



**CREENCIAS ESTABLECIDAS ENTRE EL ALUMNADO DEL
GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DURANTE SU
FORMACIÓN SOBRE LAS ALTAS CAPACIDADES
INTELECTUALES**

Titulación: Grado en Educación Infantil

Autora: Miriam Jiménez Jiménez

Tutora: Pilar Moreno Crespo

Tipología de Trabajo de Fin de Grado: Investigación en el ámbito de la educación y/o formación.

Resumen

La finalidad de este estudio es describir las creencias de los alumnos/as del Grado de Educación Infantil (maestros y maestras en formación) durante sus estudios sobre las altas capacidades intelectuales. Por esa razón, se ha realizado un cuestionario sobre los mitos y falsas creencias existentes del alumnado con altas capacidades intelectuales entre los maestros y maestras en formación del Grado de Educación Infantil. Este cuestionario, se ha realizado a partir de la revisión de mitos y estereotipos realizada en el marco teórico.

Los resultados obtenidos en este estudio muestran como la persistencia de esos mitos y falsas creencias sobre las altas capacidades intelectuales son causadas, en gran medida, por la falta de formación docente durante la realización de los estudios. Y, esta situación de desinformación perdura a lo largo de la carrera de los docentes debido a que no realizan la formación continua pertinente sobre el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Palabras clave

Altas capacidades intelectuales, mitos, formación docente, educación infantil, diversidad.

Abstract

The purpose of this study is to describe the beliefs of Early Childhood Education students (trainee teachers) during their studies about high intellectual abilities. For this reason, a questionnaire has been carried out on the myths and false beliefs about students with high intellectual abilities among trainee teachers of the Bachelor's Degree in Early Childhood Education among trainee teachers of the Degree in Early Childhood Education. This questionnaire was based on the review of myths and stereotypes carried out in the theoretical framework.

The results obtained in this study show how the persistence of these myths and false beliefs about high intellectual abilities are caused, to a large extent, by the lack of teacher training during their studies. And, this situation of lack of information persists during teachers' careers due to the fact that they do not receive the relevant continuous training on students with high intellectual abilities.

Key words

High intellectual abilities, myths, teacher training, early childhood education, diversity.

Índice

Introducción y justificación	4
Marco teórico	5
Definiciones y características del alumnado poseedor de altas capacidades intelectuales	5
Las ACI en la legislación a nivel autonómico y nacional	7
Mitos y falsas creencias relacionadas con las altas capacidades intelectuales.....	9
Metodología.....	11
Resultados.....	12
Discusión y conclusiones.....	19
Referencias.....	24

Introducción y justificación

Las altas capacidades intelectuales (ACI) es una de las necesidades especiales de apoyo educativo (NEAE) más olvidadas por el sistema educativo ya que; aunque existe una gran presencia en los centros educativos de alumnado con ACI, este no es debidamente atendido por la falta de formación docente sobre las altas capacidades intelectuales y por las falsas creencias establecidas sobre este tipo de alumnado. Por ello, la deslegitimación de estas creencias entre los futuros docentes en formación del Grado de Educación Infantil sobre las ACI puede hacer que la atención a este alumnado con NEAE mejore considerablemente al conocer sus particularidades.

Asimismo, se debe corregir esas creencias establecidas sobre las altas capacidades intelectuales entre el futuro profesorado para que no perduren más en el tiempo y se favorezca el conocimiento de los docentes; puesto que de no ser así se influiría negativamente en el proceso de identificación de este alumnado en los centros educativos. (Borges, 2017, como se citó en Tejera, J. P., del Rosal, Á. B., y Naveiras, E. R. (2017). Y, para que esto se lleve a cabo, es vital que empecemos a detectar esas falsas creencias desde la Educación Infantil, no solo en Educación Primaria. Es en este último nivel educativo, donde se centran casi la totalidad de las investigaciones y estudios relacionados con este tema. Por ello, creo que es primordial comenzar a abrir otros cauces de investigación respecto al tema de las ACI.

Este pensamiento ha sido el punto de partida de este estudio y; mediante un cuestionario dirigido a los alumnos/as del Grado de Educación Infantil durante sus estudios, se pretende comprobar la veracidad de esas creencias implantadas entre estos maestros y maestras en formación.

A lo largo de la siguiente investigación, se expondrá el marco teórico en el que se fundamenta el estudio realizado. Además, se explica la metodología empleada para la recogida de los datos pertinentes y, la finalidad para la que se utilizan esos datos. A continuación, se muestra los resultados arrojados por el cuestionario propuesto y, las conclusiones obtenidas tras el análisis de esos datos.

Marco teórico

Definiciones y características del alumnado poseedor de altas capacidades intelectuales

Diferentes autores (Domínguez y Pino, 2009; Gutiérrez-Ruiz, 2022; Marina, 2012; Pfeiffer, 2015; Quílez-Robres y Lozano-Blasco, 2020; Sternberg, 1985; Tannenbaum, 1986) han tratado de describir por sí mismos qué son las altas capacidades intelectuales (ACI). A continuación, se recopilan diferentes definiciones, aunque estos autores coinciden en algunos puntos.

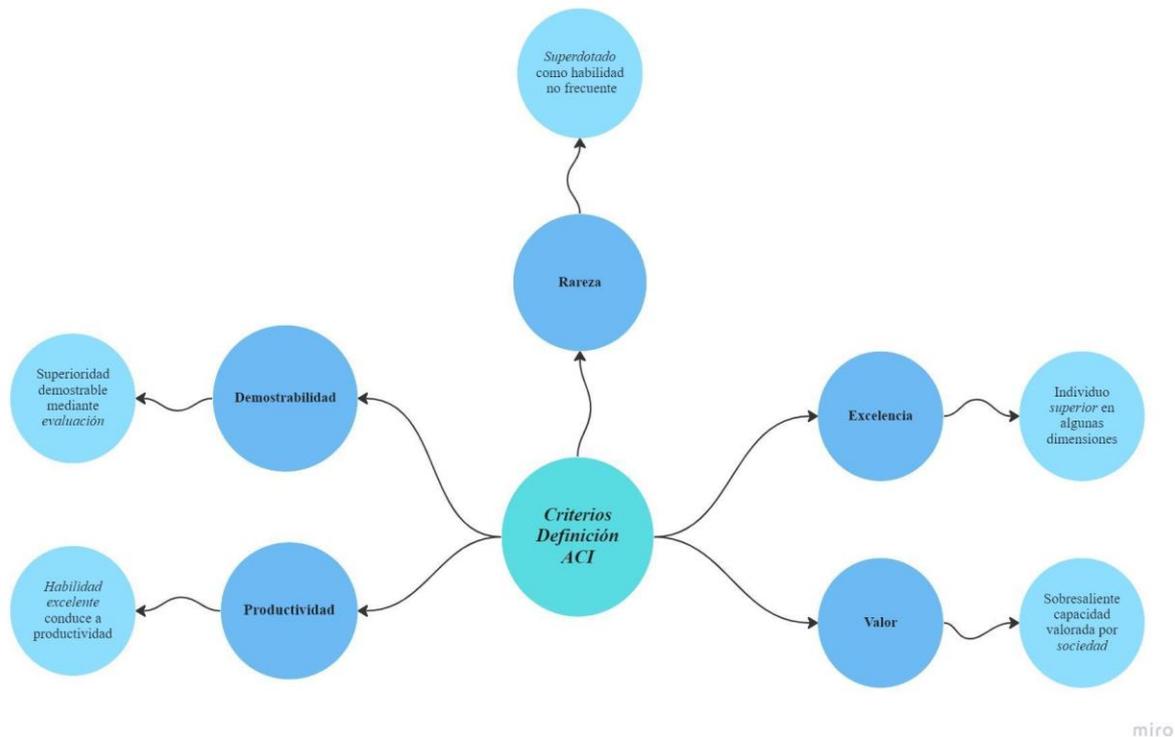
Según Domínguez y Pino (2009) existen diversos tipos de alumnos/as, entre ellos nos encontramos con algunos que tienen altas capacidades intelectuales. Este alumnado posee ciertas características y necesidades concretas en el ámbito social, personal, emocional e intelectual; es por eso que ellos necesitan una atención educativa concreta, la cual les lleve a conseguir un desarrollo integral pleno, ya que, de no conseguirlo, estos alumnos/as podrían sufrir dificultades en diversos ámbitos, dando lugar a una disminución de sus propias capacidades en el futuro.

La investigación llevada a cabo por Gutiérrez-Ruiz (2022) afirma varias ideas de otros autores:

Algaba-Mesa y Fernández-Marcos (2021) la «alta capacidad es un fenómeno multidimensional que se manifiesta en distintas formas y diferentes niveles de inteligencia» (p. 60). Si bien inicialmente estuvo asociada a un nivel de inteligencia muy superior al promedio (Terman, 1916), se han generado nuevas concepciones con los trabajos de Gagné (1985, 1999, 2005), Gardner (1999), Renzulli (1978, 1986), Silverman (1993, 1994), Sternberg (1985, 2020), Sternberg et al. (2021), entre otros. En esa línea, Kingore (2004) ha descrito a los estudiantes con ACI como personas curiosas, que plantean preguntas imprevistas, que son selectivos en lo que atienden, generan ideas complejas y abstractas, suelen rendir por encima de su grupo, necesitan pocas repeticiones para dominar un tema, disfrutan del autoaprendizaje, anticipan y relacionan las observaciones, son autocríticos y prefieren la compañía de pares intelectuales (García-Barrera, & de la Flor, 2016). (p. 3-4).

Según Sternberg (1985) las ACI son actividades mentales del individuo totalmente enfocadas para lograr la habituación del sujeto al entorno en el que vive. Asimismo, Sternberg se opone al enfoque más psicométrico e intenta instaurar otro más cognitivo al promover esta habituación del sujeto al contexto real.

Por otro lado, este mismo autor determina que existen varios criterios para poder definir a las ACI (Stenberg, 2011, como se citó en Marina, 2012):



Nota. Elaboración propia basado en Stenberg (2011, citado en Marina, 2012).

En el artículo de Quílez Robres y Lozano Blasco (2020) se recopilan algunas de las opiniones de Gardner (1983) en referencia a las altas capacidades intelectuales.

La inteligencia no es un componente que esté totalmente unido, sino que consta de diferentes partes, las cuales son divisibles y están en constante cambio, por lo que no son fácilmente medibles. Además, la inteligencia para él es la habilidad que el individuo tiene en cuanto a resolución de problemas dentro de una misma cultura. Aportando un punto de vista más plural sobre el cociente intelectual y, distanciándose del tradicional; dando importancia a las diversas capacidades y al potencial de que pueden poseer estos sujetos. Gardner, también, establece un punto de encuentro con Sternberg en cuanto a las consecuencias de la contextualización se refiere (Quílez Robres y Lozano Blasco, 2020).

Para Tannenbaum (1986), la inteligencia se encuentra incluida dentro de la superdotación y, remarca que la inteligencia está estrechamente unida al contexto social que rodee al sujeto. También, nos informa que deben converger cinco aspectos distintos para poder

hablar propiamente de alta capacidad. Para él, la inteligencia reside en el comportamiento inteligente que lleve a cabo la persona teniendo en cuenta: el compromiso que predispone hacia la tarea, la habilidad poseída y la creatividad.

Finalmente, Pfeiffer (2015) considera que el cociente intelectual es una forma muy útil para identificar a los individuos con mejor inteligencia. Por otra parte, este autor señala la importancia de algunos aspectos vitales de la inteligencia como son: las capacidades, destrezas, actitudes, etc. Asimismo, establece tres pilares básicos (potencial hacia la excelencia, alta inteligencia y logros excepcionales) de las altas capacidades que pueden interrelacionarse o no. También, Pfeiffer (2015) marca en el modelo tripartito, tres categorías de estudiantes de altas capacidades con diversos niveles de CI y diferentes capacidades cognitivas, estilos de aprendizaje y un gran abanico de personalidades. Aun así, existe un alto grado de coincidencia entre los individuos. Igualmente, para Pfeiffer tienen mucha importancia las oportunidades dadas a la persona, su motivación y persistencia, la tolerancia a la frustración y la pasión que se muestre; para poder determinar hasta dónde realmente pueden llegar los logros en una misma área.

Gracias a todas estas definiciones aportadas por diferentes autores podemos darnos cuenta del avance teórico-conceptual sobre las ACI. Además, diferentes autores coinciden en la importancia de otros factores no relacionados con lo cognitivo que marcan la diferencia. Conviene subrayar de entre todas las definiciones aportadas la de Gardner (1985), ya que cuando este la formuló provocó en su tiempo un gran escepticismo al considerar la existencia de varios tipos de inteligencia según las capacidades que tuviera la persona.

Las ACI en la legislación a nivel autonómico y nacional

Nuestra legislación a nivel nacional, en cuanto a las altas capacidades intelectuales (ACI), ha ido cambiando a lo largo de los años; al igual que ha ido evolucionando el término utilizado para referirnos a las altas capacidades intelectuales.

Estas regulaciones, normalmente, han recogido una variedad de estrategias a seguir y métodos, con el fin de prestar una buena atención a la diversidad en nuestros centros educativos.

En la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de España, se emplea el término de alumnado con necesidades específicas de apoyo

educativo (ACNEAEs), a los alumnos/as que poseen: necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), altas capacidades intelectuales, necesidades por condiciones personales o de historia escolar y, alumnado incorporado tarde al sistema educativo

En el artículo 57, establece que la Administración educativa es la encargada de disponer los recursos necesarios para este alumnado; para que puedan desarrollar todo lo que puedan sus capacidades de acuerdo con sus propios objetivos marcados.

Asimismo, la LOMCE en su artículo 76, determina que son las Administraciones educativas las que deben tomar las pertinentes medidas para identificar al alumnado con ACI y valorar sus necesidades. También, tienen que llevar a cabo planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular adecuados a esas necesidades.

En esta ley, es donde aparece por primera vez el término de alumnos con altas capacidades intelectuales.

En la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), se establece que la programación, gestión y desarrollo de la educación infantil deben compensar las desigualdades existentes en el alumnado para mejorar el aprendizaje y evolución de estos, y detectar si dicho alumnado tiene necesidades específicas de apoyo educativo.

Más adelante, en la disposición adicional 4, se detalla que son las Administraciones educativas quienes tienen el deber de garantizar que el alumnado reciba la respuesta a sus necesidades específicas pertinentes.

Es, a partir de la LOMCE, cuando se determina que todo alumno/a posee talento, pero cada uno de estos es diferente; por ello, la importancia de reconocerlos y potenciarlos.

En lo referente a la legislación a nivel autonómico, en nuestro caso, en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Las altas capacidades se encuentran reguladas en, la Orden del 25 julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. En dicha orden, se establece la organización a llevar a cabo en los centros de Andalucía en relación a la atención a la diversidad. Esa organización consiste en realizar una adaptación curricular dirigida al alumnado con ACI, siendo este evaluado previamente. También, señalan algunas medidas de apoyo y refuerzo.

En cuanto a las adaptaciones curriculares para el alumnado con ACI (artículo 16), se deben seguir los objetivos generales de la etapa educativa en la este el alumno/a, pero ampliando y de alguna manera el currículo.

En las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, actualizan el Protocolo de detección e identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y de organización de la respuesta educativa. A nivel autonómico, se marca un protocolo de actuación con sus respectivas medidas educativas con el objetivo de atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se incluyen las altas capacidades intelectuales.

En estas instrucciones, encontramos más específicamente: Adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales. (ACAI) y Programas de Enriquecimiento Curricular para el alumnado con altas capacidades intelectuales (PECAI) y Programas específicos (PE).

Finalmente, volveremos al ámbito nacional para conocer cuál es la legislación más actual en la que se trata sobre las ACI, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En su artículo 20, nos encontramos la reafirmación sobre el deber de las administraciones educativas para flexibilizar la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, llegando a reducir si fuera necesario y favorecedor para él la duración de la etapa escolar en la que se encuentre el alumno/a.

Mitos y falsas creencias relacionadas con las altas capacidades intelectuales

Como se observa en el apartado referido a las definiciones y características de este alumnado con altas capacidades intelectuales, estos no poseen exclusivamente un alto coeficiente intelectual, sino que se valoran diversos factores como son los diferentes talentos que posea el individuo, la inteligencia emocional, la creatividad, las habilidades de interacción social, la motivación y la personalidad del sujeto. Todos estos ámbitos son fundamentales para el buen desarrollo del niño” (Giró, 2017).

A continuación, destacaremos ciertos mitos sobre las altas capacidades intelectuales (ACI) de algunos autores reconocidos, dichos mitos o creencias están fuertemente enraizadas en la sociedad (Hallahan y Kauffman, 1994, citado en Rodríguez Martín, 2017):

- Se tiene la creencia de que los niños con un alto coeficiente intelectual son débiles físicamente; ineptos/as socialmente; de intereses estrechos; inestables emocionalmente. Pero, en realidad poseen una amplia variabilidad individual, tienden a tener una salud excepcional, son socialmente atractivos y responsables moralmente.
- Asimismo, no son perfectos como muchas personas consideran, sino que tienen habilidades muy superiores en ciertas ramas académicas, pero presentan carencias en otras.
- Otro mito sobre las altas capacidades intelectuales es que estos niños/as suelen aburrirse en los centros educativos y se oponen constantemente al personal docente. Esto, está muy lejos de la realidad ya que de forma general les gusta la escuela y se adaptan bien.
- Por otro lado, se cree que un niño con ACI es el que consigue una alta puntuación en los test de inteligencia, pero estos test son un mero recurso para poder detectar a estos niños/as porque existen algunos tipos de ACI que no pueden ser evaluados utilizando este método como la creatividad.
- Una de las falsas creencias más aceptadas por la sociedad es que el alumnado con altas capacidades intelectuales consigue tener éxito académico sin recibir ninguna atención individualizada conforme a sus necesidades específicas. Aunque en algunos casos puede ser cierto, la mayoría no consigue desarrollar realmente su potencial con una educación estandarizada.

Asimismo, González Bonilla (2021) en su TFG de investigación propone, entre otras, las siguientes falsas creencias en su cuestionario sobre mitos de las ACI:

- El alumnado con ACI posee un alto cociente intelectual, superior a 130.
- Los niños/as con altas capacidades intelectuales al realizar tareas escolares se sienten muy motivados.
- El rendimiento escolar que tienen es óptimo y no tienen problemas.
- Al aprender con mayor facilidad se le facilita la tarea al docente y su trabajo es más efectivo.
- El alumno/a con ACI tiene éxito académico sin recibir ninguna atención específica, solo es necesaria la educación que recibe cualquier niño/as.

A pesar de que estas falsas creencias y mitos sobre las altas capacidades intelectuales (ACI) se consideran anticuadas u obsoletas, se han expuesto ya que hoy en día muchas son aceptadas como ciertas en nuestra sociedad y coexisten con muchos mitos más. Todo esto, debido al gran desconocimiento existente en cuanto a altas capacidades intelectuales se refiere.

Metodología

Con la finalidad de describir las creencias de los alumnos/as del Grado de Educación Infantil (maestros y maestras en formación) durante sus estudios sobre las altas capacidades intelectuales, se ha realizado una investigación exploratoria descriptiva mediante una encuesta cuantitativa transversal online (cuestionario). Esta tipología, permite conocer qué porcentaje de los encuestados se encuentra a favor del enunciado de la pregunta. Además, las respuestas que obtendremos serán más precisas, rápidas de contestar (al contrario de las preguntas abiertas que necesitan de una mayor cantidad de tiempo) y, los resultados serán más fácilmente analizables.

Este cuestionario se ha realizado *ad hoc* teniendo presente la revisión de mitos y estereotipos realizada en el marco teórico, y consta de 10 preguntas orientadas a estos mitos y falsas creencias que se establecen para el alumnado ACI. La muestra se compone de 53 estudiantes del Grado de Educación Infantil.

Por otro lado, las respuestas las recogeremos gracias a la utilización de la escala Likert, una escala de calificación donde los participantes indican su mayor o menor grado de acuerdo con la afirmación planteada. El encuestado deberá escoger entre una de las diferentes opciones propuestas: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

Los ítems que utilizaremos en el cuestionario por orden de aparición son los siguientes:

- El alumnado con ACI en Educación Infantil es inestable emocionalmente.
- El alumnado con ACI en Educación Infantil tiene habilidades muy superiores en todas las ramas académicas.
- El alumnado con ACI en Educación Infantil suele aburrirse en los centros educativos.
- Un niño/a con ACI es el que consigue una alta puntuación en los test de inteligencia.

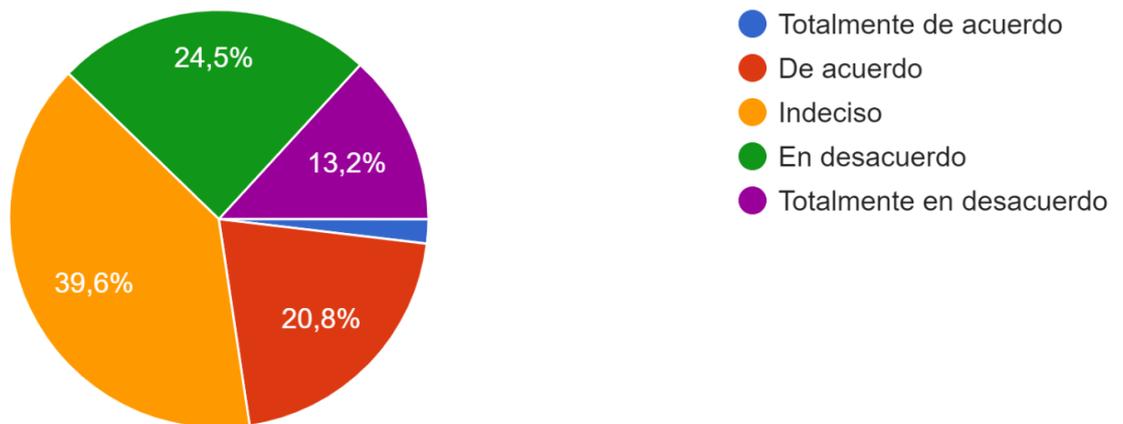
- El alumnado con altas capacidades intelectuales consigue tener éxito académico sin recibir ninguna atención individualizada conforme a sus necesidades específicas.
- El alumnado con ACI posee un alto cociente intelectual, superior a 130.
- Los niños/as con altas capacidades intelectuales al realizar tareas escolares se sienten muy motivados.
- El rendimiento escolar que tienen los niños con ACI es óptimo.
- Al aprender con mayor facilidad se le facilita la tarea al docente y su trabajo es más efectivo.
- El alumno/a con ACI tiene éxito académico sin recibir ninguna atención específica, solo es necesaria la educación que recibe cualquier niño/as.

Resultados

En el siguiente apartado, comentaremos los resultados obtenidos de cada pregunta del cuestionario sobre las creencias existentes de los alumnos/as en formación del Grado de Educación Infantil sobre las altas capacidades intelectuales (ACI). La muestra reunida en dicho cuestionario asciende a 53 participantes, de los cuales 37 son mujeres (69,8%) y 16 hombres (30,2%) y; cuyas edades están comprendidas entre los 20-27 años, siendo la edad de 21 años la de mayor frecuencia (34%). Además, de esos 53 encuestados, 37 (69,8%) estaban matriculados en el cuarto curso y 16 (30,2%) en tercero.

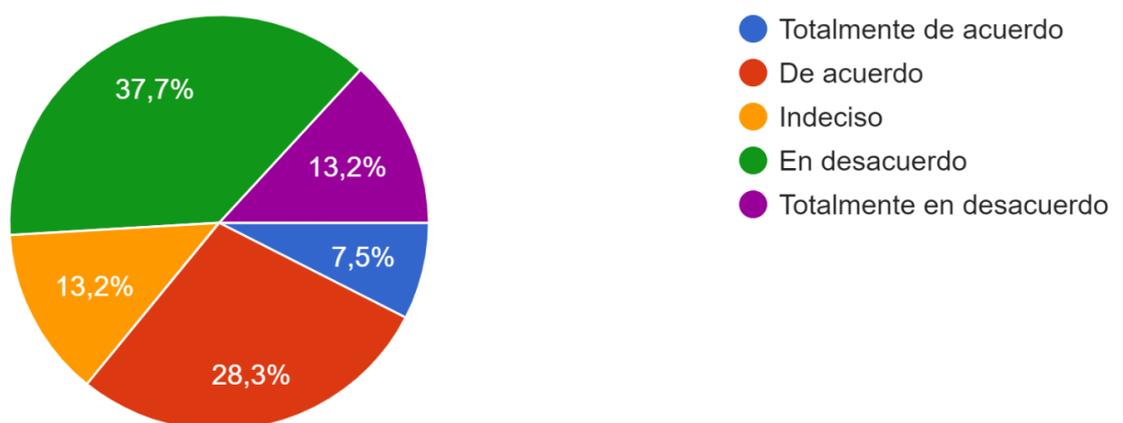
A continuación, pasaremos a mostrar las diferentes gráficas circulares manteniendo el orden empleado en el cuestionario y, cuyas respuestas a esas afirmaciones están repartidas entre: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo. Los datos reunidos en las gráficas se manifiestan con números y porcentajes.

Afirmación 1. El alumnado con ACI en Educación Infantil es inestable emocionalmente.



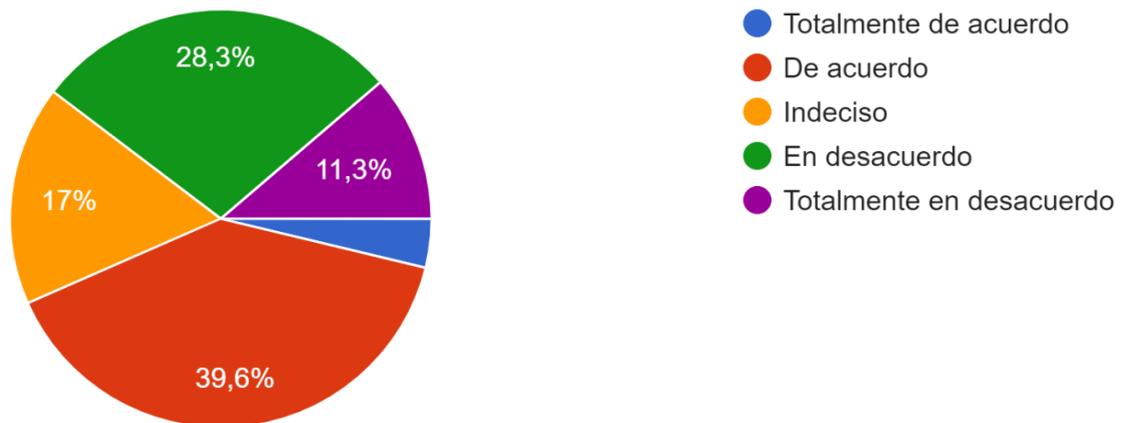
En este gráfico, se observa que la creencia de que el alumnado con ACI en Educación Infantil es inestable emocionalmente produce indecisión entre los encuestados a la hora de escoger una respuesta, ya que la mayoría no se decanta a favor o en contra de la afirmación (39,6 %). Tras esto, se encuentra que las opciones de En desacuerdo (24,5%), De acuerdo (20,8%) y Totalmente en desacuerdo (13,2%) están bastante igualadas. Quedando con un porcentaje residual (1,9%) la elección de Totalmente de acuerdo.

Afirmación 2. El alumnado con ACI en Educación Infantil tiene habilidades muy superiores en todas las ramas académicas.



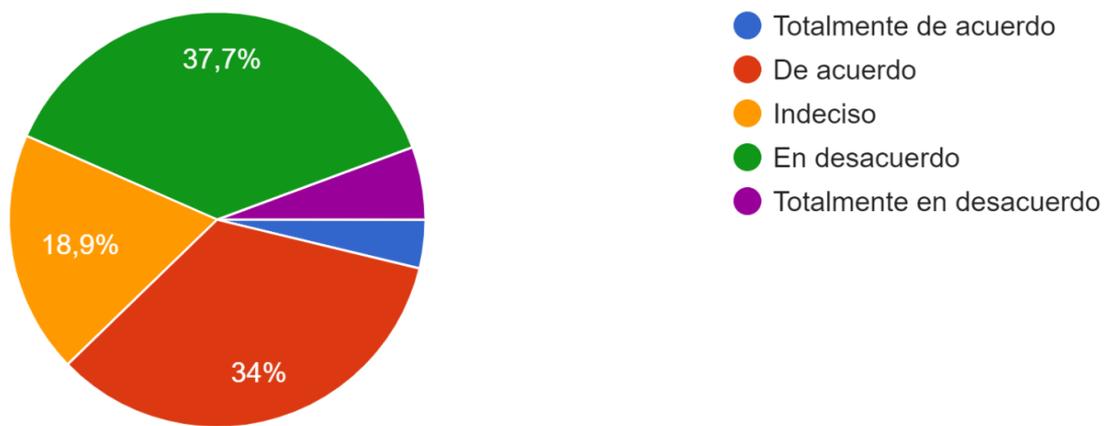
Con respecto a las habilidades muy superiores en todas las ramas académicas del alumnado con ACI en Educación Infantil, encontramos que gran parte de los participantes se consideran En desacuerdo con dicha afirmación (37,4%). Además, se sitúa como la segunda opción más escogida la elección De acuerdo (28,3%) siendo esta respuesta una de las opuestas a la de mayor frecuencia, por ello podemos decir que el pensamiento de las personas cuestionadas se encuentra un poco polarizado. Por otro lado, las alternativas de Indeciso (13,2%) y Totalmente en desacuerdo (13,2%) están igualadas a nivel de porcentajes y; Totalmente de acuerdo (7,5%) es la elección menos idónea para los encuestados.

Afirmación 3. El alumnado con ACI en Educación Infantil suele aburrirse en los centros educativos.



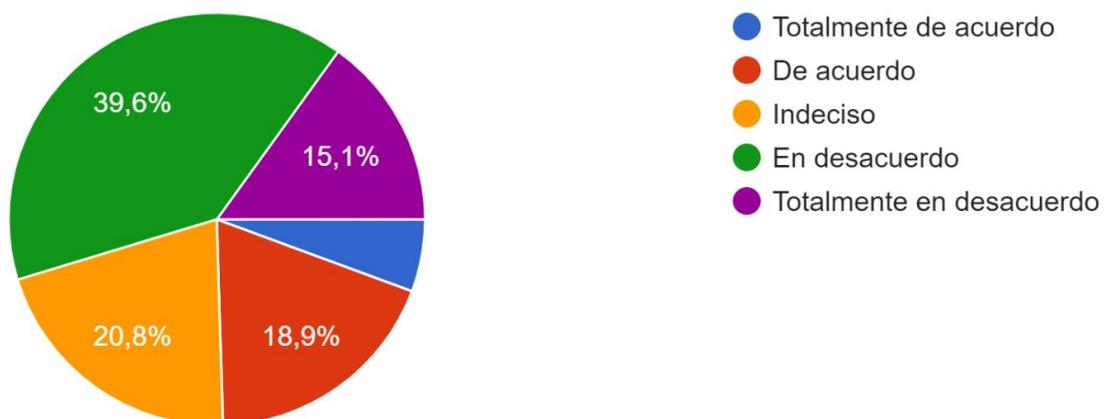
En este diagrama de sectores, podemos observar la dispersión de opiniones existente entre las personas que han realizado el cuestionario, aunadas en De acuerdo (39,6%) y En desacuerdo (28,3%). Esto supone que 2/3 de las respuestas están repartidas solamente en dos opciones. Otros participantes, aunque menos numerosos, han optado por alternativas como Indeciso (17%) o Totalmente en desacuerdo (11,3%), que obtienen porcentajes más próximos entre sí. Por último, la alternativa menos escogida por las personas que han sido encuestadas ha sido Totalmente de acuerdo (3,8%), quedando prácticamente en un voto más residual.

Afirmación 4. Un niño/a con ACI es el que consigue una alta puntuación en los test de inteligencia.



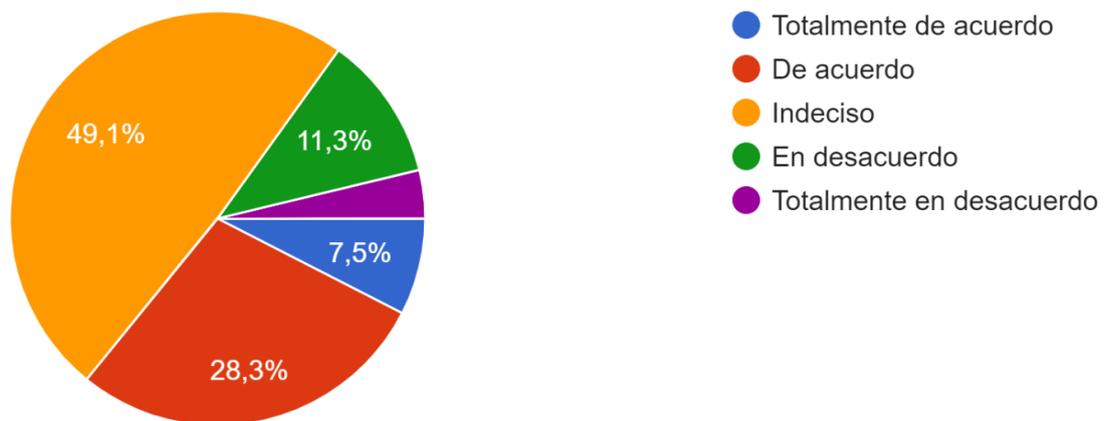
En lo referido a la creencia relacionada con que un niño/a con ACI es aquel que logra altas puntuaciones en los test de inteligencia, encontramos dos respuestas con mayor frecuencia: En desacuerdo (37,7%) y De acuerdo (34%). Siendo la tercera opción más seleccionada Indeciso (18,9%), dónde se muestra que no se está entre las anteriormente mencionadas. Las alternativas con menor afluencia de respuestas (Totalmente de acuerdo y Totalmente en desacuerdo) entre ambas obtienen solo un 9,5% (3,8% y 5,7% respectivamente), siendo casualmente estas las más situadas en los extremos.

Afirmación 5. El alumnado con altas capacidades intelectuales consigue tener éxito académico sin recibir ninguna atención individualizada conforme a sus necesidades específicas.



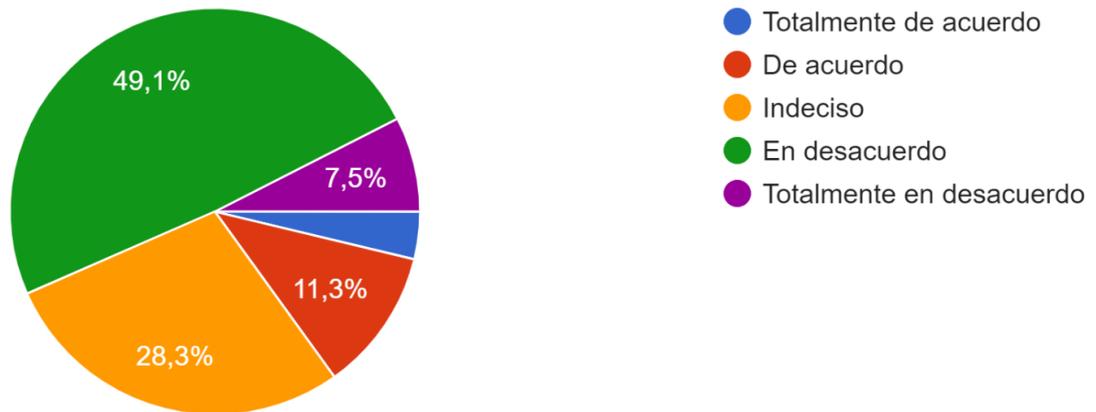
En relación con el hecho de que el alumnado con altas capacidades intelectuales consigue tener éxito académico sin recibir ninguna atención individualizada conforme a sus necesidades específicas; observamos como gran parte de las personas que han rellenado la encuesta se consideran en desacuerdo con dicha creencia (39,6%), es decir, más de 1/3 de los encuestados. Tras esto, aparecen tres opciones con porcentajes muy cercanos entre sí: Indeciso (20,8%), De acuerdo (18,9%) y Totalmente en desacuerdo (15,1%). El porcentaje restante (5,7%) pertenece a la alternativa que concuerda más con la afirmación, Totalmente de acuerdo.

Afirmación 6. El alumnado con ACI posee un alto cociente intelectual, superior a 130.



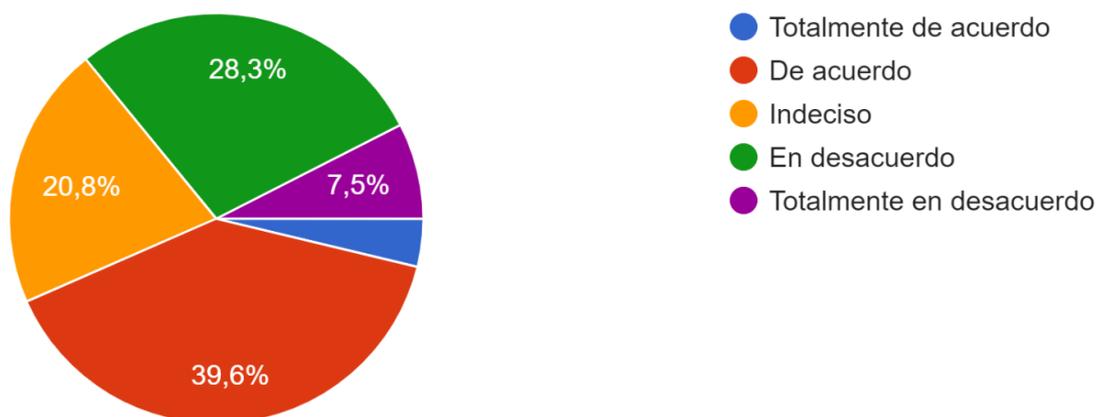
En este diagrama de sectores, podemos observar que casi la mitad de los participantes han optado por seleccionar una misma opción, siendo ésta Indeciso (49,1%). Este hecho puede ser debido a la falta de información sobre esta creencia, puesto que normalmente cuando no poseemos los recursos suficientes para resolver una pregunta tendemos a escoger la respuesta intermedia. La segunda respuesta más escogida por los encuestados es De acuerdo con un 28,3%, esta respuesta ha tenido un buen porcentaje de apoyo. Asimismo, las alternativas con menor repercusión han sido En desacuerdo (11,3%), Totalmente de acuerdo (7,5%) y Totalmente en desacuerdo (3,8%).

Afirmación 7. Los niños/as con altas capacidades intelectuales al realizar tareas escolares se sienten muy motivados.



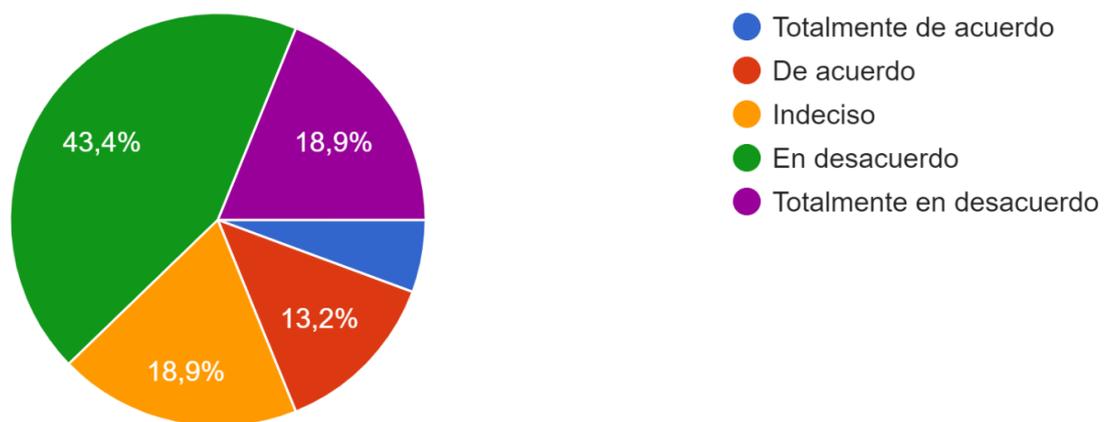
Con respecto a la creencia de que los niños/as con altas capacidades intelectuales al realizar tareas escolares se sienten muy motivados, encontramos que la mayoría de las personas cuestionadas están en desacuerdo con dicha afirmación (49,1%), llegando casi a ser la mitad de los participantes los que han escogido esta alternativa. Tras esta, la respuesta más seleccionada y la que posee una mayor relevancia en cuanto a porcentaje se refiere de entre las restantes, es la de Indeciso con un 28,3%. La tercera y cuarta opción (De acuerdo y Totalmente en desacuerdo) más elegida poseen porcentajes muy igualados, siendo estos 11,3% y 7,5% respectivamente. Por último, la opción con menor afluencia de votos es Totalmente de acuerdo obteniendo, únicamente, un 3,8%.

Afirmación 8. El rendimiento escolar que tienen los niños con ACI es óptimo.



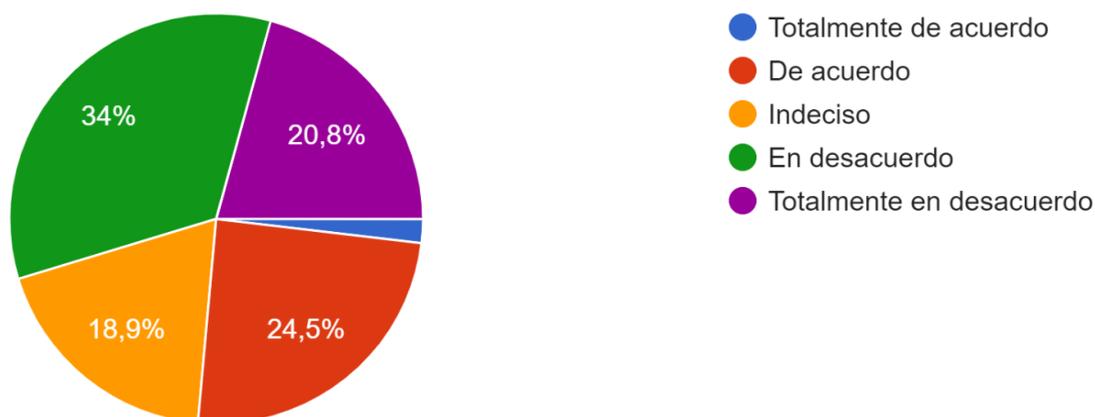
En lo referido a que el rendimiento escolar que tienen los niños/as con ACI es óptimo, podemos observar cierta dispersión en los datos recogidos; siendo la respuesta más escogida por los participantes de este proceso De acuerdo con un 39,6% y la segunda con mayor cantidad de votos En desacuerdo con un 28,3%, percatándonos de que las opciones con mayor afluencia tienen cierta oposición entre ambas. Por otro lado, el 20,8% de los encuestados no se encuentran ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación y, se encuentran indecisos a la hora de escoger alguna de las opciones. Las alternativas menos seleccionadas por los participantes (Totalmente en desacuerdo y Totalmente de acuerdo) reúnen solo un 11,3 % entre ambas, siendo los porcentajes obtenidos de forma aislada de 7,5% y 3,8% respectivamente.

Afirmación 9. Al aprender con mayor facilidad se le facilita la tarea al docente y su trabajo es más efectivo.



En relación con que los niños/as con ACI al aprender con mayor facilidad le facilitan la tarea al docente y su trabajo es más efectivo debemos decir que una gran parte de los participantes se consideran en desacuerdo con esta creencia (43,4%). Por otra parte, como podemos observar en el gráfico superior hay dos alternativas (Totalmente en desacuerdo e Indeciso) que han obtenido exactamente el mismo porcentaje de elección por los encuestados (18,9%). La cuarta opción para las personas que han contestado el cuestionario es De acuerdo, consiguiendo un 13,2%. En último lugar, se encuentra la respuesta Totalmente de acuerdo con un porcentaje residual de un 5,7%.

Afirmación 10. El alumno/a con ACI tiene éxito académico sin recibir ninguna atención específica, solo es necesaria la educación que recibe cualquier niño/as.



En cuanto a la creencia de que el alumno/a con ACI tiene éxito académico sin recibir ninguna atención específica, solo es necesaria la educación que recibe cualquier niño/as; podemos observar como las respuestas obtenidas de los participantes se encuentran reunidas en cuatro de las alternativas propuestas en este cuestionario: En desacuerdo, De acuerdo, Totalmente en desacuerdo e Indeciso. De entre las opciones anteriormente citadas, la respuesta con un mayor porcentaje de votos ha sido En desacuerdo con un 34%. La respuesta que se considera de acuerdo con la afirmación propuesta se coloca en el segundo lugar en cuanto a afluencia de votos se refiere (24,5%). Por otro lado, las opciones de Totalmente en desacuerdo e Indeciso poseen porcentajes muy próximos entre sí, teniendo un 20,8% y un 18,9% respectivamente. Finalmente, la alternativa menos seleccionada por los encuestados es Totalmente de acuerdo con un 1,9 %.

Discusión y conclusiones

Gracias a los resultados obtenidos a través del cuestionario podemos llegar a analizar los falsos mitos y creencias existentes entre el alumnado en formación del Grado de Educación Infantil.

En primer lugar, abordaremos la creencia de que el alumnado con ACI en Educación Infantil es inestable emocionalmente. Los resultados de esta afirmación nos muestran una clara indecisión con respecto a esta creencia, posiblemente causa de la falta de formación sobre las

ACI en el Grado de Educación Infantil. Aunque, cuando salimos de ese grupo de alumnado en formación que se encuentra indeciso, encontramos a una buena parte del alumnado que ha detectado esa falsa creencia. Estas últimas respuestas coinciden con la investigación realizada por Rojas et al., (2018), donde se analiza el desarrollo afectivo y emocional del alumnado con altas capacidades intelectuales. En este artículo, nos explican que el alumnado con ACI posee una mayor capacidad e intensidad emocional, no es que sientan más que otros niños/as sino que sienten de forma distinta. Además, desde el punto de vista psicoeducativo, la sensibilidad emocional de estos niños/as forma parte de su personalidad y no debemos juzgarla de inestabilidad (Rojas et al., 2018).

Con respecto a la afirmación sobre que las habilidades de los niños/as con ACI en Educación Infantil son muy superiores en todas las ramas académicas, encontramos que gran parte de los participantes no piensan que este alumnado destaque en todas las ramas académicas a la vez; sino que en algunas tendrá habilidades superiores al resto y, en otras, puede estar a nivel de los demás o incluso inferior. Este pensamiento está respaldado por el estudio llevado a cabo por Gutiérrez-Ruiz (2022), en el cual se indica que estos alumnos/as pueden resaltar en algunos campos académicos, pero no en todos. Además, en algunos casos, estos niños/as pueden sufrir fracaso escolar. Este fracaso escolar puede haberse producido por diversos motivos, entre ellos, la coexistencia con algún trastorno del aprendizaje.

En relación a la afirmación de que el alumnado con ACI en Educación Infantil suele aburrirse en los centros educativos, podemos observar que esta creencia es bastante aceptada por los participantes del cuestionario, ya que consideran que estos niños/as se aburren siempre en los colegios independientemente de los factores que puedan influir en ellos. Esto dista mucho de la realidad que vivencia este alumnado tal y como relata Díaz Martín y Valverde Díaz-Tendero (2016) en su artículo; donde se menciona que el alumnado con ACI necesita ser estimulado académicamente y, proponerle desafíos puesto que de no ser así dejaría de mostrar interés, se aburriría y bajaría su rendimiento académico.

En cambio, los encuestados han detectado correctamente la falsa creencia relacionada con que un niño/a con ACI es aquel que logra altas puntuaciones en los test de inteligencia, es decir, no podemos medir la inteligencia de una persona únicamente por valores psicométricos. En concordancia con la obra de Reche Morales (2019), es necesario llevar a cabo diferentes procesos de detección con el alumnado ya que existe una gran amplitud de alumnado con ACI

que podrían pasar desapercibidos para los test de inteligencia. Por ello, Reche Morales (2019) asegura que el CI no debe ser el único baremo para determinar una ACI y, que dicho proceso de detección debe hacerse con colaboración tanto de la familia como de la comunidad educativa.

Asimismo, en lo que respecta a la afirmación de que el alumnado con altas capacidades intelectuales consigue tener éxito académico sin recibir ninguna atención individualizada conforme a sus necesidades específicas; observamos como gran parte de los participantes son conscientes de las necesidades educativas específicas de este tipo de alumnado. Tal y como menciona en su estudio Gutiérrez-Ruiz (2022), el alumnado con ACI necesita ayuda de los miembros de la comunidad educativa puesto que pueden tener dificultades relacionadas con la consecución de sus objetivos educativos, debido a su desmotivación provocada por la inadaptación de los estudios a sus propias capacidades e intereses. Por ello, el alumno/a con ACI debe obtener más atención educativa y de forma más temprana, porque al no hacerlo habría graves consecuencias para el desarrollo de estos niños/as.

En cuanto a la creencia sobre que el alumnado con ACI posee un alto cociente intelectual, superior a 130; encontramos que los participantes han recibido poca formación relacionada con esta afirmación y, la poca información que han recibido es errónea. Podemos conocer la realidad de este tema en el artículo de Gutiérrez-Ruiz (2022), donde como ya hemos mencionado antes se deben utilizar varios tipos de pruebas y diferentes criterios para detectar al alumnado con ACI. Asimismo, no debemos considerar las altas capacidades intelectuales como un ente estático, sino que puede ir evolucionando y cambiando según sus necesidades.

Por otro lado, casi la mitad de los maestros/as en formación del Grado en Educación Infantil son conscientes de que los niños/as con altas capacidades intelectuales no siempre que realizan tareas escolares se sienten muy motivados, ya que depende del interés que tenga el niño/a en realizar la tarea propuesta. En el artículo escrito por Artiles Hernández (2022) se trata este tema y se determina que la motivación del alumnado con ACI depende de factores como los propios intereses del niño/a o la calidad de las tareas. También, debemos remarcar que a este alumnado si les interesa el tema a tratar cambian su postura completamente y se sienten muy motivados, de lo contrario, se aburren y no prestan atención. Con todo esto, podemos asegurar que a estos niños/as les motivan los retos escolares y las tareas que les saquen de las rutinas.

La afirmación referida a que el rendimiento escolar que tienen los niños con ACI es óptimo, es una de las creencias más implantadas entre los participantes como hemos podido observar. En este caso, se vuelve a obviar la falta de formación con respecto a las ACI en el Grado de Educación Infantil. En su libro, Giró (2017), entre otros temas, habla sobre que las altas capacidades intelectuales no aseguran tener un alto rendimiento académico, pero sí es un signo de potencial en los niños/as. Con esto, quiere decir que tienen potencial para tener un buen rendimiento, pero puede que no lo tengan en la realidad.

Con respecto a la creencia de que, al aprender con mayor facilidad, el alumnado con ACI, le facilita la tarea al docente y su trabajo es más efectivo; encontramos que más de la mitad de los maestros/as en formación son conscientes de que esto es una falsa creencia. Este grupo de participantes concuerda con la investigación llevada a cabo por Tourón (2000), donde nos menciona que debido a su gran potencial los niños/as con ACI necesitan la ayuda específica del docente para poder llegar a su máximo nivel de desarrollo. Aunque la individualización de la enseñanza sería el marco ideal para este alumnado, esta se lleva a cabo en muy pocas ocasiones.

En relación con la creencia de que el alumno/a con ACI tiene éxito académico sin recibir ninguna atención específica, solo es necesaria la educación que recibe cualquier niño/as; encontramos que la opinión de los encuestados está muy repartida, aunque la mayoría ha detectado correctamente la falsedad de esta afirmación. Por ello, una gran parte de los participantes consideran que es muy importante ofrecerle al alumnado con ACI una atención específica que explote todas sus posibilidades académicas y personales. Este pensamiento coincide con lo expuesto en el TFG de Gracia y Orús (2017), donde se establece que el alumnado con ACI debe ser atendido según sus necesidades específicas y debe contar con el apoyo docente suficiente para estimular su desarrollo, ya que de no hacerlo se desinteresa de su proceso de aprendizaje.

Tras analizar una a una cada falsa creencia del cuestionario realizado a los maestros/as en formación del Grado de Educación Infantil, se confirma que en la sociedad aún continúan perdurando muchos de los estereotipos y falsas creencias sobre el alumnado con altas capacidades intelectuales (ACI). Tal y como concluye Velez et al., (2021) en su investigación;

donde se observa que las falsas creencias se han implantado en el pensamiento de los docentes, siendo aún más notorio en las palabras que utilizan para describir al alumnado con ACI.

Una de las causas más notables de la continuación de estas creencias entre el alumnado del Grado de Educación Infantil, es la falta de formación relacionada con las altas capacidades intelectuales durante el transcurso de sus estudios, por ello, se considera que esta puede mejorar considerablemente. Este razonamiento está respaldado por Mínguez e Izaguirre (2020) en su artículo; el cual señala que para ofrecer al alumnado con ACI la inclusión y equidad necesaria, debe tener profesores bien formados que le presten el servicio educativo requerido.

Para concluir, compararemos los resultados obtenidos en este estudio con los datos de docentes en activo de la investigación de Acosta y Alsina (2017), como podemos observar la falta de formación sobre las ACI es palpable en ambos casos tanto en alumnado en formación como en docentes ya en activo. Esto puede ser una clara radiografía de nuestro sistema de educación actual en cuanto a formación docente se refiere, que en lugar de mejorar con los años se ha mantenido igual. Por ello y con el fin de poder lograr una intervención educativa eficaz con el alumnado con ACI, debemos tener una mejor formación docente relacionada con esta temática y, dedicarle el tiempo necesario para conocer la metodología más idónea a utilizar con estos niños/as.

Asimismo, debemos remarcar la importancia de la formación continua del profesorado ya que la educación es una ciencia en constante evolución y, debemos tener información actualizada para poder trabajar con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). Por otro lado, destacar que entre las limitaciones del estudio se encuentra que la documentación que existe sobre mitos y estereotipos sobre el alumnado con Altas Capacidades Intelectuales se centra en la etapa de Educación Primaria. Por otro parte, la elaboración de la discusión ha sido laboriosa por prevalecer literatura científica centrada en Primaria y/o Secundaria. Sin embargo, se trata de un estudio que abre posibilidades a la profundización y a la proyección de nuevas líneas de investigación, ya que la detección temprana del alumnado con ACI favorece su inclusión educativa, desarrollo de su personalidad y potencialidad tanto individual como en comunidad. Por ello, invertir en la formación de las maestras y maestros de Educación Infantil para la detección de alumnado con NEAE en general y con ACI en particular, revierte en la calidad de vida de la sociedad en su conjunto.

Referencias

- Acosta, Y., y Alsina, Á. (2017). Conocimientos del profesorado sobre las altas capacidades y el talento matemático desde una perspectiva inclusiva. <http://funes.uniandes.edu.co/9348/1/Acosta2017Conocimientos.pdf>
- Artiles Hernández, C. (2022). El niño y la niña con altas capacidades intelectuales. *Pediatría Integral*, 26 (2), 91-103. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/115435/1/Nino_nina_alta_capacidades.pdf
- Díaz Martín, V., Valverde Díaz-Tendero, C. (2016). Un acercamiento a las Altas Capacidades Intelectuales. *PublicacionesDidácticas*, 68, 256-258. <https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/068071/articulo-pdf>
- Domínguez, J. y Pino, M. R. (2009). Evaluación de las medidas de atención a la diversidad en la educación primaria en Galicia: impacto escolar. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(2), 123-134.
- Gardner, H. (1985). *The mind's new science: a history of the cognitive revolution*. New York: Basic Books.
- Giró, C. (2017). *¿De qué estamos hablando? Mitos y verdades. En El club de los Superman: el día a día de los niños y niñas superdotados* (pp. 25-32). Editorial UOC. https://fama.us.es/permalink/34CBUA_US/3enc2g/alma991013269690104987
- González Bonilla, A. (2021). *Necesidades formativas del alumnado del grado de educación primaria sobre la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales*. (Trabajo Fin de Grado Inédito, Universidad de Sevilla). https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/128840/195_29498969_20210614_2304.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gracia, L. B., y Orús, M. L. (2017). *Alumnos con altas capacidades. Estudio descriptivo de la formación del profesorado en un centro ordinario* (TFG). <https://zagan.unizar.es/record/62751/files/TAZ-TFG-2017-1454.pdf?version=1>
- Gutiérrez-Ruiz, K. (2022). Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.4913>
- Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

- <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/fa188460-6105-46b1-a5d0-7ee9b19526df/Instrucciones%20de%208%20de%20marzo%20de%202017>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Marina, J. A. (2012). Niños con altas capacidades. *Pediatría Integral* 2012; XVI(3): 253-256. <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2012/06/253-256-Brujula-3.pdf>
- Mínguez, L. B., e Izaguirre, M. M. (2020). Relevancia de la formación docente para la inclusión educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Atenas: revista científico pedagógica*, 1(49), 1-19. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/42/62>
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 167, de 22 de agosto de 2008, pp. 7-14. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/167/d2.pdf>
- Pfeiffer, S. I. (2015). El Modelo Tripartito sobre la alta capacidad y las mejores prácticas en la evaluación de los más capaces: Tripartite Model of Giftedness and Best Practices in Gifted Assessment. [The Tripartite Model on high capacity and best practices in the evaluation of the most capable]. *Revista de Educación*, 368, 66-95. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-293>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022, pp. 1-109. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Reche Morales, G. M. (2019). *Altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- Robres, A. Q. y Lozano Blasco, R. (2020). Modelos de inteligencia y altas capacidades: una revisión descriptiva y comparativa. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 38(1), 69–85. <https://doi.org/10.14201/et20203816985>

- Rodríguez Martín, L. (2017). *Atención educativa al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales: una propuesta formativa dirigida al profesorado*. [Memoria para optar al grado de doctora, Universidad de Huelva]. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/15366>
- Rojas, M. J. L., Parra, D. J. L., y Díaz, R. H. (2018). Desarrollo afectivo y necesidades específicas de apoyo educativo en el alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, (25), 14-22.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Tejera, J. P., del Rosal, Á. B., y Naveiras, E. R. (2017). Conocimientos y mitos sobre altas capacidades. *Talincrea: Revista talento, inteligencia y creatividad*, 4(1), 40-51. https://www.researchgate.net/profile/Africa-Borges/publication/316670070_Conocimientos_y_mitos_sobre_altas_capacidades/links/5c6a88a44585156b57035fde/Conocimientos-y-mitos-sobre-altas-capacidades.pdf
- Tourón, J. (2000). Mitos y realidades en torno a la alta capacidad. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19979/1/Mitos%20y%20realidades%20en%20torno%20a%20la%20alta%20capacidad.pdf>
- Tannenbaum, A. J. (1986). *Giftedness: A psychosocial approach*. En R. Sternberg, y J. Davidson, J. (Eds.). *Conceptions of giftedness* (pp. 21-52). Cambridge University Press.
- Velez, X., Mejía, C. S., Álvarez, G. R., y Rodas, E. O. (2021). Altas capacidades: qué conocen los docentes sobre este alumnado. *ECOS DE LA ACADEMIA*, 7(13), 5-5. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v7i13.593>