àmbit. Però quan això passa amb una nena, no.

En segon lloc, referent als diagnòstics, vull dir que s'han de fer abans i que manquen molts professionals i bons professionals per a fer-los. Tot i que hi ha professionals molt



aptes, aquests no són escollits per a fer aquesta tasca; i hi ha d'altres que no ho són i que continuen tota la seva vida sense ser-ho. Aquesta decisió perjudica els infants amb diagnòstics erronis o, fins i tot, ni se'ls hi fa diagnòstics.

En tercer lloc, referent a l'EAP, ha d'haver-hi professionals que acompanyin, informin i ajudin a les famílies perquè en moltes ocasions han de buscar la informació i el suport fora, en institucions privades.

En quart lloc, respecte als recursos, considero que el Departament d'educació no dona els recursos adients, oportuns i en el moment que es necessiten per un alumne en una escola pública. En aquest cas, les nenes són les més perjudicades perquè són les més invisibles, fet que va vinculat amb temes sexistes i de perspectiva de gènere.

I les escoles no són les úniques, a casa els pares i mares moltes vegades tampoc tenen els recursos, perquè al centre tampoc els hi diuen el que han de fer ni els orienten.

Per acabar, vull acabar destacant que és un món molt bonic i apassionant on tots som diferents, però aquest tipus d'alumnat no rep l'atenció que es mereixen a causa del fet que falta formació en l'àmbit docent per atendre a aquests tipus de nens i nenes, i d'altres.

5.4. Annex 4. Entrevista a una professional de l'associació Athena

1. Podria fer una petita presentació sobre el que ha estudiat i sobre la seva tasca dins de l'associació Athena?

La meva formació és Doctora en Educació, vaig fer la llicenciatura de Pedagogia, especialitat Terapèutica, tinc un màster en trastorns de la lectura (dislèxia), i màster en Trastorns del llenguatge i la Parla (logopèdia)

Actualment a l'associació soc Presidenta i mare sòcia d'un fill amb altes capacitats amb perfil de superdotació.

2. Quins objectius persegueix l'associació Athena i quines línies de treball emprades per atendre les necessitats de les famílies?

Els principals objectius de l'associació ATHENA són:

- Acol·lir famílies del camp de Tarragona i Terres de l'Ebre i donar-los suport i assessorament en el camp de les altes capacitats, tot acompanyant-les en el seu camí tant a nivell familiar, social i escolar.



- Conscienciar a la societat i també a l'àmbit educatiu de la importància de la detecció i intervenció en altes capacitats.
- Fer visible el nostre col·lectiu i les altes capacitats per tal que nens i nenes i joves siguin correctament atesos des de l'escola i també en l'àmbit social.
- Col·laborar en la formació de futurs docents i oferir formació a professionals del món de l'educació per tal d'establir línies de detecció i intervenció en altes capacitats en l'àmbit educatiu.
- Oferir espais i llocs de trobada per famílies amb fills i filles amb altes capacitats.
- Oferir taller, activitats i serveis als nens i nenes i joves amb altes capacitats de la demarcació de Tarragona.
- Col·laborar en la formació de materials i propostes o projectes per atendre les AC a l'escola i/o els instituts amb alumnat amb AC.

3. Creu que les escoles intenten adaptar-se a l'estil d'aprenentatge i a les singularitats dels nens i les nenes?

La veritat és que les escoles han de treballar cada vegada més amb una gran diversitat d'alumnat i certament del decret de l'escola inclusiva cada vegada s'està prenent més consciència de la diversitat de les aules. Però per desgràcia el col·lectiu de les AC sempre ha estat poc atès o gens. Ja que sempre s'ha considerat erròniament un col·lectiu que no precisava d'ajudes, però amb el temps s'ha vist que no és així sinó que és un col·lectiu que també presenta necessitats de ser atesos i de fer intervencions d'aula necessàries per al seu desenvolupament integral a l'escola. Cada vegada més equips docents s'estan formant en atenció en altes capacitats i sí que és cert que el departament ofereix formació per a professorat per donar-los eines per atendre, però encara queda molt camí per fer.

4. Quines adaptacions escolars realitzen a les escoles per aquest tipus de persones? Les famílies en formen part activa d'aquestes decisions?

Doncs les adaptacions a l'aula són diverses. Des de les ampliacions curriculars, els enriquiments i també les flexibilitzacions i acceleracions de curs. Cada mesura dependrà del perfil d'altes capacitats i de cada nen o nena o jove. Cal fer estudi de cada cas per proposar una mesura o altra.

El departament d'educació disposa d'un document on planteja diverses opcions, link: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0015/4f1ee2b5-e235-45a4-ac10-aca6147f472d/Programes-que-es-poden-aplicar.pdf>



5. Considera que el professorat està format per detectar i atendre alumnes amb altes capacitats?

Com ja he comentat en la pregunta 3, ja es dediquen esforços en formacions al professorat sobre la detecció i atenció de l'alumnat amb AC, no obstant queda molt camí per fer. Encara hi ha escoles en què consideren que no tenen cap alumne o bé per desconeixement o també per mala formació sobre el que són i el que no són les AC.

Certament des de la nostra associació no només demanem formació que és realment necessària sinó també presa de consciència de les necessitats i característiques que presenten aquests nens i joves amb AC.

6. Creu que avui dia els tòpics i estereotips encara poden determinar l'actuació dels diferents mestres?

Malauradament sí, encara hi ha existència de molts estereotips i mites entorn les altes capacitats. Per exemple el fet que es relaciona l'alta capacitat amb el bon rendiment acadèmic, ja que no sempre és així. L'altre tòpic és creure que no necessiten ajuda i que aprenen sols, ells necessiten aprendre les coses, la diferència és que el seu ritme d'aprenentatge és molt més ràpid i normalment no els agrada que les coses es repeteixin quan assoleixen coneixements necessiten avançar i augmenta el seu nivell. Un altre tòpic és que es relacionen sempre les altes capacitats amb àrees científiques i les altes capacitats tenen moltes vessant o àmbits, així com artístics, creatius, logicomatemàtics, etc. Un altre tòpic molt arrelat és que no són sociables, i no és del tot cert, el que els passa és que els costa trobar amistats amb qui compartir els seus interessos que moltes vegades disten de les necessitats o interessos dels seus iguals.

7. Segons les estadístiques, en quina edat o etapa escolar es produeixen més diagnòstics? Es diagnostiquen més nens que nenes o al revés?

Bé aquí hi ha diverses opinions.

Per una banda el departament d'educació defensa que l'alta capacitat cal diagnosticar-la el més tard possible, ja que si no es pot caure en la precocitat. Per tant ells defensen que a finals de l'etapa de primària entre els 10-12 anys seria un bon moment per fer el diagnòstic de les AC.



Les associacions de famílies defensem que el diagnòstic cal que sigui el més aviat possible, tan aviat hi hagi sospites d'indicadors clars per poder determinar les AC i per tal de poder fer una bona intervenció el més aviat possible.

Els experts i professionals formats i acreditats en detecció i intervenció en AC opinen també que el diagnòstic no s'ha de fer esperar i que també cal fer-ho tan aviat com sigui necessari perquè si no poden aparèixer conductes per part dels infants i nens i nenes, contraproductes que afecten de manera significativa a la part emocional i personals dels infants. És per això que es recomana sempre dur a terme aquesta detecció al llarg de l'etapa de primària, que molts cops és entre els 6 i 9 anys. No obstant, hi ha casos que es poden arribar a diagnosticar fins i tot per sota dels 6 anys.

Pel que fa a la detecció per sexes, curiosament els nens són diagnosticats més que les nenes. Bé sigui per què les nenes o noies no solen voler destacar per la intel·ligència i moltes fins i tot ho porten en la discreció sobretot en les edats de l'adolescència. Hi ha estudis que corroboren que hi ha més nens diagnosticats que nenes.

A la nostra associació sense anar més lluny tenim una vuitantena de nens i nenes i joves amb AC que va des de l'edat dels 4 anys fins als 17 i el percentatge és de 31,4% de nenes i el 68,8% de nens.

8. Creu que les altes capacitats s'han d'atendre a les escoles com una necessitat educativa especial? Per què?

No, i ara. Les altes capacitats no són en cap cas considerades una NEE, sinó que són categoritzades com a alumnat amb NESE (Necessitats Específiques de suport educatiu). Aquest alumnat presenta unes necessitats que requereixen mesures especials d'ampliació i enriquiment curricular o a vegades fins i tot d'acceleracions de curs. Però en cap cas han d'estar considerades com a necessitats especials, almenys amb la terminologia que aquest concepte contempla.

9. Quines poden ser les conseqüències (emocionals, socials...) d'una detecció tardana o errònia?

El fet de detectar tard com en qualsevol altra tipologia, pot provocar efectes devastadors en els nens i nenes i joves que presenten altes capacitats. En el cas de fer un diagnòstic erroni voldrà dir que estarem fent una intervenció i tractament inadequat i fins i tot contraproductiu amb l'alumne i les seves necessitats.



El fet de diagnosticar de forma tardana provocarà en l'alumne amb altes capacitats conductes d'avorriment, desmotivació, apatia i fins i tot en algunes vegades ha provocat conductes de mal comportament a l'aula i en relació als companys de classe i fins i tot amb el professorat.

10. Quina dificultat i/o risc considera que pot ser més greu en aquest tipus d'alumnes?

El risc més greu, és la desmotivació i desànim vers als estudis que a vegades fins i tot podria provocar abandonament escolar. També el mal comportament que podria derivar en conseqüències emocionals devastadores i fins i tot arribar a la depressió en casos de l'adolescència.

11. Per acabar, si vol comentar alguna cosa sobre les altes capacitats que no hagi estat reflectida durant l'entrevista.

El que voldria comentar és sobretot la necessitat que tenim famílies de nens i nenes i joves amb AC, de trencar mites i estereotips que fan molt mal al col·lectiu i també patiment a les seves famílies.

També treballar la presa de consciència per part del col·lectiu docent i professionals que treballen en els equips d'orientació d'escoles i instituts sobre la importància de la detecció precoç però també de la intervenció.

Pensem que les associacions podem ser de gran ajuda per col·laborar en la intervenció de propostes que es poden fer a les escoles i instituts, ja que a vegades tan sols, són metodologies diferenciades i recursos més interactius i innovadors.

També pensem que des de les universitats caldria més formació als futurs docents en atenció a la diversitat com a assignatura obligatòria per poder disposar de materials, estratègies i coneixements per atendre tant les altes capacitats com altres tipologies de diversitat un cop aquests exerceixin com a docents a escoles i instituts.

5.5. Annex 5. Entrevista a una jove amb altes capacitats

1. Quants anys té?

22

2. A quina edat li van diagnosticar les altes capacitats?

12



3. Com va sorgir el diagnòstic de les possibles altes capacitats?

Durant primer d'ESO es va veure que:

- No prestava interès a la majoria de classes, però si em feien una pregunta, a mi o a la classe en general, era capaç de respondre-la, normalment de manera correcta.
- Em passava els dies i les classes llegint novel·les d'adults (això ja va començar cap a 5è de primària) sota l'escriptori i amb una orella posada a la classe.
- Les meves notes eren excel·lents, amb una mitja de 10.0 a final de curs (fet no aïllat, ja que durant la primària també eren bones notes).

Tot i que se'm va comentar al març d'aquell curs la possibilitat de passar de curs no es va parlar res més fins a final de curs. Es va fer una valoració psicològica (tipus un qüestionari psicotècnic). Finalment, després de tot l'estiu sense que em diguessin res va començar 2n d'ESO i a finals d'aquella setmana em van reunir amb una especialista que em va fer una sèrie de proves de càlcul, memòria, raonament espacial, sèries de números, associacions...

Així va ser com passades dues setmanes sense saber res de com havia anat un dia a l'hora del pati em va venir a buscar el tutor de 3r d'ESO perquè a partir d'aquell moment m'incorporés a la seva aula.

4. Quines mesures i procediments recorda que s'apliquessin a l'escola?

Ja portava molts anys que m'avorria i ho havia fet constar. En cap moment es va buscar incentivar la meua facilitat en aprendre coses. Si les aprenia no és perquè ja les tingués al cap sinó perquè em posava a llegir llibres i llibres, fins i tot recordo de llegir llibres de COU de Biologia de la meua mare quan encara era més petita. Tenia avidesa per aprendre i, a diferència d'aquelles persones més endarrerides que sí que feien classes adaptades al seu ritme, aquelles persones que destacaven no eren valorades de la mateixa manera. Recordo a 3r de primària que la professora va dir un dia als 4 alumnes més avançats de la classe que a partir de l'endemà, algunes hores de llengües i matemàtiques les fariem a banda per avançar més al nostre ritme. Malgrat tot, el dia que ens van portar a la "suposada" aula ens van agrupar amb els nois que feien repàs. La professora de repàs va quedar confusa i va dir que això de classes avançades no existia. Al dia següent, la idea d'adaptar l'ensenyament per aquells que avançaven més ràpid que els demés es va oblidar.



L'única "mesura" ha estat la d'avançar un curs (i va costar ee...), tot i així la idea és la mateixa. Després d'unes setmanes d'adaptació a 3r, la facilitat d'aprendre seguia allà i l'avorriment va tornar, el llegir sota la taula (tot i que havia "promès" de no fer-ho) i les bones notes no van experimentar cap canvi.

5. Va canviar positivament la seva vida el fet de donar-li aquest diagnòstic?

No. L'únic que em vaig estalviar 1 any amb aquelles persones que m'havien fet la vida impossible des que van aprendre que és la maldat. No vull exagerar, però la meva infantesa a l'escola ha anat sempre acompanyada de *bullying* i aquest canvi no va suposar cap millora. Per a mi sempre ha estat com: quina sort que en comptes de 6 anys a l'institut tan sols n'han estat 5.

6. En la seva infància recorda haver tingut alguna dificultat que avui dia creu que podria haver estat interrelacionada amb les seves altes capacitats?

Les altes capacitats, l'aspecte físic i els meus interessos personals van fer que fos molt diferent a la resta de gent. Malauradament, la societat d'avui dia (i no només els nens) no valora ni desitja a les persones que sobresurten (suposo perquè són menys manipulables i això el sistema no ho vol). He sofert *bullying* des de petita, males cares, comentaris a les esquenes i no tant a les esquenes, insults, etc. Si no m'han posat la mà a sobre (cosa que agraeixo) és perquè la idea de "Compte, fa judo, és perillosa, ens pegarà" era superior a l'interès per pegar-me. I he de dir una cosa, jo mai he pegat ningú fora del que representa el meu esport com a lluita federada.

7. Quin tipus de tracte tenien els mestres i companys/es cap a vostè en la infància?

Jo suposo que els mestres sentien alguna mena d'orgull interior per tenir una alumna a la que no cal explicar les coses més d'una o dues vegades (que al cap i a la fi és la feina del mestre: ser capaç de fer entendre els coneixements a tothom, amb un o altre mètode segons les necessitats particulars de cada alumne). Recordo que quan vaig marxar de l'escola, després de 3r d'eso, cap a l'institut, vam concertar una cita amb la directora i el tutor per explicar-ho. La seva resposta va ser que els problemes els tenia jo, em van mirar amb molt mala cara i si no van dir res més dur és perquè anava acompanyada de la meva mare. Recordo un professor a primària que considerava correcte atribuir el qualificatiu de "auto-marginats" a un grupet d'alumnes que no es sentien a gust amb la resta de la classe



perquè aquests els feien el buit. In de buit n'he sentit molt, sobretot de part de la resta de companys. M'han arribat a acusar de trencar un ordinador i amenaçar amb expulsar-me perquè jo reafirmava que no havia estat jo.

Alguns dels bonics insults que m'han dedicat són: marimacho, lesbiana, bollera (i tot el que tingui a veure amb això), gilipolles, idiota, superba (que ja em diràs tu si no sabien ni el que volia dir)...

Resulta graciós fins i tot que un grupet es va dedicar durant una temporada a queixar-se al professor de que els pegava (quan jo ni tan sols era a prop), llavors m'anaven a buscar i em castigaven sense pati. (Crec que ja he donat una idea del tracte rebut)

8. Considera que les persones que coneix de nou es poden sentir condicionades o poden tenir pensaments estereotipats si els hi diu que té altes capacitats?

Sí. Per aquest motiu tracto d'amagar-ho. Quan vaig anar a l'institut jo no vaig dir res i com era de gener la meva edat no cantava entre els companys. Però no va durar ni una setmana que em va preguntar una noia que de quin any era (perquè li havien comentat algo estrany de mi). I la resta de la setmana vaig ser la "comidilla" de la classe. Jo no m'avergonyeixo del que soc, al cap i a la fi no són coses que vinguin donades i els bons resultats s'aconsegueixen a base de treball i esforç. Quan a mi em diuen que no s'hi val perquè jo tinc avantatges no tenen en compte que els sacrificis que faig, el treball, la constància i l'esforç és allò que realment fa que sigui com soc.

9. Creu que des de l'escola es podria haver fet alguna cosa més per brindar-li suport?

Sí, el sistema educatiu es troba encaminat a la monotonia i a fer-nos a tots iguals. Això és un problema, ja que evidentment tots som totalment diferents. És clar que no pot haver-hi un mestre per a cada alumne que satisfaci al 100% les seves necessitats. Penso que el mestre hauria de cohesionar el grup per tal que tots explotessin les seves virtuts i milloressin aquells aspectes negatius. Una persona treballadora pot ajudar a algú que li costa més o bé aquell més creatiu pot ser l'encarregat de prendre certes decisions en el dia a dia. És com que ens volen posar en capses separades (com les *Barbies* d'una estanteria de joguines) i hauríem de funcionar més com els *Lego* (construir-nos a uns mateixos amb l'orientació del mestre).



Malauradament, el sistema educatiu és com és i s'haurien de fer molts canvis que molta gent no està disposada a fer, bé per interessos personals, socials o econòmics. I perquè és un ESFORÇ massa gran. Així que mentre les coses funcionin mitjanament bé se seguirà igual perquè realment, no interessa canviar. Prefereixen un ramat manipulable que una “manada de lobos”.

10. Considera que si no li haguessin detectat altes capacitats, les conseqüències (socials, emocionals...) haurien estat perjudicials per al seu desenvolupament?

No sé si les coses haurien canviat molt i en cas d'haver-ho fet probablement haurien anat a pitjor. He de dir que a l'escola et sents tancat, com en una presó, on les teves opinions són insignificants. I em sap molt de greu, perquè a l'escola hi passes la gran part de la teva infantesa, una època molt accelerada de canvis físics, emocionals, conductuals i intel·lectuals. Socialment no puc dir que l'escola m'hagi ajudat. Per sort, fora d'aquesta he pogut millorar molt socialment. El tema emocional és molt més complicat. Per desgràcia no se'n donen compte o no se'n volen adonar de totes les dificultats i problemes emocionals que les persones poden arrossegar al llarg de la seva vida i que tenen el seu origen en aquesta època de tants canvis.

11. Per acabar, si vol comentar alguna cosa sobre les altes capacitats que no hagi estat reflectida durant l'entrevista.

Penso que ja he comentat moltes coses extra al llarg de les preguntes. Sols voldria fer un apunt personal: no em considero una persona amb altes capacitats. Em considero una persona que potser sí que té facilitat en algunes coses. Potser en una vegada que m'ho diguin o entenc o pot ser que no (he plorat molt per entendre coses que se m'escapaven i que tot i repetir i repetir no aconseguia entendre). M'he donat compte que puc tenir el cap a milers de llocs diferents: escoltar un documental mentre em diuen alguna cosa i a vegades estic llegint jo alguna cosa.

Soc una persona molt curiosa, que si no entén alguna cosa o sent una cosa que no coneix ràpidament agafa el mòbil i busca què significa. Soc una persona inquieta: és més m'ha adonat que no tinc una professió ideal perquè vull poder fer-ho tot i aprendre de tot. M'agrada APRENDRE (no estudiar o memoritzar, perquè això sorgeix de l'interès).

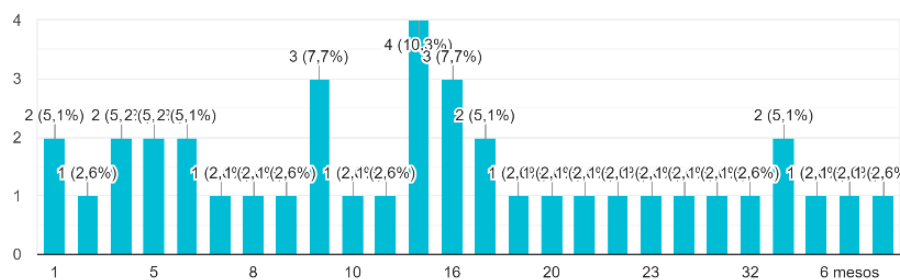


I finalment: soc una persona molt treballadora, he sacrificat coses per tal d'aconseguir els meus objectius i suposo que degut al meu caràcter és una cosa que faré tota la meva vida. Si una cosa es pot fer bé, no la deixaré mig bé.

5.6. Annex 6. Enquesta als mestres

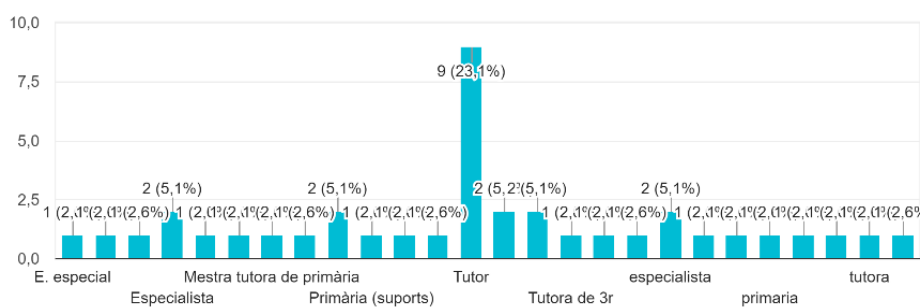
Anys de docència:

39 respostes



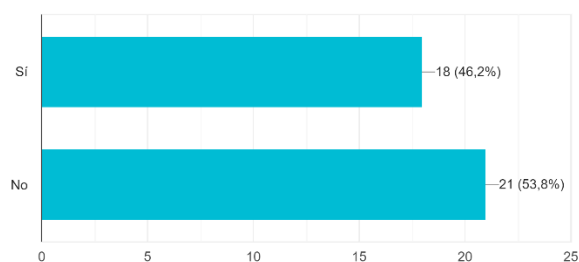
Soc mestre/a de (tutor, especialista...):

39 respostes



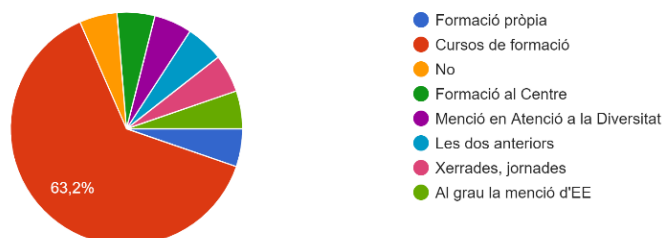
1. Té formació en l'atenció a l'alumnat amb altes capacitats?

39 respostes



En cas afirmatiu, marqui la resposta correcta:

19 respostes



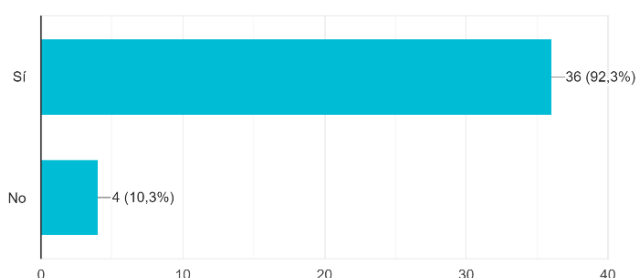


2. Quin subtipus d'altres capacitats considera que existeixen?
No ho sé (9 respostes)
Superdotació (2 respostes)
Ho desconec (2 respostes)
Pel que tinc entès, podem haver talentosos específics en alguna disciplina, talentosos complexos, precoços (tenen habilitats abans del que toca per edat) o superdotats. Sobre els 12 anys s'hauria d'analitzar bé i definir quin tipus d'altres capacitat presenta l'alumne.
Como mínimo, motrices, matemáticas, lingüísticas, artísticas, científicas, de abstracción de conceptos, de visualización de objetos, de relación entre causa y efecto...
Ni idea, pero si hagues de diferenciar posaria els que tenen altes capacitats en una dimensió en concret i els que són superdotats en totes les activitats que proposem.
Dins de les AACC hi ha maduració precoç, supeditació, talents, ments brillants
Sobredotació, talent, precocitat...depenent dels àmbits en els que destaca
Superdotació, precocitat, creativitat, ser talentós...
Talents simples o complexos, superdotats o precocitat
Talents simples, talents complexos i superdotació.
Considero que depen dels tipus d'intel·ligències
Talents específics i intel·ligències múltiples
No crec en classificacions. És molt personal.
Superdotació, precocitat, altes capacitats
Per tenir un alt coeficient intel·lectual.
Talentosos, prematurs, altes capacitats
Precoços, superdotats i talentosos
Precocitat, talents i superdotació
Talentosos, precoços i superdotats
Talentosos, superdotats, precoços
Talentós, precoç, superdotats
Precoç, Talent i Superdotació
Superdotats i talentosos
2. Superdotació i talent
Talent, sobredotacio...
Superdotados y talentos
Talentós, precoç....



3. Creu que una persona amb altes capacitats pot presentar algun dèficit o trastorn?

39 respostes



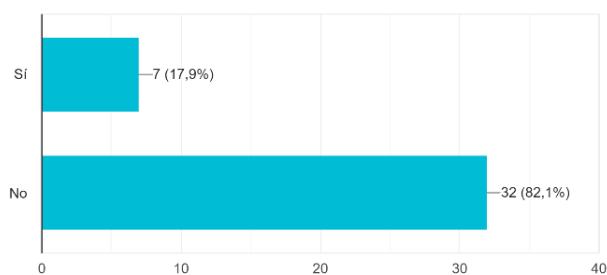
En cas afirmatiu, indiqui un exemple:
TDAH (3 respostes)
Atenció (3 respostes)
Moltes vegades aquests cervells tant brillants no saben expressar tot allò que tenen a dins ho acaben traient amb el moviment del seu cos i les seves exterioritzacions poden arribar a ser confoses i /o compartides amb els TDA.
Pot tenir algun trastorn emocional, com qualsevol persona (ja sigui depressió, molta baixa autoestima perquè fracassen en algun àmbit escolar,...), també poden presentar hipersensibilitat a l'entorn, etc...
Falta d'atenció. Hiperactivitat. Problemes de relació. Falta de motivació per alguns aprenentatges.
Pot haver gent amb altes capacitats però tenir trastorns relacionats amb la socialització.
Sovint l'alumnat amb altes capacitats mostra dificultats per socialitzar-se amb els iguals.
TDH, ansietat, TEA, dificultats per les relacions socials... com qualsevol altra persona.
Sovint es senten desubicats, que no encaixen amb els altres i s'aïllen
Dificultats en les relacions socials, especialment entre iguals.
És una persona normal, pot tenir coses com els altres nens
Hiperactivitat, dèficit d'atenció, problemes conductuals.
falta d'adaptació als iguals, comportament disruptiu...
Dèficit d'atenció, problemes socialització...
Sobretot dèficit d'atenció per aburriment
TEA, dificultats en la socialització
TDAH, Dislèxies, TEA, TEL....
Baix rendiment acadèmic
Problemes socialització
No els sabia nomenar
Trastorns de conducta
Falta de atención



Einstein, Chaplin
Relacions socials
Hiperactivitat
Autisme, TDH
Ansietat
TDA

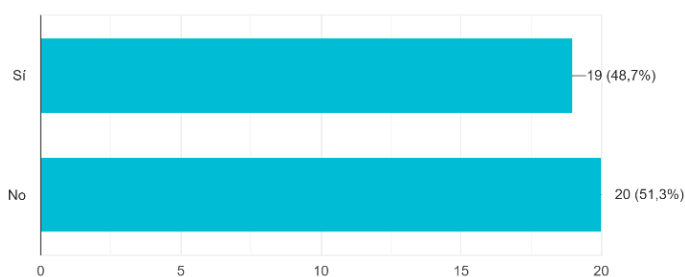
4. Coneix la Síndrome de l'asincronia (en castellà, disincronia)?

39 respostes



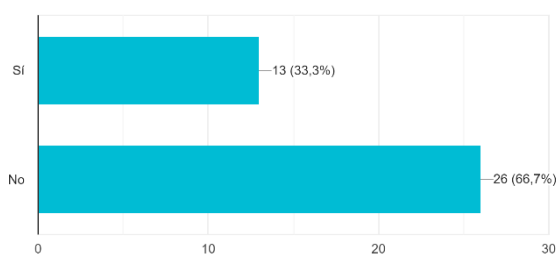
5. Ha tingut o té alumnes amb altes capacitats escolaritzats a la seva aula?

39 respostes



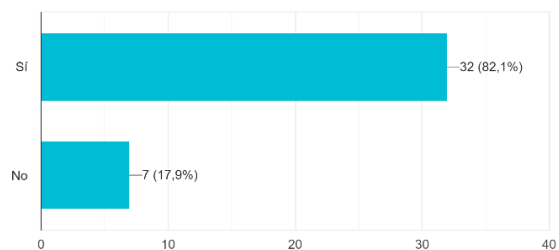
6. Considera que se sent preparat o preparada per treballar amb un infant amb aquestes característiques a l'aula?

39 respostes



7. Suposaria una tasca addicional tenir un alumne amb altes capacitats a classe?

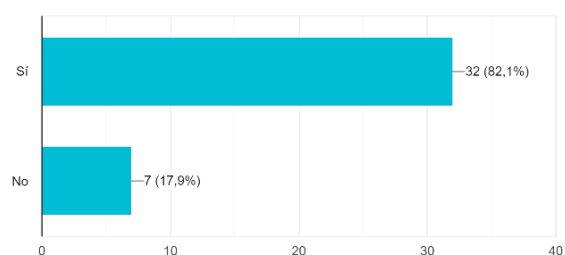
39 respostes





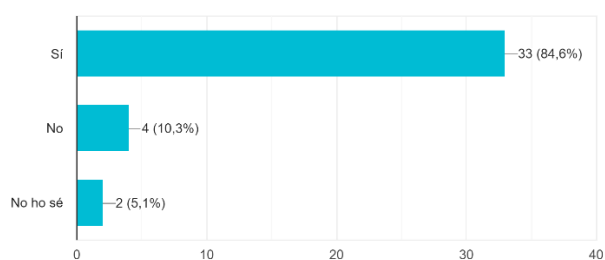
8. Dona/Donaria una atenció educativa diferenciada a aquest tipus d'alumnat?

39 respostes



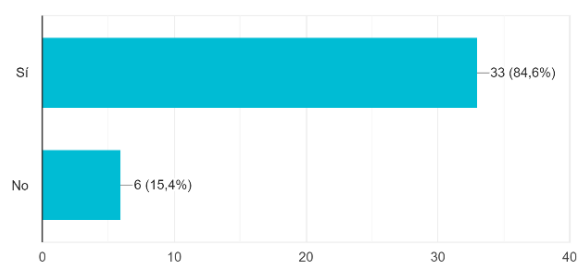
9. Creu que les Altes Capacitats s'han d'atendre a les escoles dins d'un marc educatiu inclusiu com una necessitat educativa especial? De la mateixa manera amb discapacitat intel·lectual, sensorial, TEA, etc.

39 respostes



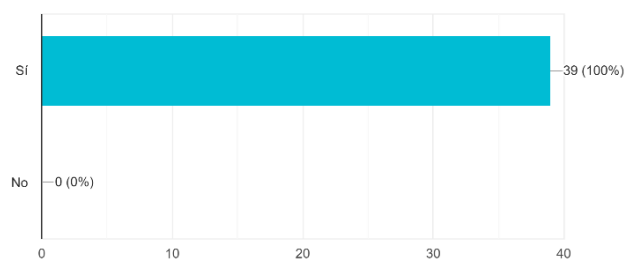
10. Desenvolupa activitats a l'aula amb diferents nivells de dificultat amb la fi de que nens i nenes realitzin les tasques segons les seves capacitats?

39 respostes



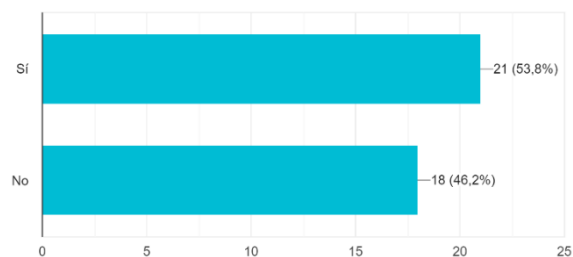
11. Creu convenient que es reforcin els talents que pugui tenir l'alumnat a l'escola?

39 respostes



12. Coneix alguna mesura o estratègia a aplicar a l'escola sobre les altes capacitats?

39 respostes



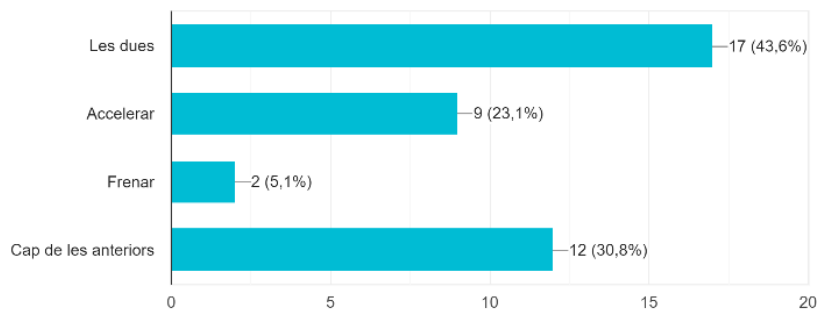


En cas afirmatiu, indiqui un exemple:
Donar-li material de reforç i ampliació de les àrees que es consideri.
Valoración Psicopedagógica
Ampliació de temari en format de reptes o creat grups d'experts.
Diversificar activitats al seu nivell
Activitats multinivell, metodologies actives sense un producte final preestablert... bàsicament, seguir el Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA)
Tasques multinivell
Passar de curs, tutoria a companys...
A la nostra escola vam tenir un grup d'altres capacitats, que al igual que un nens amb dificultats sortia a fer reforç, aquests nens sortien a realitzar els seus projectes. Li dèiem grup d'investigació. Actualment, realitzem un model més inclusiu, i intentem atendre a la diversitat, dintre de classe, dos professors a la classe,...
El treball cooperatiu, treball per projectes, tutoria entre iguals...
Pla individualitzat, treball cooperatiu
Enriquiment/ aprofundiment d'activitats del seu interès, avançar continguts més complicats en un racó on l'alumne/a pot acudir quan els companys estan fent activitats que té assolides...
Programes específics d' ampliació
Grups d'Enriquiment Curricular
enriquir materials o avançar cursos
activitats d'ampliació, jocs de lògica..
Diversificació curricular
enriquiment
grups d'experts, separar de l'aula o mantenir dins, , PI Programa d'enriquiment, ...,
Enriquiment aleatori (treball per projectes)
Enriquiment
Ampliació curricular basada en els seus interessos



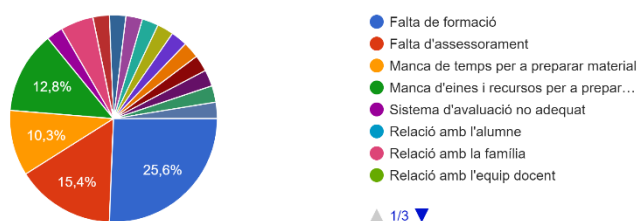
13. Quina mesura considera millor: accelerar a un curs superior a l'edat cronològica de l'infant amb altes capacitats o frenar-lo per anar amb concordança amb la resta d'alumnes de l'aula?

39 respostes



14. Quines dificultats creu que es poden donar a l'hora d'atendre aquests infants?

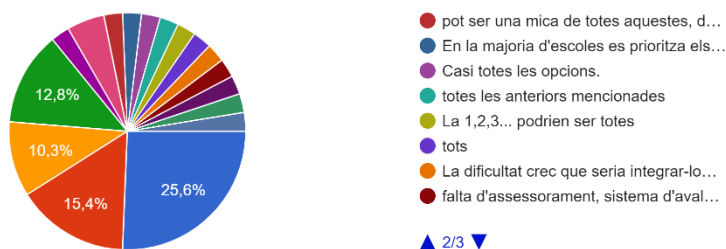
39 respostes



(Color verd) Manca d'eines i recursos per a preparar material.

14. Quines dificultats creu que es poden donar a l'hora d'atendre aquests infants?

39 respostes



(Color granat) Pot ser una mica de totes aquestes, depenent la persona.

(Color blau fosc) En la majoria d'escoles es prioritza els alumnes amb d'altres necessitats.

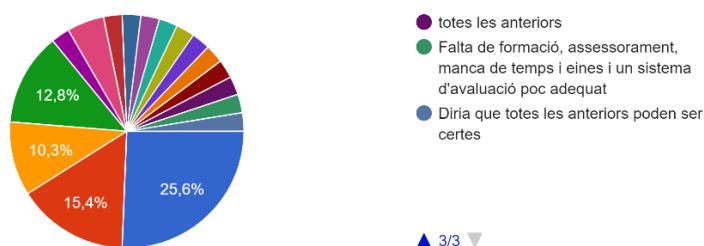
(Color taronja) La dificultat crec que seria integrar-lo a l'aula sense que ell es senti discriminat i a la vegada aconseguint que s'interessés per allò que fem o per la feina de la resta de grup.

(Color vi) Falta d'assessorament, sistema d'avaluació poc adient, manca d'eines..., manca permetre múltiple resposta.



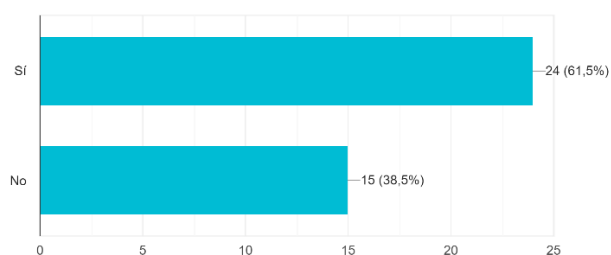
14. Quines dificultats creu que es poden donar a l'hora d'atendre aquests infants?

39 respostes



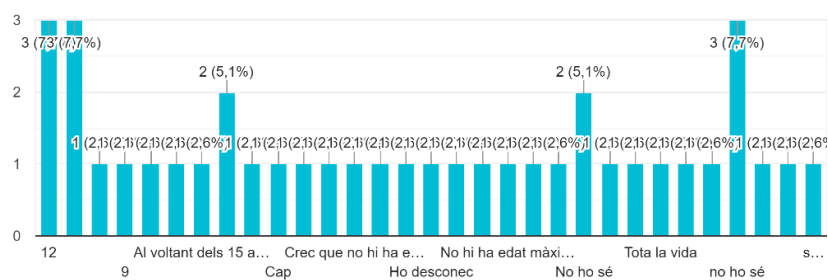
15. Sabria elaborar un Pla Individualitzat (PI) d'un alumne amb altes capacitats?

39 respostes



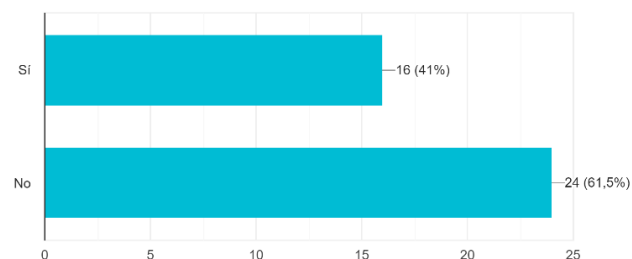
16. Quina creu que és l'edat màxima per a diagnosticar una persona amb altes capacitats?

39 respostes



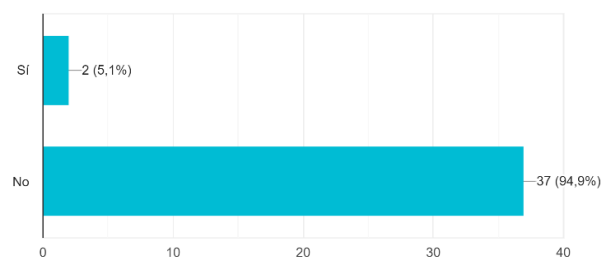
17. Creu que les noies poden tenir més dificultats que els nois detectats amb altes capacitats?

39 respostes



18. Creu que les persones amb altes capacitats intel·lectuals tenen garantit l'èxit escolar/acadèmic?

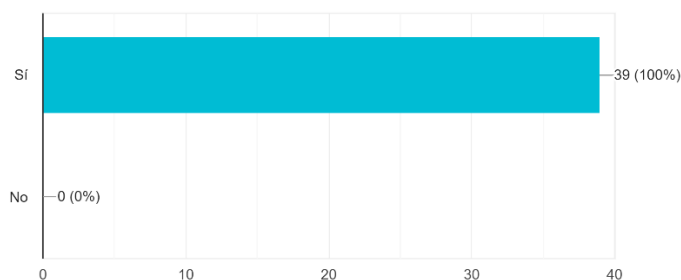
39 respostes





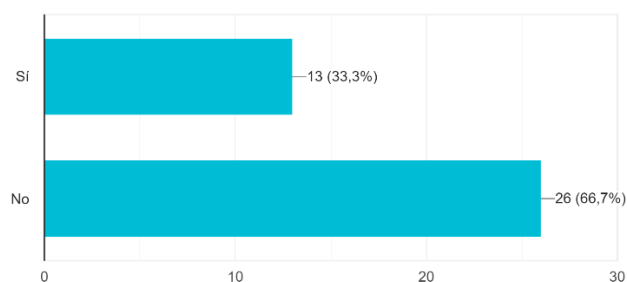
19. Comptaria amb el suport i l'opinió de la família per decidir les intervencions i actuacions educatives més adequades?

39 respostes



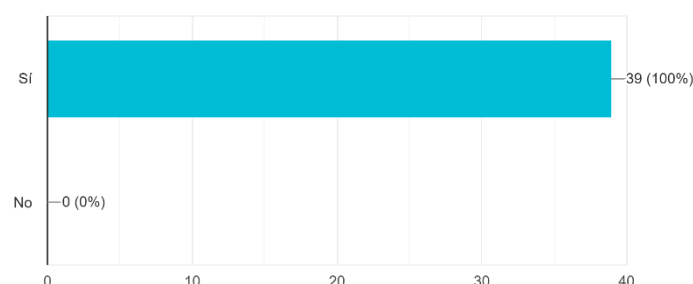
20. Considera que ha d'avaluar de la mateixa manera a un infant amb altes capacitats que a la resta d'alumnat?

39 respostes



21. Tindria en compte les característiques intel·lectuals i emocionals del nen o de la nena abans d'aplicar certes intervencions?

39 respostes



22. Observacions i/o comentaris:

Soc mare i mestra de dos nens amb altes capacitats. M'he format molt sobre el tema i hem tingut dificultats a l'escola perquè estiguessin ateses les seves necessitats acadèmiques i personals. No és fàcil però si es detecta a temps, ells poden entendre moltes de les frustracions i donar resposta a sentir-se diferents a la resta de companys i treure profit de les seves capacitats.

De moment tots els alumnes d'altres capacitats que he tingut els pares no han volgut cap intervenció especial, per això la resposta algunes preguntes; sempre he avaluat als nens d'altres capacitats igual que als altres companys de classe ja que els pares no han volgut cap mena de tracte diferent ens tots els aspectes.

En algunes preguntes hauria necessitat la casella de poder explicar la meua resposta, perquè en molts casos depèn del cas, no és blanc o negre. Acceleració o retenció? doncs depèn de cada

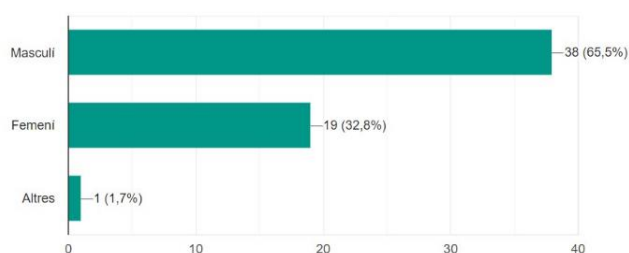


cas, és important estudiar l'alumne i les seves circumstàncies per a adequar-les el millor possible. Gràcies i ànims!!
L'administració ho hauria de tractar de la mateixa manera que els casos d'alumnes d'Educació Especial amb mancances. Per normativa, les hores de SEP (suport) no es poden destinar a alumnes amb altes capacitats.
A la 20 dic que sí perquè actualment s'avalua a tothom tenint en compte les diferents capacitats, per tant avaluem l'evolució individual tenint en compte d'on parteix cada infant
Aquest és un tema apassionant i molt interessat al que se li dona poca visualització encara.
A la meua classe tinc un nen d'altres capacitats que l'han avançat un curs
M'alegra veure que per fi es dona importància a les altes capacitats
Respecte a la pregunta 20, depèn del talent que presenti l'alumne.
Crec que és un tema que ens falta formació.
Crec que ens falta formació en aquest tema.
Falta informació als mestres en general

5.7. Annex 7. Enquesta a famílies amb fills/es amb altes capacitats de l'associació Athena

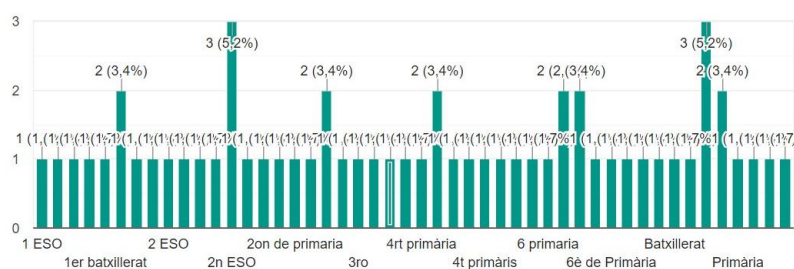
1. Gènere del seu fill o filla:

58 respostes



2. Nivell que està cursant l'infant:

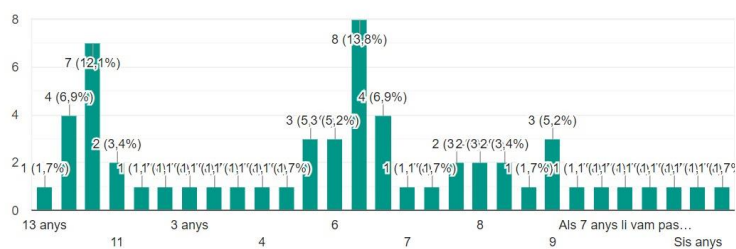
58 respostes





3. A quina edat, aproximadament, van diagnosticar-li Altes Capacitats?

58 respostes



4. Qui va sospitar de les possibles altes capacitats?
Pares (12 respostes)
Mare (8 respostes)
Mare i pare (2 respostes)
Pares i escola
Els pares, donat que té un germà més gran ja detectat
Família (ja tenia el germà gran detectat i sabíem el que eren)
Família (3 respostes)
Un familiar que estudià psicologia a la universitat i li va fer unes proves per un treball d'estudis
Pares i coneguts
Mare i amics (del pare i la mare)
Una amiga de la família
La directora de l'escola
Família i tutora
Mestra (4 respostes)
La professora
La mare i la mestra de P3
La mestra de P4
Mestres d'educació infantil (2 respostes)
La mestra-tutora d'infantil
La família i les tutores de primària (la de 1r-2n) i la de 3r, que ara també és la seva tutora a 4t
Maestro del cole
Psicopedagoga EAP
Psicòleg (3 respostes)
La psicòloga
Psicòloga i pares
La pediatra
Pares i pediatres
Ningú

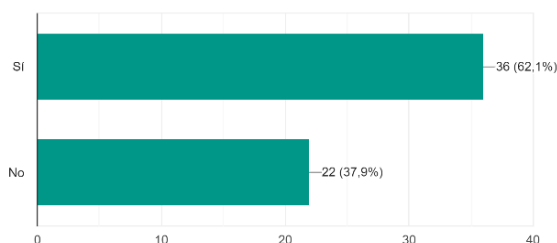


5. Quines sensacions van experimentar en rebre el diagnòstic com a família:
Incertesa (3 respostes)
Tranquil·litat en confirmar-se el que feia temps que sospitàvem (4 respostes)
Por, angoixa, alegria, incertesa, nervis (2 respostes)
Sorpresa (2 respostes)
Tranquil·litat i a la vegada vertigen
Incredulitat, temor, alegria.
Confirmar el que ja sabíem. (2 respostes)
Desconcert i preocupació
Preocupació, "ara que" (2 respostes)
Sorpresa i curiositat
Vertigen, preocupació
Ara l'entnem
Incredulitat
Alleujament (2 respostes)
Desconcert (2 respostes)
Inquietud
Alegria
Desconcert per no saber com ajudar-la ni com gestionar-ho amb l'escola. Por a la no acceptació social i a l'escola de la nena Necessitat de formar-me i informar-me per poder gestionar el millor possible totes aquestes pors i així ajudar a ma filla
No sabíem què fer esperàvem diagnòstic de TDAH i ens va agafar per surprise. Després llegint i buscant vam anar entenent els comportaments del meu fill.
Alegria de comprendre diverses situacions quotidianes. Certa inquietud pel maneig. Esperança de poder millorar l'estat anímic de la nostra filla.
De confirmació de sospita. Amb serenor i veient que calia fer feina, ja que hi havia situacions a l'escola que calia arreglar amb urgència
Desorientació, angoixa....pel fet q la situació pogués afectar al desenvolupament del nen i per no saber com actuar...
Neguit, preocupacions per lo desconegut i tot seguit comprensió de les seves conductes habituals social emocionals.
Un sentiment d'alivi per trobar un motiu al mal comportament. Però també por per no saber realment que significa
Molt descansats i contents de tenir el diagnòstic, però insegurs de saber-ho fer be
Ens ho esperàvem. No ho volíem explicar massa, per a que no li posessin etiquetes
Indiferència, ja que el diagnòstic no aporta solucions, només es un diagnòstic



La verdad que es la segunda hermana, así que con bastante naturalidad
Amb l'experiència del germà gran, només va ser confirmar l'evidència
Preocupació, incertesa, sensació de que s'esdevindrien dificultats.
Pensar com se li podia fer un bon acompanyament a casa i a l'escola
Estar perduts, desorientats i sense lloc on anar a demanar ajuda
Entendre circumstàncies del seu desenvolupament emocional
Una barreja de sentiments. Alegria i preocupació
Satisfacció i dubtes en com actuar a partir d'aquell moment a l'escola. Que seria difícil l'escolarització de primària
Era un diagnòstic esperat No ens va sorprendre
Por de no saber gestionar bé la nova situació (4 respostes)
Alleugeriment i preocupació pel que vindria
Estranyesa. No n'havíem sentit parlar mai.
Incertesa i alegria a la mateixa vegada
Vaig pensar literalment: Quina feinada.
Alivio por entender su manera de actuar
Una sensació de nervis i desinformació

6. Abans de rebre aquesta notícia, sabien que eren les altes capacitats?
58 respostes



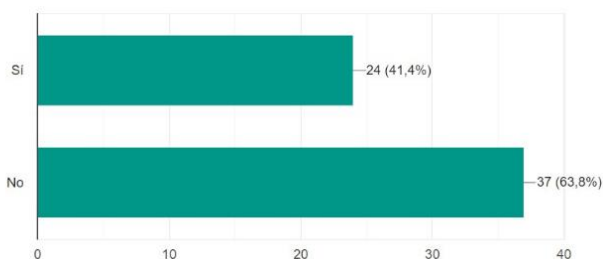
7. Amb quin tipus d'altes capacitats van diagnosticar al seu fill o filla? (En cas de talent, especifiqui quin)
Superdotació (20 respostes)
AACC, els seus resultats destaquen en tots els àmbits. (6 respostes)
Talent acadèmic (7 respostes)
Matemàtic (3 respostes)
No se puede especificar exactamente en que grupo incluirla por su edad, parece que apunta a sobredotación.
Altes capacitats matemàtiques artístiques i verbal
Talents acadèmics (en el retest actual, amb 4 anys no es pot determinar el tipus)
Cal confirmar amb retest. Apunta a talent acadèmic o superdotació



Talent acadèmic (matemàtiques, llengua, expressió)
Talent acadèmic i artístic-figuratiu
Talent acadèmic. Lògica i matemàtica (
Talent complex acadèmic
Verbal
Talent simple verbal i talent simple matemàtic
Talent creatiu i talent verbal principalment
Talent verbal, creatiu i espacial.
Més verbal i creatiu
Creatiu i talentós
Talento complejo (matemático, espacial, memorístico y creativo)
Pel moment amb precocitat, apuntant a superdotació.
Precocitat/ superdotació
Encara no ho sabem falten més tests
Per l'edat encara no es pot definir
No ens Ho han dit
No ho recordo
No sabemos, solo le han pasado el test de inteligencia

8. Considera que les intervencions i actuacions que es van fer a l'escola o institut van ajudar al seu fill o filla?

58 respostes



9. L'infant tenia dificultats per relacionar-se amb els companys i companyes d'aula?

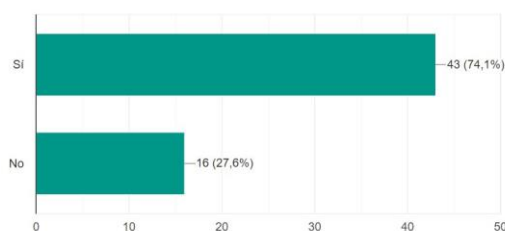
58 respostes





10. El seu fill o filla va tenir algun altre tipus de dificultats a l'escola? Per exemple angoixa o problemes emocionals.

58 respostes

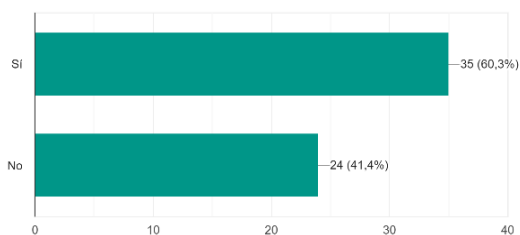


En cas afirmatiu, especifiqui algun exemple:
Ansietat, mals de panxa, no volia anar a l'escola (4 respostes)
Angoixa. (3 respostes)
Mals de panxa, de cap,... (3 respostes)
Alteracions emocionals que afecten a la conducta (2 respostes)
Dificultat per gestionar la frustració (3 respostes)
Solitud incomprensió (2 respostes)
No SAP gestionar les emocions, es Molt intens
Va acabar amb un diagnòstic de depressió i ansietat.
Ansietat, ràbia, frustració
Angoixa, aborriment, falta de motivació i estrés
Avorriment, incomprensió, soledat
Somatització, aburrimiento, inquietud...
Tristor, trastorn del són, mals de panxa.
Hiperactivitat desbordament emocional
Sensació de ser diferent i no encaixar. Avorriment
Ansietat, perquè des de que es va confirmar el diagnòstic la van la jutjar i aïllar.
Se sentia rebutjat i incomprès pels companys
Bullying per part de companys
Assetjament escolar
Social
No tenia problemes de relació amb els nens/es, jugava amb tots i tots jugaven amb ella, però no tenia converses comunes i quan parlaven o jugaven a joc figuratiu ella s'apartava i es quedava sola. Tots els anys que no li van fer atenció (primer per desconeixement i després perquè al principi no li volien fer res de l'escola) van ser molt desmotivadors per ella. S'avorria enormement a l'escola i mai volia anar. Només esperava que arribés el cap de setmana i diumenges nit mai dormia. Quan li van fer estudi als 6 anys va pintar l'escola amb barrots com una presó i a l'informe ens van dir que pstia bloqueig emocional per la falta d'atenció a l'escola. No li van fer res fins 3r de primària



Al principi (P3) va tenir molts problemes amb la tutora i ell s'angoixava molt perquè no sabia que fer per "portar-se bé". La mestra sempre li deia que es portava malament perquè tot ho contestava el primer i li deia que era una falta de respecte cap als seus companys. Quan no contestava el rentava perquè "passava de tot".
Es relaciona bé amb els companys però hi havia algun nen que li deia que era una "put... empollona" i que devia estar tot el dia estudiant per a traure aquelles notes i això a ella li molestava molt. Amagava el seu talent per a no destacar i no li diguessin res.
Dificultats per controlar sentiments, sobretot davant situacions que considerava injustes, no respectava l'autoritat del professor. S'avorria i boicotejava les classes.
Incomprès. Professors no li deixen el seu desenvolupament i de vegades es queda en evidència davant la resta de companys. Això li comporta frustració i mal comportament.
Ha baixat de nivell per adaptar-se als companys. S'avorreix. Desmotivació total. Al setembre canviarà de centre. En el d'ara ni tan sols s'han llegit el seu informe
S'avorria molt a classe i llavors molestava al company del costat, feia dibuixos per distreure's, etc. Baixa tolerància a la frustració.
Plorava molt xq volia que l'ensenyessin a llegir i fins hi tot es negava a entrar a l'escola xq deia que no servia per a res estar allí.
No volia anar a escolar (abans de l'acceleració) perquè s'avorria (podríem parlar d'angoixa cada matí per anar al cole
Problemes de conducta derivats del seu raonament. Li costa entendre altres punts de vista que no siguin els seus.
Problemes emocionals, no s'entenia la seva extrema sensibilitat, ni el fort sentit de la justícia, per exemple
Es sentia diferent i moltes vegades incomprès, no encaixava en el grup, ni ell amb el grip ni el grup amb ell
Somatitzacions (mals de panxa i vòmits) no poder dormir, rebuig a l'escola i baixa autoestima

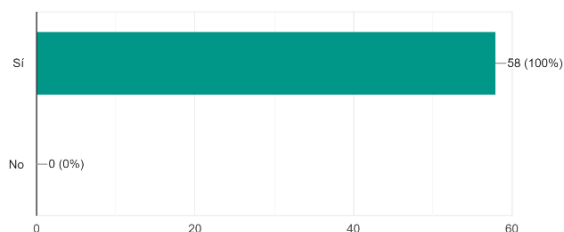
11. Creu que les noies poden tenir més dificultats que els nois detectats amb altes capacitats?
58 respostes





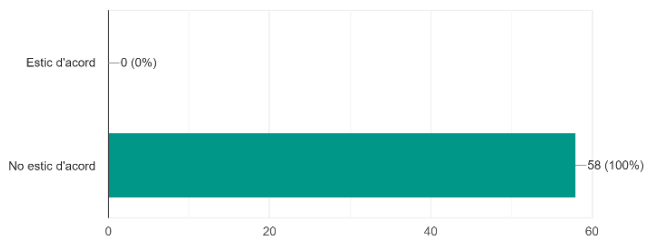
12. Creu convenient que es reforcin els talents que pugui tenir l'alumnat a l'escola?

58 respostes



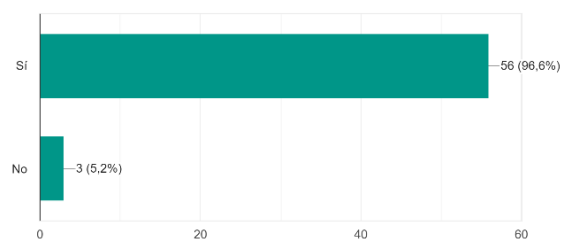
13. Està d'acord o en desacord amb la següent afirmació: els superdotats tenen garantit l'èxit escolar i en la vida.

58 respostes



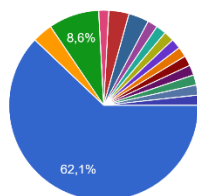
14. Creu que les Altes Capacitats s'han d'atendre a les escoles dins d'un marc educatiu inclusiu com una necessitat educativa especial? De la mateix...mb discapacitat intel·lectual, sensorial, TEA, etc.

58 respostes



15. Quines dificultats creu que es poden produir a l'hora d'atendre aquest alumnat a l'escola?

58 respostes



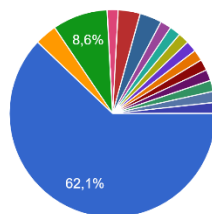
- Falta de formació
- Falta d'assessorament
- Manca de temps per a preparar material
- Manca d'eines i recursos per a preparar...
- Sistema d'avaluació no adequat
- Relació amb l'alumne
- Relació amb la família
- Relació amb l'equip docent

▲ 1/3 ▼

(Color verd) Manca d'eines i recursos per a preparar material.

15. Quines dificultats creu que es poden produir a l'hora d'atendre aquest alumnat a l'escola?

58 respostes



- Crec que és una mica de tot, manca d...
- Totes les anteriors
- La majoria de les opcions anterior seri...
- Totes son correctes tot depèn del doc...
- En posaria més d'una. Sobretot, la ma...
- Tots els anteriors
- totes
- La primera de la llista i la falta de volu...

▲ 2/3 ▼

(Color granat) Crec que és una mica de tot, manca de formació, d'assessorament, de comprensió, d'acceptació per part del professorat de que pot ser que tinguis un alumne més intel·ligent que tu i que et qüestionis certes coses (i ho dic com a mare però també com a mestra)

(Color lila) La majoria de les opcions anteriors serien correctes.



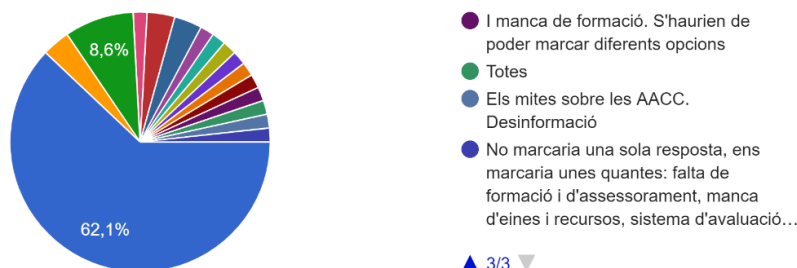
(Color turquesa) Totes son correctes tot depèn del docent. Les habilitats i la vocació o no del docent té molt a veure, juntament amb el fet que hi ha docents que se senten intimidats davant d'un alumne amb AACC.

(Color verd clar) En posaria més d'una. Sobretot, la manca d'informació.

(Color vi) La primera de la llista i la falta de voluntat d'alguns mestres, professors i/o eaps.

15. Quines dificultats creu que es poden produir a l'hora d'atendre aquest alumnat a l'escola?

58 respostes



(Color blau marí) No marcaria una sola resposta, ens marcaria unes quantes: falta de formació i d'assessorament, manca d'eines i recursos, sistema d'avaluació no adequat, relació amb l'alumne (molts cops, un cop diagnosticats, se'ls hi exigeix molt per justificar que AACC i es perd de vista que continuen sent infants. Madurs però infants).

16. Observacions i/o comentaris:

A la pregunta 8 encara estem en una fase inicial per respondre. El nen actualment esta cursant el curs que li toca per edat i a la classe poca cosa li fan d'acceleració i no tenim encara un Pla individualitzat, tot i que podria estar fent 3r. De moment, ell manifesta que s'avorreix a estones i reconeix que el que fan es molt fàcil per ell, però també reconeix que s'ho passa bé i se'l veu feliç. Jo com a mare el veig feliç però penso que a ell ja li va bé que sigui fàcil perquè així acaba el primer i no ha de pensar gaire per resoldre les coses. Després a casa demana i demana mes i fa tot el que a l'escola no pot fer (projectes d'animals, matemàtiques de 3r , investiga amb l'ordinador coses de l'espai, minerals, etc, un llarg etcètera)

Altre aspecte també és l'EAP. No dona per bons els diagnòstica privats tot i ser legal. I això endarrereix les actuacions del professorat.

Se segueix pensant que els nens amb altes capacitats no necessiten cap atenció especial, que com són intel·ligents "van sols". I això genera caure en tòpics que no ajuden a aquests nens. Tenen una sensibilitat especial, els sentiments molt profunds, i una manera de pensar que en ocasions sobta, sobretot a professorat poc format en el tema, que sovint confonen al nen amb un TDAH, o et diuen que és un repel·lent contestant, o que "es pren les coses massa a pit" o directament hi ha qui et diu que enviïs al nen al psicòleg perquè no està bé del cap (parlo per experiència). Es necessita formació pel professorat al respecte, eines i materials, i una mirada diferent i més comprensiva cap a aquests nens.



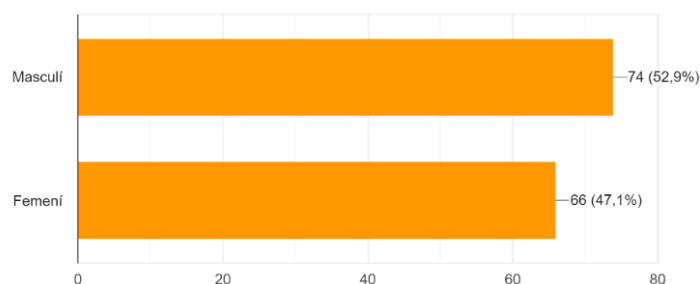
Motivar, incloure i entendre un nen/nena amb AACC es super important. Solen ser nens amb una gran sensibilitat i curiositat, i volen respostes. Respecten l'autoritat ben exercida i no suporten les injustícies o les imposicions, malauradament encara hi ha molts docents que de seguida veuen agredida la seva autoritat o que no son justos, Possiblement per manca d'eines, el sistema tampoc acompanya a que hi hagi una bona gestió amb alumnes AACC i encara hi ha molt desconeixement sobre aquest assumpte
En el punt 9, en la majoria dels casos és difícil dir sí o no. Molts cops tot i que es porten bé amb els companys, la seva maduració i els seus interessos són tan diferents que per molt bé que es caiguin és difícil una "normal" relació. Habitualment es relacionen molt millor amb nens nenes majors que ells. No és que siguin asocials si no que, al igual que la resta de la gent, busquen amics amb qui compartir pensaments, jocs, aficions...
El seu pas per l'escola ha sigut un fracàs tant d'empatia, com a suport acadèmic vers el meu fill i per manca de ganes de treballar i més per aquests casos de altes capacitats. No hem tingut suport de l'equip docent, si de l'EAP, però aquests no s'han deixat aconsellar.
El sistema no està preparat per atendre els nens superdotats. L'acceleració tampoc es una solució perquè el sistema segueix sent el mateix. Es un problema perquè molts d'ells acaben amb problemes psicològics i fracàs escolar i pateixen molt
El petit va rebre millor atenció des del principi i el seu desenvolupament i la seva seguretat personal disten molt de la del gran (que no va rebre cap més atenció que una acceleració feta amb presses de quart a sisè)
Soc mestra i psicopedagoga i m'alegra veure futurs nous docents preocupats pel tema. M'ofereixo a rebre estudiants d'APS 10h en centre per venir a l'escola i col·laborar en tasques o creació material...
Crec que manca molta formació a nivell docents en les altes capacitats, sovint no s'atenen, sobretot si el nen no mostra dificultats a nivell acadèmic....
El tema escolar el meu fill el porta molt bé, esforçant-se el mínim treu bones notes i dedica el temps a casa a les seves aficions (ciència)
Nosaltres no hem tingut cap tipus d'adaptació curricular en 5, ni EAP ni escola. Només queixes per comportament sense cap tipus d'actuació
Crec que en general el personal docent no té ni els coneixements ni els recursos per atendre les altes capacitats.
En el cas de les noies s'adapten i es mimetitzen amb el grup, almenys la nostra filla, no vol destacar i s'adapta
En la pregunta 11, la resposta es no, en el cas que la nena estigui detectada amb AACC.
A la pregunta 15 hauria contestat més d'una opció, però el qüestionari no ho permet
Sobre el punt 11, en el supòsit que la nena ja estigui detectada, crec que no.
Sempre pensats, " a veure quina tutora li toca" el sentiment es d'escampar.
Es una experiència enriquidora per als professors si es volen implicar
Els adolescents amb AACC poden tenir més problemes de bullying
Falta formació per part dels docents



5.8. Annex 8. Enquesta a la ciutadania

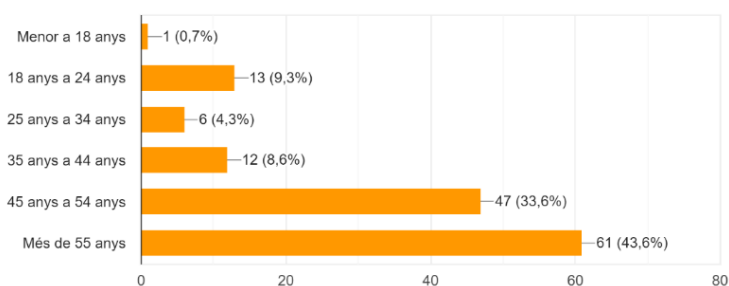
1. Gènere:

140 respostes



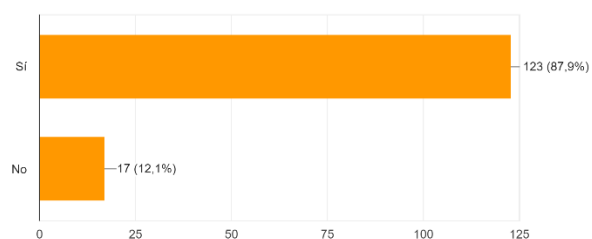
2. Edat:

140 respostes



3. Sap que són les altes capacitats?

140 respostes



4. Anomeni una paraula que associï amb les altes capacitats:

Superdotat (36 respostes)

Superdotada (2 respostes)

Superdotats (8 respostes)

Superdotació (2 respostes)

Sobredotació (3 respostes)

Superdotado (3 respostes)

Intel·ligència (17 respostes)

Inteligencia (6 respostes)

Inteligente (3 respostes)

Inteligencias

Superinteligencia

Agilidad mental

Precocidad

Intel·ligència superior



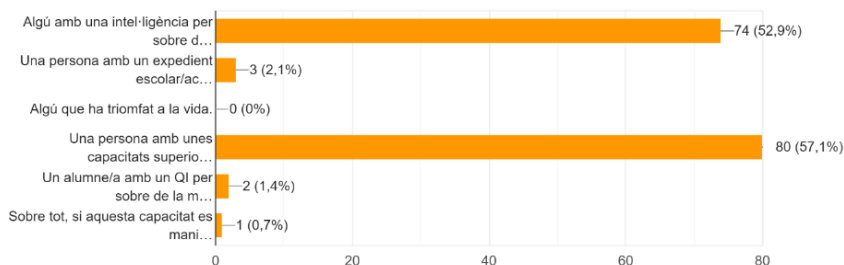
Capacitat intel·lectual, precocitat, creativitat
Capacitat intel·lectual molt alta
Alt nivell intel·lectual
IQ (4 respostes)
Alts coneixements
Muy inteligentes
Intel·ligència per sobre de la resta
Inteligencia per damunt de la mitjana
Brillant
Únic
Geni
Un “Súper”
Diferentes
Mentes prodigiosas
Facilitat aprenentatge
Capacitat de reacció
Càlcul
Cerebrito
Talent (4 respostes)
Aprenentatge
Acceleració curricular (3 respostes)
Ampliació
Creativitat (2 respostes)
Dotat (2 respostes)
Empatia (2 respostes)
Curiositat
Destresa
Oportunitat
Aptitud (2 resposta)
Enteniment
Repte
Avorriment
Frustració
Angoixa
Director General
Pedagogia
Lectura, Escriptura, Sports, Aprenentatge... (2 respostes)
Observació, inquietud, memòria, capacitat abstracció, aprenentatge...
Desenvolupament diferent al habitual?



Persones amb un nivell superior
Gran capacitat verbal, associar diferents realitats
Disminució sensorial

5. Que considera per superdotat? Seleccioni una de les opcions:

140 respostes



Algú amb una intel·ligència per sobre de la mitjana. (52,9%)

Una persona amb un expedient escolar/acadèmic excel·lent. (2,1%)

Algú que ha triomfat a la vida. (0%)

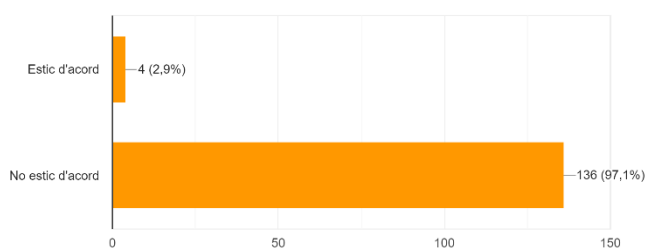
Una persona amb unes capacitats superiors a les que pertoca per la seva edat. (57,1%)

Un alumne/a amb un QI per sobre de la mitjana i amb una capacitat creativa elevada. (1,4%)

Sobre tot, si aquesta capacitat es manifesta a una edat molt temprana. (0,7%)

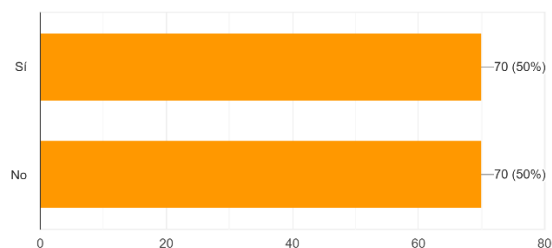
6. Està d'acord o en desacord amb la següent afirmació: els superdotats tenen garantit l'èxit escolar i en la vida.

140 respostes



7. Considera que la intel·ligència és la característica principal que els defineix?

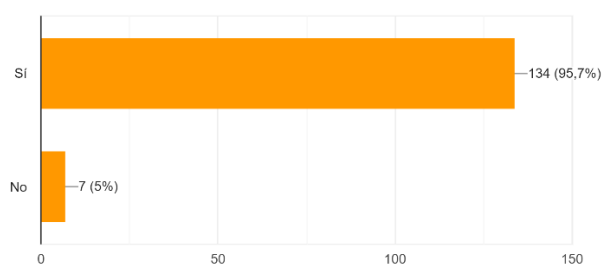
140 respostes





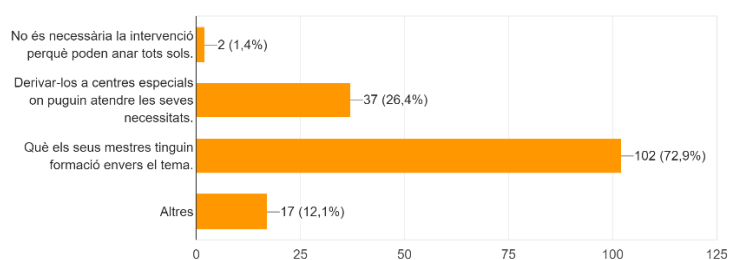
8. Creu que necessiten algun tipus d'atenció especial a l'escola?

140 respostes



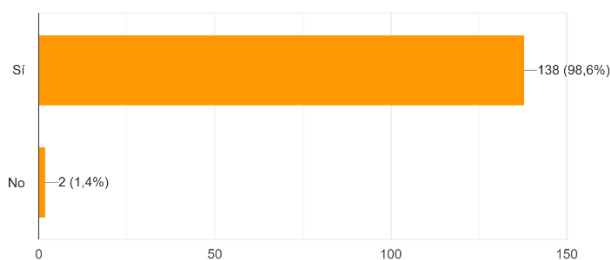
9. Quina creu que seria la solució més adient a aplicar en el centre educatiu?

140 respostes



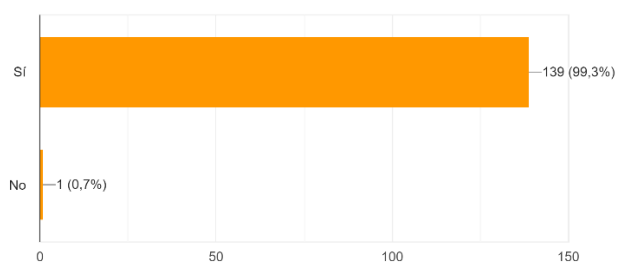
10. Considera que els infants amb altes capacitats poden tenir fracàs escolar?

140 respostes



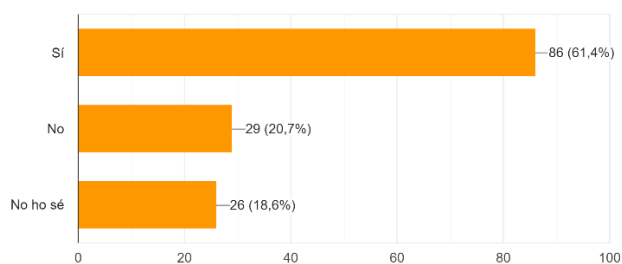
11. Les persones amb altes capacitats poden tenir problemes emocionals (d'autoestima, angixa...)?

140 respostes



12. Si tingués o té un fill/a al qual li diagnostiquen amb altes capacitats, li preocuparia?

140 respostes





En cas afirmatiu, indiqui per què:
Per aconseguir una correcta integració i q l'escola pugui complir amb les necessitats (3 respostes)
Per què a l'escola poden sorgir problemàtiques. (3 respostes)
Perquè en cas que presenti NESE, el centre hauria de donar-li mesures i suports addicionals i nosaltres com a pares hauriem d'acompanyar-la emocionalment per evitar alguns problemes: autoexigència excessiva, ansietat social, nivell d'autoestima... (2 respostes)
Per la seva forma de afrontar la vida (2 respostes)
La incomprensió del problema . (2 respostes)
Saber com el podem ajudar (2 respostes)
Per la socialització (2 respostes)
Perquè en l'actualitat no crec que la docència en general estigui preparada per tractar amb aquests tipus de persones. Penso que ens hem centrat més en altres qüestions i hem deixat de banda aquesta, suposant quelcom molt important
Perquè l'alta capacitat de una criatura, moltes vegades el fa diferent als altres nens i si això no es treballa bé, tan amb la mateixa criatura com en tot l'entorn, principalment a l'escola, li pot causar moltes frustracions.
Preocuparia en el sentit que la meua filla estigués en un aprenentatge alineat amb el que ell / ella necessita i si el professor /ra que té li pot donar seria un èxit conjunt.
M'ocuparia més que preocuparia. 1er m'informaria i seguiria els consells dels experts. Voldria que el meu fill/a fos feliç. Com els altres sense altes capacitats.
Seria conscient de que segurament no estaria còmode amb nens de la seva edat. Intentaria buscar una solució (clases especialitzades, canvi de centre, etc).
Tot el diferent normalment s'acostuma a deixar al marge, no m'agradaria que un fill meu tingues problemes per socialitzar per tindre "Altes capacitats"
Perquè hi ha poca formació i divulgació al respecte i es creu que pel fet de tenir Altes Capacitats ja li anirà bé als estudis i a la vida
Perquè les altes capacitats només les tenen en uns aspectes i en altres no. La diversitat comporta sempre problemes d'integració social.
Em preocuparia el seu encaix a l'escola a nivell social , con vèncer l'avorrimient i com fer que visqui bé aquest tret diferencial.
Desconeix el dia dia d'aquestes persones i no se si Espanya està a l'alçada de la resta dels països d'Europa per ajudar-los.
Per com tractaria el sistema educatiu actual el fet de que el meu fill fos més ràpid adquirint conceptes que la majoria.
Perquè fos capaç de gestionar ho bé i en tot cas intentaria ajudar-lo perquè no es sentís diferent o marginat
Le tendria que buscar un centro donde pudiera desarrollar su capacidad y ser feliz con su actividad
Per la poca formació i informació del professorat, em preocuparia que es convertís en un incomprens
Perquè necessiten tindre uns professors que adaptin l'ensenyança al nivell que pertoca amb el seu cas
Perquè l'escola actualment encara no està preparada per acollir noies i nois amb altes capacitats



Perquè no estem adaptats a les seves necessitats i es trobaria fora de lloc en aquesta societat
Perquè em preocuparia que no rebés l'ajuda i orientació que necessites per la seva realitat
Por no saber dónde acudir para darle las mejores herramientas para desarrollar su "don"
Podria tenir problemes adaptació en general dins societat i acolliment entre companys
Tinc amics meus que han tingut fills superdotats, que han estat un fracàs al treball
No tenir mitjans per evitar desencadenar un problema de la seva evolució com persona
Es por sentir fora de lloc o desplaçat pels seus companys i pot arribar a aïlles.
Em preocuparia la seva adaptació tant a nivell d'estudis com emocional i social.
Per les dificultats socials i amicals que aquest fet li pot suposar a la llarga
Perquè segurament, no tinc capacitar ni preparació psicològica per afrontar-ho.
Que també tingues bones capacitats emocionals i una bona atenció a la escola
Com gestionar la frustració, l'avorriment, la diferència amb els companys...
Per poder encaixar amb la societat i en el lloc a on es pugui desenvolupar
La societat no esta preparada per assolir les necessitats d'aquest perfils
Perquè es senten incompresos i acostumen a tenir problemes de inadaptació
Per sentir-se diferent als altres, avorriment, no trobar reptes...
Per que potser tindria problemes d'adaptació amb els seus companys.
Difícil encontrar un centro dónde desarrolle sus capacidades.
La seva adaptació a la societat i el seu desenvolupament.
S'ha de fer per que es puguin integrar bé en el seu entorn
Per la seva integració i socialització amb la resta.
Perquè la societat no accepta les persones diferents
Caldria adaptar la seva educació a les capacitats
Perquè el sistema no està adaptat per assumir-ho
Per que pugui ser autosuficient el dia de demà
Perquè no és fàcil adaptar-se en molts àmbits.
Perquè es sentis ben integrat dins la classe
El seu tractament escolar serà el correcte
Desmotivació i falta d atenció específica
Per que de petit es pot sentir diferent.
És una situació encara desconeguda
La societat penalitza tota diferencia
Tinc una filla amb altes capacitats
La societat discrimina al diferent
perquè podria ser inadaptat social
Que l incomprensió els desorienti
Per l'adaptació al model educatiu
Per la seva adaptació a l'escola
Per la seva adaptació a l'entorn



Para tenir recursos que l'ajudin
Dificultat adaptació al entorn
Per la seva adaptació al medi
Per les pròpies peculiaritats
Omplir les seves necessitats
Per a que no es desmotivés
Com enfrontar-se a la vida
Perquè no estem preparats
Por si no le comprenen
Perquè pot aïllar-se
Perquè la motivació
No tinc formació
Per la societat
El seu futur
Por

13. Observacions i/o comentaris:

Excel·lent!!! (3 respostes)

En els casos d'alumnes amb AC cal treballar en xarxa, tal com fem quan hi ha NESE per altres motius (TDAH, TEA, dislèxia, trastorns del llenguatge...). Un aspecte a millorar és la formació del professorat. Cal que coneguin els signes d'alerta i que atenguin l'alumnat segons el seu perfil (precocitat, talent o sobredotació). Les escoles han d'oferir metodologies d'ensenyament-aprenentatge variades i atractives on cada xiquet o xiqueta pugui desenvolupar al màxim les seves capacitats. (2 respostes)

Tinc un fill amb altes capacitats. Ha necessitat atenció especial perquè tenia moltes inquietuds i curiositat i sovint semblava diferent dels companys, però suposo que tots els nens necessiten una atenció especial, adaptada a les seves possibilitats, capacitats, personalitat...

Tenir altes capacitats no és cap estigma, ni tampoc és un trofeu. Només es necessita estar envoltat de persones que puguin "alimentar-les", complicitat intel·lectual i emocional. És una característica més de les persones, com moltes altres

Les preguntes que fan, demanden respostes que molts cops no són prou adients a les expectatives. Elavoriment és una acció negativa per la seva formació, alguns dels fracassos escolars són de persones amb altes capacitats

El sistema educatiu i la societat, en general, així com la família, han d'estar preparats per facilitar i incentivar el desenvolupament d'aquestes persones, valorant l'importantíssima contribució futura que signifiquen.

Seguramente existen muchos niños con Altas Capacidades, y nuestro sistema educativo no sabe detectar, con lo cual las 2 partes pierden mucho. Es un tema muy importante y urgente que tratar.

Creo que los profesores han de tener la información necesaria para poder guiarles en el pleno desarrollo de sus habilidades, y no limitarles solo al sistema educativo actual.



Les escoles molts cops no estan preparats per donar als nens superdotats l'ensenyament com ells el necessiten. Els mestres i professors necessiten ajut de persones expertes.
Debería prestarse más atención a las altas capacidades con el fin de que estos niños fuesen adaptativos y aprovechar este potencial tanto para ellos como para la sociedad
Si no potenciem aquest cervells, la mitjana de la societat tendeix a ésser mediocre i perdem uns talents que poden fer grans avenços per la resta
Els continguts de formació, aprenentatge i socialització haurien de ser equivalents a la seves capacitats reals, més enllà de l'edat que tingui
Els pares han de tenir informació per treballar l'educació del nen i ajudar-lo tb desde l'escola amb tasques adients al infant que ho pateix
Cal tenir en compte que hi ha nens mb altes capacitats que es senten marginats perquè es senten diferents i cal ajudant-los a gestionar-ho
Es necessària una atenció personalitzada per poder reconduir les altes capacitats versus una sòlida estructura de la personalitat.
Importante para un niño superdotado es que no se aburre para que su dotación será fructífero para él y no se convierte en un lastre
La societat tendeix a ajudar als nens que es queden per sota de la mitja, mai als que estan per dintre i també necessiten estímuls
Molt adient aquest tema que en coneixem poc i cal saber-ne més en quant com identificar els casos i com és l'evolució.
De vegades el lloc a on son no tenen els mitjos per poder satisfer los i els acompanyants no tenen la formació necessària
Els nens amb un potencial intel·lectual necessitant altres valors afectius i humans per poder triomfar a la vida.
Es un bon tema que necessita formar als professional de l'ensenyament i a les famílies també i a la societat
És curiós que mirin més als nens q a les nenes, quan en realitat hi ha moltíssimes nenes no diagnosticades
Hay muchos y distintas capacidades a diagnosticar y cada una de ellas con distinto tratamiento
Els humans som complicats i sobretot, limitats. I sovint, no sabem, ni ho volem entendre.
Personalment conec la qüestió i gràcies pel treball per visualitzar-ho. Salutacions
Molt interessant aquest tema, i desconegut per la gran majoria. Sort Sofia.
Cal mes investigació sembla un tema que no interessa
Es una de les moltes assignatures pendents en aquest país
Por arribar a ser un greu problema per relacionar-se
Estem nosaltres preparats per entendre'ls ?
L'estudi resulta molt interessant.