



INTELIGENCIA EMOCIONAL

¿TIENES CLARO CÓMO Y CUÁNDO HAY QUE ADELANTAR DE CURSO?

LA IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ASPECTOS SOCIOEMOCIONALES PARA LA ACELERACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.

CEFERINO ARTILES, 2020

1.¿Adelantar de curso es una buena medida para estos alumnos/as?

Varios autores han señalado que la aceleración para el alumnado de altas capacidades mejora su rendimiento escolar, la estabilidad emocional, y el ajuste social, (Colangelo & Assouline, 2005; Lee, Olszewski-Kubilius,. & Peternel,(2010); Rogers, 2004, Hooegeveen, Hell & Verhoeven, 2009; Kleinbok & Vidergor, (2009).

También, Steenberger-Hu y Moon (2011) afirman que mejora el rendimiento académico y se igualan a los no flexibilizados en aspectos como la autoestima y las relaciones sociales, entre otras.

Hay suficiente evidencia científica para apoyar que la aceleración no tiene efectos negativos y sí positivos sobre el rendimiento escolar y un poco menos en el desarrollo socioemocional, quizás por la escases de estudios (Pérez y Beltrán, 2012).

Varias investigaciones coinciden en apoyar que, adelantar un curso o iniciar anticipadamente en un año la educación primaria pueden beneficiar a los alumnos superdotados.

Al parecer hay un mayor ajuste social y mejor rendimiento académico, aunque el éxito de la flexibilización está muy relacionado con el seguimiento de los aspectos personales y académicos del alumno por parte de la familia y el profesorado (Rodrigues, de Souza, 2012).

No obstante, no sabemos a cuantos años de adelanto se refieren en estas afirmaciones, dado que no es lo mismo adelantar un curso, que dos o tres. Presupongo que en general se refieren a adelantar un curso escolar.



En el año 2005 se realizó en Canarias (España) un seguimiento de alumnos de altas capacidades que habían sido adelantados un curso escolar (Jiménez, Artiles, Ramírez y Álvarez, 2006) con la finalidad de evaluar los efectos de su aceleración.

Concretamente, se pretendía conocer si la medida de aceleración tuvo efectos positivos en una muestra de 152 alumnos que habían sido adelantados de curso y estaban distribuidos en los niveles de Primaria, Secundaria y Bachillerato, y pertenecientes a centros públicos y privados. A partir de la valoración que hicieron los padres, alumnos y profesores, se trataba de analizar si la opción acelerativa había sido idónea, si la atención educativa prestada se ajustaba a las necesidades de los alumnos, si esa medida contribuía de forma positiva en los alumnos a la hora de facilitar la adaptación al grupo, y si las características específicas de los alumnos con altas capacidades se percibían de igual manera después de la experiencia de adelanto de curso. Asimismo, se analizó el impacto de esta medida educativa sobre el rendimiento, a través de las calificaciones escolares, y también se analizó si se había desarrollado con este alumnado algún tipo de adecuación/adaptación curricular individual.

Los resultados indicaron que la aceleración es mejor percibida por los padres en comparación a los alumnos y profesores, y que los alumnos percibieron mejor que los profesores la idoneidad de esta medida. También son los propios alumnos los que perciben mejor que padres y profesores, que la respuesta educativa que han recibido ha

sido adecuada a sus necesidades, y que no han tenido dificultades en su adaptación al nuevo grupo. En esto último, son los padres en comparación a los profesores quienes mejor percibieron los efectos positivos de esta medida educativa sobre el desarrollo social y personal de los alumnos. Y, finalmente, son los padres también quienes percibieron una continuidad del perfil de sobredotación en sus hijos. Además, los alumnos fueron quienes mejor se perciben en comparación a como son percibidos por sus profesores respecto a esta dimensión. Por otra parte, tanto padres como profesores consideraron que todas las materias impartidas habían sido adecuadas al nivel o capacidad de aprendizaje de los alumnos.

Siguiendo con este estudio, podemos afirmar que la aceleración cuando se emplea con los criterios adecuados, resulta ser muy beneficiosa para los alumnos de alta capacidad. No obstante, uno de los principales argumentos en contra de esta medida educativa ha estado apoyado en los supuestos efectos negativos sobre el desarrollo social y emocional. La investigación se ha centrado en determinados aspectos de la cognición social como serían el autoconcepto, autoestima, locus de control, etcétera, y en el status social, demostrándose que la aceleración no tiene una influencia negativa en ninguna de estas dimensiones y contrastado en distintos niveles de la escolaridad (Brody y Benbow, 1986, 1987; Pendarvis, Howley, y Howley, 1990; Richardson y Benbow, 1990; Van Tassel-Baska, 2005). Aunque nosotros no hemos medido directamente esta clase de constructos, no obstante, sí podemos afirmar que nuestros resultados evidencian que los alumnos manifiestan no haber tenido problemas en su adaptación al grupo, lo que también es confirmado por sus propios padres.



A la hora de determinar los contenidos curriculares que el alumno ya domina hemos recogido, en este estudio, información sobre las calificaciones académicas como una forma indirecta de evaluación del rendimiento escolar. En líneas generales, se puede concluir que las calificaciones obtenidas por los

alumnos de alta capacidad en el último curso, y, las obtenidas posteriormente en la segunda evaluación, han sido estables y se situaban en torno al notable.

No obstante, cuando comparamos las calificaciones obtenidas en las materias de matemáticas, de idiomas y de lengua, las calificaciones en matemáticas fueron significativamente más bajas en comparación con idiomas que es donde se obtienen mejores calificaciones. Asimismo, un mayor porcentaje de estos alumnos mostraban una mayor preferencia por esta materia, y, además, consideraban que esta materia resultaba ser más fácil que las demás. En este punto resulta difícil dar una interpretación

debido a que los criterios de identificación de la muestra están basados en una concepción monolítica de la inteligencia,(aún no se había implantado el actual modelo de identificación factorial), lo cual no permite analizar la posible relación entre perfiles de talentos y calificaciones académicas.

En suma, podemos afirmar que por la estabilidad de las calificaciones académicas, la aceleración no tuvo efectos negativos sobre el rendimiento escolar.

Una limitación en nuestro estudio es que no sabemos si el rendimiento de los alumnos con alta capacidad fue sistemáticamente superior al de los alumnos con similares características no acelerados, e igual o superior al de los alumnos mayores de la clase en la que se había ubicado al alumno. No obstante, y a la vista de los hallazgos del presente estudio no parece que la experiencia de aceleración haya tenido efectos negativos sobre el rendimiento de los alumnos, ni tampoco sobre el desarrollo social y emocional. Cabe destacar en este punto que, incluso, en estudios longitudinales donde se han analizado los efectos de la aceleración a largo plazo (Stanley, 1973; Swiatek y Benbow, 1991b), se ha demostrado que los alumnos acelerados tuvieron un rendimiento excelente en la Universidad, y que no presentaron problemas sociales y emocionales.

Por último, en esta investigación se analizó también si se había desarrollado con este alumnado algún tipo de adecuación/adaptación curricular individual. En líneas generales, los resultados obtenidos sugieren que en un alto porcentaje de alumnos acelerados no se llevaron a cabo las adecuaciones/adaptaciones curriculares individuales. En este sentido, hay que señalar que aunque la normativa legal en Canarias incluye la adaptación del currículo incluso en los casos en que se flexibilice el periodo escolar, sin embargo, nuestros hallazgos sugieren que esto no siempre se tiene en cuenta y la estrategia se limita muchas veces a ubicar físicamente al alumno en un nivel más avanzado.

Adaptar el currículo al alumno y no el alumno al currículo, debería ser el punto de partida y el punto de llegada con todos los alumnos, pero muy especialmente con los más capaces.

A la hora de explicar el porqué de las actitudes menos favorables por parte del profesorado, tal y como lo reflejan nuestros resultados, ello podría estar motivado por un desconocimiento de las características y las medidas educativas que pueden llevarse a cabo con los alumnos más capaces, en el sentido de confundir a veces altas capacidades con alto rendimiento académico.

En el estudio realizado por Oliveira (2007) en Portugal comparó a escolares de 5º y 6º que habían sido adelantados antes de 3º con sus compañeros de clase no adelantados, en tres aspectos, razonamiento lógico, creatividad y autoconocimiento. Los acelerados dispusieron de un mejor pensamiento convergente y divergente y en su capacidad de

razonamiento, creatividad y progreso de los aprendizajes fueron equivalentes a sus compañeros de grupo. Además, estaban por encima en autoconcepto y autoestima.

Robinson (2004) señala entre otras, algunas recomendaciones para realizar bien la aceleración. Hay que tener la certeza que el alumno presenta las condiciones para ser adelantado de curso en aspectos como habilidades motoras, tolerancia a obtener peores calificaciones a las que está acostumbrado, un buen soporte familiar, una atención docente adecuada, entre otras. Hay que planificar bien en lo curricular y personal, el paso de curso, entre los docentes que atienden al alumno ahora y el curso siguiente.

Por tanto, para garantizar el éxito de la flexibilización, según la literatura científica, es necesario una evaluación e identificación completa y de calidad para ver si el alumno /a presenta las condiciones. Además, hay que planificar la respuesta curricular y relacional del escolar en el nuevo contexto y nivel, así como las adaptaciones curriculares que recojan los intereses, habilidades y motivaciones del alumno (Rodrigues, de Souza, 2012).



No basta con adelantarlo y que siga lo que hacen los demás. Hay que presentarle retos y actividades por encima del resto, como estímulo de sus procesos cognitivos y de la creatividad.

2. Requisitos para adelantar de curso a un alumno/a con altas capacidades intelectuales

No hace mucho me preguntaron unos padres sobre si debían autorizar a que su hija María de 10 años, identificada como superdotada por tener un CI de 130, fuera adelantada uno o dos cursos. De repente me vinieron a la cabeza varias preguntas para ellos. ¿Puedo ver el informe psicopedagógico? ¿Quién se lo ha propuesto a Uds? ¿La niña es feliz con sus amigos/as en su grupo clase? ¿Avanza con normalidad en sus aprendizajes y va aprobando? ¿Se aburre con las tareas, explicaciones o ejercicios que le propone la maestra/a? ¿Qué opina su hija sobre adelantarse un curso y tener otros compañeros de clase? ¿Sus amigos/as son mayores que ellas? ¿Qué opina la maestra sobre cómo le va a María en clase?

Si el lector o lectora fuera mi interlocutor/a le haría las siguientes reflexiones para orientar sus decisiones al respecto.

2.1 ¿Sólo el Cociente Intelectual (CI)?

Hablando con los padres de María: En primer lugar, me gustaría comentarles que hay varias definiciones de la inteligencia y de la superdotación más completas que el CI como referentes para identificar a un escolar con superdotación

A estos escolares se les identifican para darle una respuesta educativa ajustada a sus necesidades. Como ya hemos dicho en otro lugar, con el CI no se da una visión clara de qué procesos constituyen la inteligencia para ser estimulados, ya que quedan enmascarados en la Inteligencia General (IG) y el “peso” que tiene en los test los conocimientos adquiridos en su contexto escolar y social, puntuando más bajo los alumnos de peores entornos socioculturales. Tampoco resulta útil para detectar los talentos, ya que se parte de la concepción de una sola inteligencia, en la que se puede tener más o menos cantidad de esta, pero no puede determinarse la especialización en ámbitos específicos que nos permita seleccionar los diferentes talentos y así adecuar las prácticas educativas. Después de analizar los principales modelos teóricos sobre inteligencia y superdotación, podemos decir que es necesario medir otros aspectos diferentes al CI para identificar a un superdotado. Como consecuencia, el adelanto de curso debe realizarse si el alumno presenta esas características.

Cada Comunidad Autónoma, referidos a España o en cada país, se supone que debe haber una regulación en la legislación para efectuar la aceleración. Según la norma que regula este aspecto en Canarias (España), se requiere que el alumno tenga un perfil intelectual determinado tal como se recoge en el apartado 4.1 de las Instrucciones de 4 de marzo de 2013 de la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias << La flexibilización de la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo consistirá en la incorporación del alumno o de la alumna a un curso superior al que le correspondería cursar previa evaluación psicopedagógica que acredite su condición personal de precocidad por sobredotación, superdotación o talento académico; o cuando presente estas características en edades en torno a los 12 o 13 años o superiores. Para ello se anticiparía el comienzo de la enseñanza básica o se reduciría la duración de ésta o del Bachillerato. Esta medida podrá adoptarse hasta un máximo de tres veces en la enseñanza básica y una sola vez en el Bachillerato>>

La normativa existente en Canarias permite adelantar hasta cuatro cursos de infantil a Bachillerato. Hasta dos cursos entre Infantil y Primaria. Puede adelantarse uno en Infantil, anticipar la entrada en Primaria o bien adelantar dos cursos en Primaria si no se ha hecho en infantil. En secundaria se puede adelantar hasta dos cursos si no se ha hecho en Infantil o Primaria y uno si fuera lo contrario. El Bachillerato se puede reducir a un curso. En definitiva hasta cuatro cursos.

2.2 ¿Quién autoriza el adelanto de curso de María?

Para adelantar de curso a María (flexibilizar su escolaridad) ha de disponer de un informe psicopedagógico realizado por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógicos de la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias, en el que se recoja las características y condiciones expuestas en las Instrucciones mencionadas. Corresponde a la Dirección General de Centros e Infraestructura Educativa de la Consejería de Educación y Universidades autorizar la flexibilización del periodo de escolarización de este alumnado. Los informes psicopedagógicos privados no son suficientes para la aceleración de cursos.

Al respecto, el apartado 4.3 de las citadas Instrucciones dice :<<Se podrá solicitar la medida de flexibilización del período de escolarización para el alumnado que cumpla los requisitos mencionados en los apartados anteriores de estas instrucciones. Para ello, la dirección del centro elevará la solicitud a la Inspección de Educación durante el período comprendido entre el 15 y el 30 de abril del curso escolar en el que se esté aplicando la medida de adaptación curricular en un caso; o, en el supuesto de que no sea necesaria la aplicación de aquella, tan pronto se disponga del informe psicopedagógico.>>



En cualquier caso, serán los padres o tutores legales quienes autoricen finalmente la flexibilización de María.

2.3 ¿Qué opina su hija sobre adelantarla de curso?

Les sigo preguntando a los padres de María. ¿Qué opina su hija sobre adelantarse un curso y tener otros compañeros de clase de más edad que ella? ¿La niña es feliz con sus amigos/as en el grupo clase actual?

Como hemos señalado, la aceleración está claramente aceptada en la normativa de Canarias para el alumnado de altas capacidades como una medida que hay que aplicar con prudencia y bajo determinadas condiciones que garanticen el equilibrio emocional, la integración social del alumno y un adecuado rendimiento escolar, junto con actuaciones de adaptación curricular de enriquecimiento. Las discrepancias surgen en el modo y las condiciones de llevar a cabo esta aceleración.

Condiciones. En el apartado 4.1 de la Instrucciones antes mencionadas se recoge “La decisión de flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema

educativo se tomará cuando se considere que esta medida es la más adecuada para el equilibrio personal y la socialización del alumno o de la alumna; cuando, globalmente, tiene adquirido los objetivos, contenidos y desarrollo de competencias del curso o cursos que va a adelantar y no cursar; así como cuando las medidas ordinarias y de adaptación curricular adoptadas por el centro dentro del proceso de escolarización se consideren insuficientes para atender adecuadamente a las necesidades y al desarrollo integral de este alumnado”

Por tanto, una condición será que la María presente precocidad por sobredotación superdotación o talento académico, siguiendo la definición de cada término expuesta en otro lugar (Artiles, 2020) en este caso precoz, como punto de partida para plantearse la aceleración. Pero otra condición importante es que el adelanto de curso no implique consecuencias negativas para la integración de la alumna con los escolares de cursos superiores, ni para su equilibrio emocional.

2.4 Ámbito socio-emocional

Cuando los Equipos de Orientación de la Consejería de Educación o los especialistas que realizan la evaluación psicopedagógica “oficial”, consideran que la alumna presenta condiciones adecuadas para integrarse socio-afectivamente con los compañeros de mayor edad, algunas familias suelen preguntar si procede adelantar uno o dos cursos a la vez.

Ante las dudas que pueda existir en el ámbito socio-emocional, parece más prudente adelantar un curso, ver cómo se adapta la alumna y luego otro, si procediera y así hasta cuatro, a lo largo de su escolaridad, al menos en Canarias.

La prudencia y las dudas surgen por los inconvenientes que señalan Southern, Jones y Stanley (1993) en la adaptación social, derivadas de varias circunstancias, como la reducción de las oportunidades para aprender mediante el juego y la exploración, al dedicarlo a estudiar más por estar adelantado, así como, reducir las actividades sociales propias de su edad y las relaciones con sus coetáneos ante el riesgo de ser rechazados por los de su nuevo curso.

Respecto a la adaptación emocional, señala el mismo autor los peligros de la posible frustración producida por el incremento de las demandas académicas y sociales pudiéndole causar estrés y desgaste. Las reducidas oportunidades para hacer amistades, podrían conducir al aislamiento y a una etapa adulta antisocial, así como, el escaso margen de tiempo para dedicarse a actividades extracurriculares siguiendo sus intereses, abocándolo a posibles dificultades emocionales en edades posteriores en algunos casos.

La excesiva presión externa puede dar lugar a síntomas que nos deben poner en alerta de posibles dificultades emocionales, como la tristeza, los cambios de humor, el llanto, la ansiedad, la inseguridad, etc..Por todo esto debemos ser muy prudentes y analizarlo con cuidado.

También el estudio de Hoogeveen et al. (2009) realizado en Holanda con niños/as de 10-11 años acelerados y no acelerados está en esa línea de cuestionamiento de la aceleración. Los adelantados de curso presentaron un autoconcepto social más bajo que los no acelerados, al ser considerados menos cooperativos y menos sociables, aunque un mejor ajuste académico. Esto sugiere la presencia de dificultades de interacción social con sus compañeros y requiere atención por parte de las familias y profesores para reconducir estas carencias.

Otro aspecto a considerar para actuar con prudencia son las consecuencias del perfeccionismo que exhiben algunos superdotados imponiéndose a sí mismos un grado de exigencia por encima de sus posibilidades, habitualmente relacionado con la poca flexibilidad, alta competitividad y falta de tolerancia a la frustración. Esto se agrava si las exigencias externas de un adelanto de varios cursos a la vez, presionan al alumno para la obtención de los mejores resultados. El escolar, ante esto, puede paralizarse psicológicamente y estar insatisfecho consigo mismo, necesitando atención psicológica (Martinez y Guirado, 2012).

Tourón (2019), resumiendo lo que dicen varios autores, señala las características de riesgo que puede generar el perfeccionismo de estos alumnos y que se deben explorar si están presentes: *están centrados excesivamente en su rendimiento; se comparan con el resto de los alumnos, especialmente con los mejores; altamente preocupados por no cometer errores; presentan en ocasiones expectativas irreales; raramente se sienten satisfechos con su rendimiento; altamente vulnerables al fracaso; presentan ansiedad en ocasiones; son muy críticos consigo mismos y con los demás; inusualmente sensibles a los sentimientos y expectativas de los otros; gran conciencia de sí mismos; sentido avanzado de la justicia, son idealistas desde temprana edad; preocupados por la justicia y la equidad; tienen una profundidad e intensidad emocional inusual; presentan niveles avanzados de juicio moral; fuertemente motivados por su auto-realización.*

Otro aspecto a tener en cuenta en este caso es la presencia de la sobre-excitabilidad emocional que *genera reacciones más intensas que el resto ante un mismo estímulo, llorando ante sucesos injustos o calamitosos que le ocurren a los demás o cuando no tienen éxito en sus propias tareas, juegos o actuaciones* (Tourón 2019).

La disponibilidad de inteligencia emocional

Conviene decir, que lo anterior también está condicionado en parte, por la cantidad disponible de inteligencia emocional del sujeto entendida según algunos autores de la siguiente manera. Salovey y Mayer (1989) considera la inteligencia emocional como *“la habilidad para entender nuestras propias emociones y las de otros, para discriminarlas y usar esa información para guiar nuestros pensamientos y acciones”* (p. 189). Bar-On (1997, 2000), complementa la conceptualización diciendo que *“las personas emocionalmente inteligentes son hábiles para reconocer y expresar sus propias emociones, poseen una autoestima positiva y son capaces de actualizar su potencial de habilidades y llevar una vida feliz. Asimismo, tienen gran facilidad para entender la forma en la que otros sienten y de mantener relaciones satisfactorias interpersonales, sin depender de los otros. Son personas optimistas, flexibles, realistas y exitosas resolviendo problemas y lidiando con el estrés sin perder el control”* (Bar-On, 1997, pp.155-156).

Este último autor dispone de un cuestionario de autoaplicación que aporta información muy necesaria en la toma de decisiones para el adelanto de curso (Ed TEA). Aspectos como el autoconocimiento y a la autoexpresión emocional de la persona evaluada, la relación satisfactoria con otras personas, así como la capacidad de adaptarse a los cambios y gestionarlos adecuadamente, manejando su propia conducta y emociones de forma exitosa en situaciones de estrés. Escenarios que frecuentemente puede encontrar en cursos superiores a los de su edad. Al parecer, este tipo de inteligencia va variando a lo largo de la vida y se puede entrenar su mejor funcionamiento. En esta mejora interviene la interacción con el estado y nivel de otros procesos cognitivos y funciones ejecutivas.



Considerando las relaciones con los mayores de edad

Dado que hay que hacer una prospectiva de cómo se desarrollaría la vida del escolar con un grupo de alumnos mayores, en el supuesto del adelanto de curso, debemos considerar y explorar distintos ámbitos. Estos tendrán que ser considerados de forma diferente según la edad del escolar en el momento de hacer la flexibilización. No será lo mismo en Infantil cuando se anticipa la escolarización en primaria, que en secundaria o bachillerato. La exploración se puede realizar preguntando a las familias y a los equipos docentes mediante un cuestionario que recojan algunos de los aspectos que se señalan a continuación.



En cuanto al **equilibrio personal-emocional** debemos analizar padres y docentes aspectos como la habilidad para gestionar las emociones y sentimientos propios (adaptación personal/social y escolar); el autoconcepto conductual, intelectual, físico y social y la autoestima y confianza en sí mismo; la resiliencia/tolerancia a la frustración ; el control de la ansiedad (ansiedad, depresión); la motivación/cumplimiento de tareas; si sabe pedir ayuda; la agresividad/introversión/extraversión (extraversión/excitabilidad, dureza); la dependencia/autonomía; la capacidad para hacer frente a los desafíos; manejar la crítica y la adversidad con serenidad; el grado de estabilidad emocional. Estas entre otras.

Muy relevante es intentar predecir **cómo se desenvolverá en una grupo de alumnos mayores**, es decir si no tendrá problemas para socializarse con ellos. Tendremos en cuenta si responde de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de otras personas; como es su empatía, sensibilidad social, relaciones interpersonales; si muestra mucha flexibilidad para ajustar su vocabulario y comportamiento al de los demás; si percibe con cierta facilidad las normas y reglas de cada grupo social; si realiza un buen uso de determinadas habilidades sociales, haciendo amigos, siendo aceptado; si es jovial y amable con los otros; si respeta las normas con cierta conformidad y expone un buen autocontrol; si evita conflictos, trata de resolverlos (no es agresivo ni terco y tiende a evitar los conflictos interpersonales); si maneja la competitividad de forma adecuada sin llegar a ser patológica; si se desenvuelve bien ante presiones o acoso; si se hace respetar por los alumnos mayores; si en algunos ámbitos manifiesta dotes de liderazgo.

No obstante, Pérez y Beltrán (2012) relatan que los alumnos acelerados suelen decir que se sienten bien con los compañeros mayores pertenecientes al grupo adelantado y con los que aún mantienen de su curso por edad. Aunque hay muchos padres y docentes que tienen dudas de la capacidad de adaptación social y emocional al grupo de mayores. Estos autores presentan una escala de aceleración escolar donde se contempla varios indicadores de los expuestos.

Considerando los aspectos evolutivos en la convivencia con alumnos mayores

También debemos tener en cuenta las características evolutivas socio-afectivas para saber cómo se desenvolverán en una grupo de alumnos de más edad, es decir si no tendrán problemas para relacionarse con ellos.

Si la flexibilización es para iniciar Primaria anticipadamente, debe observarse si están presentes ciertas características evolutivas socio-afectivas correspondientes al primer ciclo de primaria, *como son la disposición a la colaboración con los otros en trabajos y juegos en grupo y la capacidad de mantener relaciones más duraderas con sus compañeros, entre otras.*

Si el adelanto de curso se realiza entre los 7 y 10 años debemos conocer *la capacidad del alumno para realizar sin dificultades actividades cooperativas y competitivas con sus compañeros del grupo de más edad. Conocer su capacidad para jugar y mantener cierta complicidad que exige la vida en pandilla característica de estas edades.*

De 11 a 13 años ya en los grupos participan chicos y chicas y se requieren ciertas habilidades relacionales más elaboradas, que debemos observar. El grupo es muy relevante, hay necesidad de pertenencia. La concepción de la amistad alcanza niveles más abstractos apoyados en la confianza y en la intimidad. Se va alcanzando mayor autonomía en el desarrollo moral y ético. No obstante en la búsqueda de su nueva identidad hay episodios de agresividad con sus compañeros.

Considerar las posibilidades de acoso escolar

En algunos casos los escolares con altas capacidades empiezan a ser señalados por sus coetáneos, manifestando ciertos indicios de sentirse acosados y generando en ocasiones, la reacción de no querer mostrar sus altas aptitudes y fracasar intencionadamente en sus estudios para facilitar la aceptación del grupo. No existe ninguna garantía que al adelantarlo uno o varios cursos se eliminen estos problemas. Es posible que esta situación esté más condicionada por la personalidad, la edad, el sexo y el contexto social y/o familiar del alumno. Cada caso debe ser analizado individualmente.

EVEEIS. Escala para valorar el equilibrio emocional y la integración social de los alumnos/as con altas capacidades intelectuales para el adelanto de curso (Artiles,2020).

Como dijimos, el adelanto de un curso escolar debe estar apoyado en la presencia de una alta capacidad (en Canarias , sobredotado, superdotado y talento académico), haber alcanzado las competencias curriculares del curso que se va a saltar (lo determina el equipo docente) y pronosticar que este alumno se va a integrar social y emocionalmente de forma adecuada con los alumnos mayores. En el Anexo que se adjunta, se presenta una escala que pretende ayudar en la toma de decisiones sobre la conveniencia de la aceleración en lo referido al ámbito social y emocional. Se le indica al equipo docente qué nos interesa conocer, cuál es su opinión sobre si el alumno/a puede o no presentar dificultades para adaptarse a nivel emocional y social con escolares mayores en edad y



así documentar la toma de decisiones en la flexibilización de su escolaridad. Estimamos que si la puntuación **del profesorado y de la familia supera 125**, hay suficientes indicadores de una buena adaptación al grupo de mayores. No obstante, no deja de ser un pronóstico, por lo que hay que considerarlo con prudencia y contextualizar los datos. Sabemos que la última palabra sobre la aceleración la tiene la familia.

2.5 ¿Y su rendimiento escolar?

Volvemos a nuestro supuesto práctico. ¿María avanza con normalidad en sus aprendizajes y va aprobando? ¿Se aburre con las tareas, explicaciones o ejercicios que le propone la maestra/a?

Cuando vamos a adelantar a un alumno de curso, conviene que tenga adquiridos los conocimientos y competencias del o los cursos que se va a saltar o no cursar.

Pérez, L y Beltrán, J (2012) afirman que el adelanto requiere gran habilidad académica. El dominio del currículo constatado mediante pruebas de competencia curricular, las observaciones del equipo docente, las producciones del alumno, etc., deben evidenciar que domina el curso actual donde se escolariza y tiene las habilidades para adquirir las competencias del curso que se va a saltar. En Canarias se les exige que ya hayan adquiridos esas competencias antes de ser acelerado. Siguen afirmando estos autores que el dominio del currículo es la primera de las características que se deben tener en cuenta para decidir si un niño está preparado para la aceleración, así como la motivación, la madurez socioemocional y sus intereses.

Pérez,L y Beltrán (2012) citando un estudio de Van Tassel-Baska, (2005) afirman que *“los alumnos acelerados obtienen calificaciones más altas que los iguales que no eligen la aceleración; se comparan favorablemente con los estudiantes mayores de sus clases; afirman que sienten interés y entusiasmo por la escuela”* A veces suelen tener problemas de contenidos en el curso adelantado al no haberlos trabajado antes.

En el trabajo de Southern, Jones y Stanley (1993) se recogen algunos peligros de la aceleración respecto al rendimiento, si no se lleva a cabo de una forma adecuada (Reyero y Tourón ,2003). Dicen estos autores, que pueden fracasar por las presiones académicas a las que se someten, especialmente los niños y niñas precoces (antes de los 14 años), que son adelantados, pudiendo perder su superioridad y sufrir traumas



psicológicos bajando su autoestima y la motivación y consecuentemente el rendimiento escolar. Si el adelanto es de varios cursos a la vez, pueden quedar lagunas en contenidos, competencias y habilidades, requiriendo el apoyo de profesores particulares fuera del centro para compensar esas carencias y el consiguiente estrés,

pudiendo ocurrir que no se igualen al nivel de los otros y comiencen a fracasar.

Debemos tener en cuenta que el desarrollo cognitivo es independiente del desarrollo emocional. Es frecuente la presencia de disincronías entre lo cognitivo, lo socio-emocional y lo físico o motor, generando graves problemas en la adaptación y en el rendimiento escolar. También la disincronía se puede manifestar entre el rendimiento y las capacidades cognitivas, y entre la lectura y la escritura. La opinión del alumno es relevante, desde que la pueda proporcionar. En los casos de precocidad (antes de los 14 años aproximadamente) que no confirman sus altas capacidades llegados a esa edad, pueden alcanzar cierta frustración y bajada del autoconcepto si el rendimiento no va acorde a las expectativas. Los problemas vienen casi siempre por el desajuste entre el desarrollo emocional y el desarrollo cognitivo, requiriendo intervención psicológica (Martínez y Guirado, 2012). Todos estos aspectos deben ser considerados antes de adelantar a un alumno de curso.

Adelantar varios cursos a la vez, no resuelve la atención a los intereses y motivaciones del escolar con altas capacidades, dado que puede no producirse los cambios en la metodología del profesor, variando solo el nivel de los contenidos, que pueden no ser del interés del alumno. El incremento de tareas y exigencia de estudio, con un salto de dos o tres cursos a la vez no garantiza una mayor estimulación de la creatividad, la elaboración de proyectos o la incentivación de iniciativas derivadas de sus intereses. El fracaso escolar acecha en cada una de estas esquinas (Pérez y Lorente, 2006). Todo esto se puede complicar si el superdotado presenta comorbilidades no detectadas, como las dificultades específicas de aprendizaje (dislexia, disgrafía, discalculia), el TDAH o un trastorno del espectro autista de alto rendimiento (Asperger), o cualquier otro trastorno de tipo psiquiátrico (Artiles et al 2003). De todo ello podemos deducir la necesidad de prudencia en la progresión de los adelantos.

La mayoría de estos inconvenientes se pueden salvar si nos aseguramos que el alumno ha adquirido los conocimientos y competencias propios de los cursos que se va a saltar o adelantar. Para ello, los equipos docentes deben dar su dictamen al respecto en las áreas y materias como lengua, matemáticas, idiomas y ciencias. Son los más competentes para ello y los que mejor conocen de manera contextualizada el progreso curricular del alumno.

¿Qué opina la maestra sobre cómo le va a María en clase?

Es imprescindible que los conocedores de lo que ocurre en el aula y en el centro, es decir las maestras/os de María y el orientador/a emitan su opinión fundada sobre lo que está pasando en esos contextos. Es muy relevante para la toma de cualquier decisión orientativa para el futuro de la niña conocer in situ las circunstancias y características de las relaciones con los demás alumnos, con los profesores, el avance en las adquisiciones de sus aprendizajes, su estilo de aprendizaje, sus disincronías, las expectativas del equipo educativo hacia la alumna etc.. (Artiles y Jiménez, 2005).

Por otro lado, las frecuentes disincronías escolares de la lectura y escritura justifican el estudio de la competencia académica basada en los procesos cognitivos de lectura, escritura y cálculo (E. Primaria), estando aún más indicado cuantas más dificultades se observen en los aprendizajes, como la comorbilidad dislexia /altas capacidades. Quienes mejor conocen el estado de estos procesos son sus maestros/as.

Es imprescindible evaluar el estilo de aprendizaje del escolar con altas capacidades, para adaptar los métodos de enseñanza del profesorado y desarrollar al máximo sus potencialidades. Son estos docentes los que observan en el aula la concreción de sus intereses, áreas, contenidos y actividades preferidas por el alumno, su ritmo de aprendizaje, la habilidad para formular y resolver problemas, las estrategias que emplea frente a las diferentes tareas de aprendizaje y tipos de estrategias, el estilo intelectual del alumnado, la capacidad de iniciativa para abordar las situaciones de aprendizaje de manera autónoma, la actitud hacia el aprendizaje cooperativo, los tipos de lenguajes o formatos de presentación de la información, el tipo de motivación dominante, su motivación para la tarea la perseverancia en ella, etc.(Artiles y Jiménez, 2005)

En Canarias siguiendo las Instrucciones mencionadas, el equipo docente coordinado por el tutor o la tutora debe elaborar un informe para la solicitud de flexibilización con las medidas adoptadas hasta el momento, mencionando si los resultados de las medidas anteriores que el centro ha adoptado, dentro del proceso ordinario de escolarización, se consideran suficientes o insuficientes para atender adecuadamente a las necesidades y al desarrollo integral del citado alumno o alumna. Por otro lado, deben informar sobre la competencia curricular, si el alumno o la alumna ha adquirido globalmente los objetivos y el grado de desarrollo de las competencias básicas del curso que se reduce y valorar su capacidad para alcanzar los objetivos, contenidos y desarrollo de competencias correspondientes al nivel al que se va a acceder.

Por último aportarán datos relevantes relacionados con el autoconcepto, con su estilo de relación con los compañeros y compañeras de clase y profesorado, con sus motivaciones e intereses, con su creatividad o con su estilo de aprendizaje, sobre el contexto familiar y social, los antecedentes, las expectativas y las relaciones establecidas con el centro educativo a través de la tutoría.

Finalmente afirmarán o no, que el alumno o la alumna tiene adquiridos globalmente los objetivos y grado de desarrollo de las competencias básicas correspondientes al ciclo o curso que va a reducir, y posee la madurez cognitiva, emocional y social para integrarse en un grupo de alumnos y alumnas mayores en edad teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente.

Tendrán que afirmar o no, si el adelanto es una medida adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de su inserción social, así como para promover el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades establecidas en los objetivos generales de la educación obligatoria y dar respuesta a sus necesidades educativas.

Prevenir el bajo rendimiento del alumno con altas capacidades

Los motivos del bajo rendimiento hay que buscarlos en la presión excesiva de las familias para que obtengan alto rendimiento académico, la presión que pueden sentir para evitar ser rechazados por sus compañeros no mostrando sus habilidades, las dificultades o desajustes emocionales, la escasa atención que reciben de sus maestros/as y la doble excepcionalidad con TDAH, autismo (asperger), dislexia o disgrafía, etc. Hay que tomar las medidas oportunas para prevenir este bajo rendimiento. No obstante no siempre existe una correlación directa altas capacidades con alto rendimiento escolar.

Todo esto se ha de tener en cuenta para la aceleración y conocer como está influyendo cada una de estas circunstancias. En cualquier caso no será apropiado adelantar uno o varios cursos para luego tener que proporcionar al alumno apoyos externos a la escuela, que le ayuden a mantener el ritmo necesario en su nuevo grupo de mayores.

Pero con el adelanto no basta. Hay que estimular el pensamiento divergente después de acelerado, mediante adaptaciones de enriquecimiento, profundizando en temas de su interés tanto curriculares como extracurriculares y desarrollando al máximo sus potencialidades cognitivas, y además las sociales y afectivas.

REFERENCIAS

Artiles , C.(2020).Interpretación de los resultados en la exploración de la competencia cognitiva para las altas capacidades intelectuales. Su redacción en el informe psicopedagógico. Estudio de 23 casos (desde infantil a bachillerato). Recuperado de <https://ceferinoartiles.es/wp-content/uploads/2020/05/Competencia-Cognitiva-2-1.pdf>

Artiles, C. y Jiménez, J.E. (Coord.) (2005). *Identificación e intervención educativa y familiar con el alumnado de altas capacidades intelectuales. Volumen II:*

Procedimientos e instrumentos de detección del alumnado con altas capacidades intelectuales en el ámbito familiar. Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC.

- Artiles, C., Jiménez, J.E., Rodríguez, C., García, E. (2003). Necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de altas capacidades intelectuales: identificación e intervención temprana. Madrid: *Revista de Psicología y Educación*, 2013, 8(2), 135-154
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory™ (EQ-i™)*: A test of emotional intelligence. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). En Reuven Bar-On y James D.A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace* (pp. 363-88). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brody, L. E. & Benbow, C. P. (1986). Social and emotional adjustment of adolescents extremely talented in verbal or mathematical reasoning. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 1-18.
- Colangelo, N. & Assouline, S. G. (2005). Accelerating gifted children. *Principal*, 62.
- Hoogeveen, L., Hell, J. G. & Verhoeven, L. (2009). Self-concept and social status of accelerated and non accelerated students in the first 2 years of secondary school in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, 53, 50-67.
- Jiménez, J.E., Artiles, C., Ramírez, G., Álvarez, J. (2006) Evaluación de los efectos de la aceleración en alumnos con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma de Canarias, *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 29:1, 51-64
- Kleinbok, O. & Vidergor, H. (2009). Grade skipping: A retrospective case study on academic and social implications. *Gifted and Talented International*, 24, 21-38.
- Lee, S-Y., Olszewski-Kubilius, P. & Peternel, G. (2010). The efficacy of academic acceleration for gifted minority students. *Gifted Child Quarterly*, 54, 189-208.
- Martínez, M. y Guirado, A. (2012). *El alumnado con altas capacidades*. Colección Escuela inclusiva: alumnos distintos, pero no diferentes nº 2. Barcelona: Graó.
- Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: a aceleração escolar como resposta educativa (Tesis doctoral inédita). Universidad de Minho, Braga, Portugal.
- Pendarvis, E. D., Howley, A. A. & Howley, C. B. (1990). The abilities of gifted children. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Pérez, L y Beltrán J. (2012) Escala de aceleración escolar. Recuperado de https://cdn.website-editor.net/51fd672ceb87456eb29a354cc570344c/files/uploaded/02%2520FundamentacionEscalaAE_ttqdrvirQ0mzbgQZFzN5.pdf

- Reyero, M. y Tourón, J. (2003) *El desarrollo del talento. La aceleración como estrategia educativa*. A Coruña. Netbiblo, SL
- Richardson, T.M. & Benbow, C.P. (1990). Long-term effects of acceleration on the social-emotional adjustment of mathematical precocious youth. *Journal of Educational Psychology*, 82, 464-470.
- Robinson, N. M. (2004). Effects of academic acceleration on socialemotional status of gifted students. En N. Colangelo, S. G. Assouline & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 59-67). Iowa, IA: The Belin & Blank International Center for Gifted and Talented Development.
- Rodrigues, R., de Souza, D., (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. *Revista de Psicología* Vol. 30 (1)
- Rogers, K. B. (2004). The academic effects of acceleration. En N. Colangelo, S. G. Assouline & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 47-57). Iowa, IA: The Belin & Blank International Center for Gifted and Talented Development.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1989). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Southern, W. T., Jones, E. D. y Stanley, J. C. (1993). Acceleration and Enrichment: The Context, and Development of Program Options. En Heller, K. A.; Mönks, F. J. y Passow, A. H. (Eds.). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Southern, W. T., Jones, E. D. & Stanley, J. C. (1993). Acceleration and enrichment: The context, and development of program options. En K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 387-410). Oxford: Pergamon Press.
- Southern, W. T., y Jones, E. D. (1992). The real problems with academic acceleration. *Gifted Child Today*, 15(2), 34-38.
- Stanley, J. C. (1973). Accelerating the educational progress of intellectually gifted youths. *Educational Psychologist*, 10, 133-146.
- Steenbergen-Hu, S. & Moon, S. (2011). The effects of acceleration on high-ability learners: A meta-analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55, 39-53.
- Swiatek, M. A. & Benbow, C. P. (1991b). Ten-Year longitudinal follow-up of ability-matched accelerated and unaccelerated gifted students. *Journal of Educational Psychology*, 83, 528-538.
- Tourón (2019). Desarrollo social y emocional de los más capaces: el perfeccionismo (1/2). Recuperado de <https://www.javiertouron.es/desarrollo-social-y-emocional-de-los-mas-capaces-1-2/>

Van Tassel-Baska, J.(2005). Acceleration: Strategies for teaching gifted learners. Waco, Texas: Pufrock Press

Anexo

EVEEIS. ESCALA PARA VALORAR EL EQUILIBRIO EMOCIONAL Y LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS ALUMNOS/AS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES PARA EL ADELANTO DE CURSO. (Ceferino Artiles 2020)

A cumplimentar por EL EQUIPO DOCENTE . Esta misma escala también es para la familia.

Estimado profesor/a o familia, nos interesa conocer cuál es su opinión sobre si el alumno/a puede o no presentar dificultades para adaptarse a nivel emocional y social con escolares mayores en edad. Su opinión es muy relevante para documentar la toma de decisiones en la flexibilización de su escolaridad.

Trate de valorar de forma objetiva la conducta del alumno/a de acuerdo a la siguiente escala: 1 (totalmente en desacuerdo o nunca); 2 (algo en desacuerdo o casi nunca); 3(bastante de acuerdo o casi siempre) y 4 (totalmente de acuerdo o siempre)

Poner una X en la respuesta elegida y sólo una opción en cada ítem.

Alumno_____ Fecha de nacimiento_____ Curso_____

EQUILIBRIO PERSONAL-EMOCIONAL		1	2	3	4
1.	El alumno/a confía en su capacidad para obtener buenas calificaciones				
2.	Es consciente de manera realista de sus fortalezas y debilidades				
3.	Se considera a sí mismo muy positivo y optimista				
4.	En situaciones de estrés maneja bien su conducta y emociones sin perder el control				
5.	Tiene suficiente capacidad de adaptarse a los cambios y gestionarlos adecuadamente.				
6.	Controla bien su ansiedad				
7.	Es muy autónomo en su vida personal y escolar				
8.	Emocionalmente muestra conductas y reacciones propias de alumnos/a mayores				
9.	Maneja con serenidad la crítica y las contrariedades				
10.	Tolera bien sus errores y fracasos				
11.	Es hábil para reconocer y expresar sus emociones				

12.	Soporta bien un alto nivel de exigencia académica				
13.	Tiene un adecuado equilibrio emocional				
14.	Muestra buena capacidad para hacer frente a los desafíos				
TOTAL PARCIAL					
INTEGRACIÓN SOCIAL-ESCOLAR					
15	Tiene gran facilidad para entender la forma en la que otros sienten				
16	Muestra mucha flexibilidad y se esfuerza para ajustar su vocabulario y comportamiento al de los demás				
17	Hace amigos/as con facilidad, tanto de su edad como mayores				
18	Se puede decir que su conducta en clase es la adecuada				
19	Sabe pedir ayuda				
20	Evita tratar de forma despectiva a los que aprenden de manera más lenta o con dificultades				
21	Responde de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de otras personas				
22	Se hace respetar por los alumnos mayores				
23	Destaca por su capacidad de liderazgo y popularidad				
24	Habitualmente se pone en el lugar del otro en situaciones de conflicto				
25	Es alegre y amable con los otros compañeros/as				
26	Le gustaría que lo adelantaran de curso y estar con compañeros/as mayores				
27	Evita los conflictos interpersonales y cuando se presentan trata de resolverlos sin violencia (no es agresivo ni terco)				
28	Se relaciona más frecuentemente con alumnos mayores				
29	Sus habilidades motoras y capacidad física están al mismo nivel que su capacidad intelectual				
30	Es muy competitivo sin llegar a ser un problema				
31	Se siente bien trabajando de forma cooperativa con sus compañeros/as				
32	Manifiesta una alta motivación por aprender				
33	Su relación con otros compañeros/as es habitualmente satisfactoria				
34	No le preocupa excesivamente ser el mejor en todo				
35	Tiene sus propias ideas, piensa de manera independiente				
36	Acepta bien que los demás no compartan su sensibilidad o punto de vista acerca de una idea o un problema.				
37	Soporta bien la presión, la crítica y la burla				
38	Sus habilidades sociales y emocionales están al mismo nivel que su capacidad intelectual				
TOTAL PARCIAL					
TOTAL DE TODA LA ESCALA					

OBSERVACIONES: _____
