

PERCEPCIÓN DE LAS FAMILIAS DE ALUMNADO CON ALTA CAPACIDAD:  
FORMACIÓN Y ATENCIÓN

María Asunción García Aranda

Exdocente de la Comunidad Autónoma de La Rioja (España) y miembro del SIG  
“Empowering Families with High Ability Children” del ECHA.

Correspondencia: [womanin2000@hotmail.com](mailto:womanin2000@hotmail.com)

**Resumen**

El presente artículo constituye la segunda parte de un estudio sobre la percepción de las familias con hijos e hijas de alta capacidad en el que se analizan la detección, identificación y atención a estos alumnos junto a la formación de los agentes educativos. Se empleó una metodología mixta, mediante la aplicación de un cuestionario de 22 ítems, completado por 132 participantes. En esta segunda parte, el análisis se centra específicamente en los procesos atención y formación. Los resultados evidencian una situación deficiente, marcada por cierta carencia de recursos y sobre todo de formación como principal causa de la situación descrita que genera consecuencias en la atención educativa. Finalmente, se realizan sugerencias de abordaje que puedan generar cambios efectivos.

**Palabras clave:** alta capacidad, familias, percepción, formación, atención

**Abstract**

This article is part of a broader study on the perceptions of families with gifted children, which analyzes detection, identification, and support, alongside the training of educational professionals. A mixed-methods approach was used, involving the administration of a 22-item questionnaire completed by 132 participants. This second part of the study focuses specifically on the processes of training and educational support. The results reveal a deficient situation, characterized by a lack of resources, and, above all, insufficient training, which emerges as the main factor underlying the current shortcomings. The article concludes with suggestions for strategies that could lead to effective change.

**Keywords:** giftedness, families, perception, training, support

## Introducción

“La percepción constituye un proceso cognitivo esencial mediante el cual interpretamos e integramos la información sensorial recibida para atribuirle significado” (Alonso Serna, 2021, p. 45). En el ámbito educativo, la percepción no se limita a los estímulos sensoriales directos, sino que se configura como un proceso social y emocional, influido por las experiencias previas, las expectativas y los contextos culturales en los que se sitúan las familias (Dubet & Martuccelli, 1998). Esta perspectiva destaca la necesidad de considerar la percepción familiar como una variable esencial en el análisis de la atención educativa, especialmente en colectivos específicos como el alumnado con altas capacidades intelectuales (ACI). Las administraciones educativas a menudo tienen la visión de sus distintos agentes y en menor medida recibe o analiza la realidad desde el punto de vista familiar. Por este motivo, este estudio se realizó entre familias de alumnado con alta capacidad. La atención educativa a este alumnado constituye un asunto de interés y preocupación para cientos de familias en toda España y en el extranjero, tal como evidencian los numerosos grupos de apoyo que existen en las redes sociales.

A pesar de los esfuerzos realizados en España en los últimos años y de los cambios en la legislación educativa, todavía existen dificultades en la identificación de este alumnado y, con frecuencia, en la recepción de una respuesta educativa adecuada. No es hasta la publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuando se establece, en su Artículo 76, que corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias

para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Diferentes estudios señalan la importancia de las políticas a nivel gubernamental y que una valoración más positiva a ese nivel puede tener un impacto en la percepción sobre la necesidad de identificar e intervenir en el alumnado con ACI (Wirthwein et al., 2019).

El profesorado desempeña un papel clave en este proceso, ya que son quienes mejor conocen a los estudiantes dentro del contexto de aprendizaje, observando sus fortalezas y áreas de mejora (Cotar & Kukanja, 2015; Kaya, 2019). No obstante, las nominaciones de maestros pueden verse afectadas por sesgos derivados de conceptos erróneos o mitos sobre la superdotación, especialmente cuando los docentes carecen de la formación adecuada, un problema que recientes investigaciones continúan evidenciando (Medina-Castro et al., 2024; Bahar & Maker, 2020; Siegle et al., 2024).

El objeto de este estudio ha sido conocer la percepción de las familias del alumnado con altas capacidades respecto a los procesos de detección e identificación, en la primera parte del estudio, y sobre la atención educativa y la formación de los distintos agentes implicados en esta segunda parte. Para analizar la situación desde la perspectiva familiar, se ha diseñado un cuestionario semiestructurado, con preguntas abiertas y preguntas con respuesta múltiple. Esto arroja unos datos porcentuales y también permite recabar distintas percepciones y casos más frecuentes de manera descriptiva, con el objetivo de hacer llegar los resultados y conclusiones a las administraciones educativas para que puedan tenerlas en cuenta y tomar decisiones efectivas que puedan revertir o mejorar esta

situación en algún aspecto.

### **Método**

Este análisis presenta las percepciones de las familias con hijos con alta capacidad en torno a las barreras y dificultades encontradas en relación con el proceso de detección e identificación, su visión respecto a aspectos de formación de familias, directores, docentes y orientadores, así como a la descripción tanto de dificultades y, argumentos y comentarios contrarios a la identificación y la detección de las medidas más efectivas o eficaces para lograr la misma.

### *Participantes*

La muestra estuvo compuesta por 132 familias con hijos e hijas con alta capacidad intelectual, procedentes de diversas comunidades autónomas del territorio español que formaban parte de asociaciones o grupos de apoyo privados en redes sociales (4500 miembros aprox.). Esto permitió acceder a un colectivo con un alto grado de implicación e interés en la temática que aportó una perspectiva rica y contextualizada sobre las experiencias familiares.

Este estudio no incluyó el análisis de diferenciación geográfica ni demográfica. Este estudio no pretende abordar cuestiones de diferenciación geográfica, o de algún otro tipo, como edad o género, por ello la procedencia entre otros datos, no fue solicitada, aunque algunas respuestas mencionan la comunidad autónoma de pertenencia, como Baleares, Aragón, Cataluña, Extremadura, Andalucía o Madrid.

### *Instrumento*

Se elaboró un cuestionario compuesto por 22 preguntas redactadas con un lenguaje claro y accesible. El instrumento, diseñado ad hoc, se implementó mediante Google Forms, y los resultados obtenidos se exportaron posteriormente a una hoja de cálculo en Microsoft Excel para su análisis.

El cuestionario incluyó tanto preguntas cerradas —por ejemplo: «¿Crees que el equipo de orientación de los centros cuenta con formación sobre altas capacidades?»— como preguntas abiertas —por ejemplo: «¿Consideras que la formación de los agentes educativos mejoraría la atención al alumnado con altas capacidades? ¿En qué aspectos?»—. Este enfoque permitió a las familias no solo seleccionar respuestas estructuradas, sino también describir con mayor detalle barreras, dificultades, acciones eficaces y experiencias personales relacionadas con la atención educativa recibida.

Los ítems se organizaron en torno a cuatro bloques temáticos: detección, identificación, formación y atención educativa. Previamente a su aplicación, el cuestionario fue revisado por expertos universitarios, quienes validaron su pertinencia y claridad.

### *Procedimiento*

En primer lugar, se contactó con grupos privados en redes sociales de familiares de alumnado con altas capacidades, así como con alguna asociación de esta tipología, del territorio nacional. Se explicó a las familias la naturaleza y objetivos del estudio y se informó que el mismo era voluntario anónimo y no remunerado. A continuación, el enlace al cuestionario fue compartido en

los grupos mencionados, quedando disponible para ser completado en línea. El formulario incluía instrucciones detalladas para su correcta cumplimentación.

Este procedimiento se ajusta a los principios éticos de confidencialidad, respeto y consentimiento informado, y cumple con lo establecido en la normativa vigente sobre protección de datos personales (Reglamento (UE) 2016/679 – RGPD).

Posteriormente, los datos fueron procesados en Excel y se utilizaron herramientas como LiveGap Charts para la creación de gráficos. Además, se emplearon programas de análisis léxico, como Grasp y Lexicool, junto con herramientas de inteligencia artificial, para realizar conteos de términos y detectar patrones de repetición en las respuestas abiertas

## Resultados

*Percepción de las familias sobre la formación del profesorado y otros agentes educativos.*

Se diseñaron tres preguntas independientes dirigidas a las familias, una para cada grupo de agentes educativos — profesores, directores de los centros y orientadores—, con el fin de conocer si percibían que cada grupo contaba con formación en altas capacidades y las razones que respaldaban dichas percepciones.

Los resultados se muestran en la Tabla 1. Como resultado, el 90% de las familias cree que el profesorado no tiene formación sobre alta capacidad. Al mismo tiempo que las familias consideran fundamental la

formación de los agentes educativos, perciben que estos no tienen formación o no tienen la formación suficiente con relación a la alta capacidad intelectual. Las respuestas están basadas en comentarios y experiencias personales.

Dos ítems del cuestionario diseñado para este estudio estuvieron destinados a explorar la formación de las familias en relación con las altas capacidades. El primero buscaba recabar información sobre si algún miembro de la familia contaba con formación en el momento en que tuvo que abordar el tema con el centro educativo (42,42%) El segundo se dirigía a las familias que manifiestan que no tenían formación, para conocer si la adquirieron posteriormente (72,37% la realizan posteriormente). Como resultado, la mayor parte de las familias tienen formación sobre alta capacidad (87,88%) por lo que cuando reciben los siguientes comentarios que se detallan a continuación, deducen que el profesorado carece de conocimiento sobre alta capacidad. Además, algunos encuestados manifiestan ser docentes. La mayoría de ellos, son estereotipos confusos y erróneos o falsas creencias. Es por todo ello que las familias piensan que los profesores no tienen formación sobre altas capacidades.

La mayoría de estas familias consideran que los distintos agentes educativos no tienen formación sobre alta capacidad y en su percepción están en primer lugar los equipos directivos, seguidos del profesorado y un porcentaje muy alto sobre la orientación educativa.

**Tabla 1**

*Formación de los agentes educativos*

	Profesorado		Orientación educativa		Equipos directivos	
	N	%	N	%	N	%
Tienen formación	19	13,07	23	17,69	4	3,03
No tienen formación	113	86,9	85	64,38	115	87,12
No lo sé	0	0	22	16,92	9	6,81

Como puede verse tras analizar las respuestas la percepción general de las familias es que los distintos agentes educativos del centro escolar no tienen formación sobre alta capacidad. Esto sería correspondiente con los bajos niveles de detección e identificación. Y con las carencias en la atención educativa.

**Percepción de las familias sobre el impacto en el proceso de detección, identificación y atención al alumnado con alta capacidad, de una mejor y mayor formación a los agentes**

**educativos, junto a otras necesidades y consideraciones generales.**

Las familias fueron preguntadas sobre el impacto que creen que tendría una mejora en el aspecto de la formación.

La totalidad de las familias creen que la formación de todos los agentes educativos mejoraría la atención al alumnado de alta capacidad en algún aspecto. Los resultados se presentan en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Respuestas en torno a la necesidad de formación de los agentes educativos.*

Importancia de la formación del profesorado.	“La formación es esencial. Se trata de vidas en edades muy complicadas y donde están forjando sus personalidades. Entenderían sus características, lo que ya sería un triunfo. Tras la formación se han visto cambios y han aumentado el número de identificaciones”.
Beneficios de la formación en la detección temprana.	“Si desde el aula, desde pequeños, se les detecta pronto, será más fácil atender sus necesidades y que el niño se sienta más comprendido”.
Impacto positivo de la formación en la identificación y atención de la alta capacidad.	“Si partiendo de la detección hasta las posibles adaptaciones. Debe ser una obligación la formación de personal docente y administrativo para la detección de las Altas Capacidades. Sería más fácil atenderlos y que se sintieran más comprendidos”.

**Tabla 2**

*Respuestas en torno a la necesidad de formación de los agentes educativos. (cont.)*

Barreras del sistema educativo.	“Creo que la gente se acomoda. Poco porque el negacionismo es muy grande y la no atención no tiene repercusiones para ellos”.
Necesidad de cambios en el sistema educativo.	“Sin formación no es posible. Creo que el sistema educativo en su conjunto requiere una transformación metodológica y revisión de contenidos. El sistema educativo en general es poco inclusivo con lo diferente”.
Apoyo familiar y trabajo en conjunto.	“No solo la formación, sino el interés de cada uno en aplicarlo”. “El tipo de formación es clave, no sólo cuánta formación”.
Críticas a la formación actual y necesidad de una formación más profunda.	“No solo la formación, sino el interés de cada uno en aplicarlo”. “El tipo de formación es clave, no solo cuanta formación”.
Relevancia de la empatía y la vocación en los docentes.	“La formación es indispensable. Pero sobre todo si se une a la empatía y vocación”.

**Percepción sobre las consecuencias de la falta de formación en la esfera social, emocional o intelectual en el alumnado con alta capacidad intelectual.**

desarrollo académico y social. Los problemas se han categorizado en varias tipologías presentadas en la Tabla 3.

El 77% de las familias encuestadas manifiestan que sus hijos han tenido problemas en la esfera social, emocional o intelectual, describen como se sienten incomprendidos tanto por sus compañeros como por los profesores y esto repercute negativamente en su bienestar emocional y rendimiento académico.

La mayoría de los problemas identificados a través de las repuestas de las familias, se agrupan en torno a la dificultad en la integración social, problemas emocionales, aburrimiento y desmotivación académica, y falta de apoyo educativo. Las familias consideran que todo ello impacta negativamente en el bienestar general y en su

**Tabla 3**

*Consecuencias en el alumnado, de la falta de formación de los agentes educativos.*

Consecuencias	
Acoso escolar y aislamiento social.	Acoso escolar y burlas relacionadas con aspectos como habilidades académicas, intereses personales (no jugar al fútbol, no encajar con los intereses comunes, etc.) y apariencia. Aislamiento en el recreo, burlas o faltas de integración con los compañeros.
Problemas emocionales y de salud mental.	Referencias a problemas emocionales y de salud mental. Ansiedad y depresión aparecen en un número elevado de respuestas, también las palabras lesión o autolesión, y no querer ir al colegio o llorar, ataques de ira o tristeza y estrés; incomprensión y somatización del estrés en forma de problemas físicos como dolor en el pecho o dificultades gastrointestinales, entre otros.
Frustración académica y aburrimiento.	Aburrimiento extremo y frustración en clase debido a la falta de desafío o la repetición de contenido. Aburrirse en las primeras etapas de la escuela, no encontrar interés en las lecciones; dispersión en clase, falta de atención a las tareas escolares y desafíos para mantenerse concentrado; desinterés por tareas repetitivas y falta de retos intelectuales; frustración porque no se ajustan a un ritmo de aprendizaje que les convenga.
Dificultades en la adaptación al entorno escolar.	Problemas de adaptación a un nuevo colegio, a un nuevo grupo social o a nuevas expectativas académicas.
Falta de apoyo en la escuela.	Falta de atención y apoyo por parte de los profesores, lo que agrava el desinterés y frustración del educando con alta capacidad.

*Percepción sobre las consecuencias en los progenitores.*

No obstante, también las familias informan de las consecuencias que para ellos tiene la falta de formación de los agentes educativos sobre ellos mismos. Manifiestan haber recibido por parte del centro o del alumnado algún comentario inadecuado en algún aspecto ya sea académico, personal, emocional o de comportamiento sobre sus

hijos, que les ha hecho sentir incomprensión o que les hace considerar que existe una falta de formación o información y percibir desconocimiento, en relación con los aspectos detallados en la Tabla 4.

**Tabla 4**  
*Consecuencias para los progenitores.*

	Comentarios
Etiquetado o comentarios negativos de los alumnos.	Comentarios que hacen de menos sus trabajos y logros aduciendo que se esperaba más de ellos, o que no se nota su alta capacidad y tienen que demostrarla. Se trata de etiquetas negativas sobre la personalidad o el comportamiento. “Es un niño disruptivo”. Le decían que era vago y perezoso. El niño es molesto, problemático. Le dicen que es un “sabelotodo”. Le llamaban “tonto” si no entendía algo. Es muy mandona, quiere llamar la atención. Si no aprueba es porque no tiene AACC.
Comentarios hacia los padres y la condición de sus hijos.	Este tipo de comentarios indican a las familias que los comportamientos disruptivos vendrán de casa, por falta de límites o una educación inadecuada. Que se les estimula mucho o demasiado. “Todos los padres creen que sus hijos son genios; nos dan a entender que les presionamos para que sean superdotados; no necesita nada; sólo tratan de llamar la atención, o “igual lo que tienes que hacer es sonreír más”.
Comentarios que descalifican la educación en el seno familiar.	En ocasiones se comenta cómo el centro traslada a las familias que el problema estaba en casa, por una educación permisiva, sobre la estimulación o alta exigencia. “Lo que pasa es porque tienes una educación permisiva. Te preguntan que estímulos les das en casa. Te sugieren que cambies la manera en la que educas porque estas sobre exigiendo”.

*Percepción de las familias sobre la atención educativa.*

Las familias perciben que la respuesta del sistema educativo a las dificultades del alumnado con altas capacidades (y otras necesidades específicas) es, en muchos casos, insuficiente, desigual y muy dependiente de la implicación personal del profesorado. Aunque existen ejemplos positivos, 56 respuestas indican deficiencias en la atención, falta directa de atención y de

compromiso institucional. Esto se desprende de comentarios como algunos de los que figuran en la Tabla 5.

**Tabla 5**

*Respuesta educativa del centro escolar.*

	n
Inacción: el centro no actúa o le quita importancia.	28
Derivación a servicios de salud mental u otros, sin respuesta educativa.	7
Medidas ineficaces: adaptaciones ineficaces o ausencia de seguimiento.	12
Actuación tras inasistencia familiar: informes externos, insistencia o aparición de situaciones problemáticas.	9

Los datos reflejan una percepción muy pobre de este aspecto, considerando casi en un altísimo porcentaje que no se tiene formación o es insuficiente.

## Discusión

En la primera parte de este estudio ya se mencionaba que la totalidad de las familias participantes (100%) coincidía en que la formación de todos los agentes educativos contribuiría significativamente a mejorar los procesos de detección e identificación del alumnado con alta capacidad intelectual.

Las respuestas de las familias reflejaban una fuerte percepción de que la formación continua y específica del profesorado en el ámbito de la alta capacidad es fundamental para una comprensión adecuada de las características de este alumnado y por tanto para su detección e identificación. Se apreciaba también una clara relación entre la formación docente y una influencia positiva en el clima del aula y la calidad de la atención educativa.

En esta segunda parte, se presentan las percepciones y dificultades encontradas en relación con los aspectos de la formación de

los directores, docentes y orientadores, así como las consecuencias en distintas esferas, tanto del alumnado como de las familias.

La mayoría de los problemas identificados a través de las repuestas de las familias, se agrupan en torno a la dificultad en la integración social, problemas emocionales, aburrimiento y desmotivación académica, y falta de apoyo educativo. Las familias consideran que todo ello impacta negativamente en el bienestar general y en su desarrollo académico y social. Las familias trasladan su percepción sobre la carencia del aspecto formativo, junto a una carencia de recursos, o interés y/o el compromiso necesario para abordar las necesidades de este alumnado de manera efectiva.

Asimismo, examinan diversas percepciones sobre el ámbito formativo, incorporando además otras consideraciones que enriquecen el análisis.

Algunos comentarios indican que, en su opinión o impresión, los programas de formación docente no incluyen un enfoque adecuado sobre altas capacidades. Incluso aquellos encuestados que trabajan en el ámbito educativo coinciden en que la formación sobre alta capacidad es muy limitada o incluso inexistente en la mayoría de los casos. En muchos centros, no se ofrece formación específica durante la carrera ni después de la misma, y si algunos docentes se informan, lo hacen por iniciativa propia.

Las familias perciben que se confunden las altas capacidades con el alto rendimiento académico y no se reconocen las necesidades emocionales, sociales o cognitivas que pueden acompañar a estos estudiantes. Este desconocimiento se refleja en mitos y estereotipos que todavía persisten, lo que dificulta la correcta identificación y apoyo de los alumnos con alta capacidad.

Algunas familias creen que el profesorado considera que adoptar y planificar medidas específicas para el alumnado con altas capacidades requiere un esfuerzo adicional en términos de tiempo, recursos u otros. Todo ello podría estar percibiéndose como una sobrecarga de trabajo.

En la investigación realizada por Gómez Labrador (2021), Actitudes y creencias de los docentes hacia el alumnado con altas capacidades intelectuales y la importancia de la formación del profesorado en este ámbito, se manifiesta que: “Las actuaciones educativas distintas con este alumnado, en el marco de una educación inclusiva, sigue siendo un asunto dependiente de las actitudes que muestren los docentes y no sólo de recursos materiales

y organizativos, técnicas metodológicas o cambios en el currículo de este alumnado (González y Palomares, 2016; Hernández y Gutiérrez, 2014). Las creencias, incluso las erróneas, que tiene un docente sobre las capacidades o posibilidades de un alumno, predispone el comportamiento de ese alumno, favorable o desfavorablemente (Pomar, 2011) y conducen a evaluaciones negativas de estos alumnos y a un sesgo en su identificación, sobre todo si muestran dificultades para ajustarse al entorno educativo (Preckel, Baudson, Krolack-Schwerdt y Glock, 2015). Por tanto, para que un alumno con AACC exprese su capacidad en el entorno escolar, es imprescindible que el profesorado manifieste actitudes positivas hacia este campo (Sánchez, 1997) y conocer las características de este alumnado (Del Caño, 2001)”.

“Resulta pues fundamental, que los docentes desarrollen actitudes apropiadas hacia los estudiantes con AACC basados en creencias cognitivas precisas, ya que, si no es así, sus sentimientos y comportamientos hacia esta población, pueden estar sesgados (Toxclair, 2013)”.

“Por tanto, parece necesario que los centros educativos establezcan políticas de atención a todas las necesidades específicas de apoyo educativo, también a la ACI. Esta atención pasa necesariamente por una adecuada formación de los docentes en el ámbito de la ACI (Gómez-Labrador, 2021). Tal y como se refiere en su investigación, la formación específica de los docentes en ACI impacta en la visión de estos sobre este alumnado, especialmente en lo relacionado con su capacidad para tener buenas relaciones sociales y las medidas educativas que deberían implementarse para atender sus necesidades. Los resultados mostraron un aumento de la predisposición hacia la

identificación temprana, así como en la implementación de medidas educativas como la aceleración y flexibilización de los contenidos para estos alumnos, promoviendo la idea de su inclusión educativa”.

En el artículo se refiere, tal y como se ha ido mencionando hasta ahora, que uno de los mayores obstáculos que enfrentan los estudiantes con ACI en los centros escolares es el desconocimiento de los docentes acerca de las características de este tipo de alumnado. Este desconocimiento, según la autora, se encuentra en la base de la desatención que experimentan, situación que se ve agravada por la falta de formación específica de los maestros y profesores, así como por la escasez de recursos y oportunidades adecuadas para su desarrollo. Esta falta de atención puede llevar a los estudiantes con ACI a experimentar desmotivación y frustración, al no ver sus necesidades educativas adecuadamente atendidas. Tal y como señala Toxclair (2013), el desconocimiento y las creencias erróneas en torno a la ACI pueden llevar a prejuicios y a una atención educativa inadecuada”.

Otro estudio realizado entre el profesorado valenciano por Monzó-Martínez, A., y García-Raga, L. (2024): “Actitud del profesorado hacia la atención al alumnado de alta capacidad”. Departamento de Teoría de la Educación. Universitat de València (España), nos indica en su resumen: “Las investigaciones que han examinado las actitudes y las creencias del profesorado hacia la educación del alumnado con alta capacidad corroboran que el profesorado que tiene una actitud positiva apoya a este alumnado e intenta satisfacer sus necesidades emocionales, sociales y académicas, mientras que el profesorado que

presenta actitudes negativas puede provocar la pérdida de motivación, el bajo rendimiento e, incluso, en ocasiones, el deterioro de su capacidad”.

Todos estos testimonios destacan la importancia de la formación docente, la detección temprana de la alta capacidad y las críticas al sistema educativo actual. También se señala la necesidad de mayor apoyo institucional y una cooperación efectiva entre familia y escuela.

Como puede verse, diversos estudios recientes respaldan la idea de que comprender las características y necesidades del alumnado con alta capacidad permite al profesorado mejorar sus actitudes hacia ellos y, en consecuencia, su capacidad para responder adecuadamente a sus necesidades educativas. Tras recibir formación específica, los docentes experimentan un cambio positivo en su visión sobre este alumnado, especialmente en lo relacionado con su capacidad para tener buenas relaciones sociales y las medidas educativas que deberían implementarse para atender sus necesidades. Este extremo es mencionado por alguno de los testimonios de los encuestados en este estudio.

En definitiva, las familias manifiestan la necesidad de formación específica y continua y de calidad, no solo superficial y una voluntad real del docente de aplicar lo aprendido. Consideran que el sistema actual no es inclusivo con la diversidad, especialmente con los alumnos que “van por delante” y reclaman una revisión de contenidos, metodologías y recursos para que cada niño pueda desarrollar su potencial a su ritmo sugiriendo que esta transformación beneficiaría también a otros perfiles, no solo a los de alta capacidad.

Las familias consideran que se produciría una mejor comprensión de la alta capacidad. Con formación, el profesorado entendería qué son realmente las altas capacidades, sus múltiples formas y cómo se manifiestan. Se eliminarían prejuicios, estereotipos y falsas creencias, lo que ya sería un gran avance. Ayudaría a distinguir entre altas capacidades y otros perfiles, incluyendo doble excepcionalidad (altas capacidades + alguna dificultad).

La formación permitiría una identificación más rápida, temprana y precisa, evitando retrasos que perjudican al alumnado con ACI.

Respecto a la detección temprana consideran que se valoraría más adecuadamente el trabajo de especialistas externos (informes privados). Se minimizarían los casos ignorados o negados por desconocimiento o desinterés.

Y como consecuencia, se produciría una mejora en la atención educativa. El profesorado formado sabría cómo adaptar la enseñanza a sus necesidades específicas. Se aplicarían metodologías más inclusivas y motivadoras, como el aprendizaje cooperativo o programas en patios. Habría más empatía y herramientas para apoyar el desarrollo emocional y no solo el cognitivo.

Asimismo, todo ello, contribuiría a una mejoría en el clima escolar y la relación con las familias. Estas sentirían que el centro trabaja en conjunto y con actitud de ayuda, lo que generaría una mayor confianza. Se prevendrían problemas como el acoso, la desmotivación crónica, ya que se entendería mejor al alumno. Y la escuela pasaría de ser un entorno hostil a uno integrador.

Todo ello hace que sea necesario

sensibilizar sobre alta capacidad, lo cual debería partir de una mayor formación e información, no sólo a nivel académico sino social.

Las consecuencias de toda esta situación descrita a través de los resultados y discusiones de este estudio se reflejan también en la atención directa al alumnado. Los comentarios recibidos y la inacción sólo pueden explicarse desde la falta de formación y conocimiento de la alta capacidad intelectual. Todo ello refleja la incapacidad del sistema para atender adecuadamente las necesidades de esta tipología de alumnado íntegramente, cuya base se encuentra según la percepción de las familias y a tenor de los datos recogidos en el presente estudio, en la falta de formación suficiente y de calidad, así como a cierta carencia de recursos humanos.

Las familias testimonian que reconocen el cambio positivo tras la formación cuando esta se produce: “Una vez que el centro se formó en AACC y se comprometió a cambiar, todo cambió radicalmente”. “Algunos profesores se mostraron dispuestos a aprender y aplicar lo que sabían”.

En general las repuestas no sólo reflejan la insatisfacción y/o sufrimiento de las familias sino las dificultades que enfrenta gran parte del alumnado con altas capacidades, especialmente cuando los educadores o los compañeros no comprenden sus necesidades emocionales, sociales y académicas. La falta de comprensión, el prejuicio, la falta de apoyo, y los daños emocionales derivados de la discriminación y la incomprensión o la falta de atención a sus necesidades son aspectos marcados por la gravedad y con una necesidad urgente de abordaje.

Según Aperribai, L., & Garamendi, L. (2020). Percepción del profesorado de Educación Primaria sobre las características y la detección del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Escuela Universitaria de Magisterio Begoñako Andra Mari (BAM): Por un lado, se debería abordar todavía la formación del profesorado, para que pueda tener una concepción completamente ajustada de cada alumno/a con ACI y para que pueda facilitar la detección de este alumnado (Tourón, 2005). Por otro lado, también se debería extender la información y sensibilización a los progenitores del resto del alumnado y en el aula, así como en la sociedad en general. Asimismo, sería importante continuar con el trabajo en las aulas y en las escuelas en general, para propiciar un clima de aceptación y convivencia, y normalizar la diversidad. Finalmente, sería interesante estudiar los factores que favorecen la tolerancia y las buenas relaciones grupales para poder trabajar el autoconcepto y la autoestima, la confianza, así como la identidad, sobre todo en etapas educativas más avanzadas”.

Además de este estudio, abundante literatura sugiere que el alumnado de alta capacidad intelectual a menudo muestra problemas socioemocionales y es posible que no puedan desarrollar al máximo su potencial. Por ejemplo, según Coleman y Cross (2000), “cuando los estudiantes superdotados interactúan de una manera en un entorno de aprendizaje adaptativo, se vuelven propensos a problemas psicológicos, conductuales, y problemas socioemocionales”.

Esto querría decir que la persona con alta capacidad, como señalan los estudios

realizados, no viene con problemas propios e inherentes a su condición, sino que el problema sería el entorno poco adaptado a sus necesidades o la distorsión que este entorno educativo produce al no comprender y tratar a estos alumnos de acuerdo con sus necesidades y sus circunstancias. Aunque podría pensarse que tener alta capacidad otorga alguna ventaja o es una suerte, se puede sentir frustración e incomprensión, lo que genera un desgaste psicológico y emocional considerable dentro del sistema educativo. Por ello, es común que surjan emociones de enfado o desaliento, que conllevan a una falta de interés e incluso problemas de socialización.

En una entrevista reciente publicada por el Vicerrectorado de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (26 de marzo de 2024), la Dra. Sheyla Blumen, jefa del Departamento Académico de Psicología, y la Dra. Lianne Hoogeveen, presidenta del European Council for High Abilities, destacaron la importancia de la investigación para comprender mejor a las personas con altas capacidades. Las investigadoras señalaron que las altas capacidades no se reducen al coeficiente intelectual, sino que abarcan aspectos sociales, emocionales y prácticos que también deben considerarse en el diseño de políticas y estrategias educativas efectivas. Hoogeveen explicó que estudios realizados en diferentes países, como Perú, Países Bajos, Turquía, Israel y España, buscan una visión global del fenómeno de las altas capacidades, lo cual es esencial para promover una educación más inclusiva y equitativa que reconozca y apoye las habilidades individuales de todos los estudiantes.

Esta necesidad es también más urgente en casos de manifestar otras

excepcionalidades o condiciones como TDHA, dislexia u otras para poder mejorar la ayuda a esta tipología de alumnado.

Como se ha visto en el apartado de formación, las familias consideran que un abordaje adecuado de la misma produciría un efecto directo: mejoraría la atención educativa permitiendo que el profesorado pudiera adaptar la enseñanza a las necesidades específicas, la aplicación de metodologías más inclusivas y motivadoras, como el aprendizaje cooperativo o programas en patios, y aumentando la empatía y herramientas para apoyar el desarrollo emocional y no solo el cognitivo. A pesar de haberse realizado la identificación, algunas familias encuentran que sus hijos no están recibiendo el apoyo que necesitan, en distintos aspectos.

Todo ello se desprende de comentarios como los que figuran a continuación:

“No hicieron la adaptación curricular propuesta por la Conselleria de educación; no vamos a adelantarle contenido porque en cursos posteriores qué va a aprender; no aplicaron las medidas recomendadas por la orientadora; la profesora no quería poner los recursos facilitados por la orientadora; no realizaron adaptaciones para el alumno porque decían que no había tiempo; la orientadora nos sugirió que busquemos apoyo externo porque no sabían cómo tratar el caso; algunos profesores se negaron a aplicar medidas adaptativas o a recibir formación sobre alta capacidad; nos dicen que el niño no tiene que ser especial, que debe seguir el ritmo de la clase, sin importar que se aburra; se cuestiona la necesidad de adaptaciones porque el niño no 'demuestra' sus capacidades”.

A este respecto, Rodríguez-Naveiras,

Cadenas, Borges y Valadez (2019) ya destacaban que los problemas reportados en su estudio incluían una amplia variedad, como la ausencia de respuesta educativa; falta de atención y consideración hacia los estudiantes de alta capacidad, e incluso comportamientos disruptivos de los niños, que pueden explicarse, en parte, por la ausencia de respuestas educativas adecuadas.

### Conclusiones

Desde la perspectiva familiar recabada en este estudio a través de la experiencia y testimonios de las familias con hijos o hijas con alta capacidad, se muestra la percepción de una realidad que urge modificar de manera inmediata y que refleja, desde su punto de vista, una carencia del sistema educativo que puede y debe subsanarse urgentemente. Los resultados hablan de demasiadas casuísticas en común como para que las administraciones y los agentes educativos no realicen un cambio profundo que elimine, en primer lugar, los obstáculos para lograr la identificación temprana y, consecuentemente, ofrezca la posterior atención educativa necesaria para su normal y pleno desarrollo integral en todas las facetas de su personalidad.

Los datos obtenidos muestran que las familias relatan y perciben que existen todavía numerosas barreras difíciles de romper mientras no se tenga el conocimiento necesario sobre la alta capacidad, por parte de los agentes educativos, y se adecuen los recursos humanos y materiales por parte de las administraciones educativas. Todo ello produce y tiene unas consecuencias negativas en el alumnado y las familias.

La formación del profesorado es considerada por parte de los encuestados,

como parte fundamental para evitar circunstancias dolorosas y no deseadas, así como dar respuesta adecuada a las necesidades específicas de este alumnado. Consideran que esa formación tendría consecuencias positivas directas sobre el alumnado y sus familias y se produciría una mejor comprensión de la alta capacidad, una mejor atención educativa, un mejor clima escolar y una mejor relación con las familias.

La alta capacidad no es un problema del individuo en su entorno, sino que un entorno no ajustado a las necesidades específicas, que no acompaña a su desarrollo hace que se presenten problemas y dificultades, mucho más allá de desperdiciar un talento.

Las familias han realizado el retrato de un camino lleno de dificultades en el que el sistema educativo, a pesar de las leyes que les amparan, no estaría siendo eficiente e incluso en ocasiones se define y percibe como hostil. La primera de ellas, la baja detección, los obstáculos para la identificación, a pesar del alto índice de detección por parte de las familias en niveles muy tempranos, como es la educación infantil, la falta de atención derivada de la ausencia de identificación y formación y las consecuencias sobre todo afectivas o emocionales en el desarrollo de la persona y el impacto en el bienestar emocional del alumnado y de la familia, que sería digno de otro estudio en profundidad.

La resistencia del sistema tiene, todavía en 2026 unas causas muy persistentes que se han modificado en la práctica muy poco. Y todas estas causas, desde esta percepción familiar, apuntan fundamentalmente a la formación desde las universidades, que son quienes forman a los docentes y a la orientación, y también desde los centros escolares y en la sociedad en general.

El hecho de que un elevado número de familias tengan formación en alta capacidad, no sólo da idea de la importancia que le otorgan, sino de la necesidad que encuentran de ayudar, saber y comprender a sus hijos. Es una medida sin duda reactiva. Numerosos artículos, estudios y las familias están manifestando que perciben que no hay formación suficiente y necesaria en los docentes, sin embargo, las familias buscan la manera de formarse e informarse. Una mejora en la formación y en los recursos humanos y materiales sin duda revertiría esta situación. La percepción de las altas capacidades sigue siendo un tema controvertido en muchos centros. Hay quien considera que "están de moda" o que se "etiqueta" a los niños, lo que refleja una falta de comprensión y aceptación de las necesidades del alumnado con estas características. La persistencia de estereotipos erróneos y extendidos les perjudica gravemente.

Las familias perciben un casi nulo nivel de formación en los centros escolares respecto a alta capacidad y consecuentemente consideran fundamental la formación del profesorado para evitar circunstancias no deseadas, así como dar respuesta adecuada a las necesidades de sus hijos. Consideran que esa formación tendría consecuencias positivas directas sobre el alumnado y sus familias. A la luz de los datos de este estudio se percibe un desfase entre la cantidad de formación de las familias y las de los docentes, lo que tendría como consecuencia que se sigan manteniendo prejuicios y estereotipos o mitos erróneos, alejados de la realidad, que afectan sobre no sólo a la identificación sino a la práctica educativa y otros aspectos.

Todo ello deja en evidencia una cuestión de actitud que las familias atribuyen

directamente a una necesidad urgente de mejorar la capacitación de los docentes y orientadores en la identificación temprana de altas capacidades que consecuentemente producirían una mejora en la atención educativa dando los apoyos adecuados a este alumnado que necesita no sólo atención sino comprensión. Las familias no sólo luchan contra la incomprensión que produce la carencia formativa, sino que padecen los prejuicios y estigmas que proliferan en los entornos educativos y en la sociedad.

Muchos niños con alta capacidad han tenido problemas en la esfera social, emocional o intelectual. La falta de comprensión, el prejuicio, la falta de apoyo, y los daños emocionales derivados de la discriminación, la incomprensión o la falta de atención a sus necesidades específicas son cuestiones marcadas por la gravedad y con una necesidad urgente de abordaje. Todo ello podría evitarse en gran medida si la sociedad en general y la escuela en particular consiguiera un alto nivel de formación que se traduciría en una mejor normalización, comprensión, sensibilización y atención.

Este estudio ha dejado constancia de que a pesar de que las leyes educativas en España otorgan estas responsabilidades a las administraciones educativas, estas no estarían proporcionando, en opinión de las familias, ni la formación ni los recursos necesarios para poder afrontar todas las necesidades desde de los centros educativos, en una educación inclusiva. Por tanto, la conclusión es que la atención educativa no es ni puede en estas condiciones ser la adecuada.

Por tanto, como sugerencia tras la realización de este estudio y en relación con las conclusiones alcanzadas, se proponen diversas líneas de mejora.

Para comenzar, resultaría fundamental mejorar la formación inicial del profesorado y de los orientadores desde los estudios universitarios, incorporando no solo contenidos teóricos, sino también el abordaje práctico de medidas de atención educativa concreta, como la compactación curricular. Para ello, sería necesaria una revisión de los planes de estudio universitarios.

Asimismo, se considera necesario reforzar la formación del profesorado en activo y de las familias. En algunos países europeos se está comenzando a plantear la inclusión de abuelos y abuelas en estas acciones formativas, debido a su implicación en el cuidado de los educandos. En esta línea, las administraciones podrían facilitar el acceso de las familias a un número determinado de plazas dentro de la formación gratuita destinada al profesorado.

Por otro lado, se propone impulsar campañas de información, formación y sensibilización en los centros educativos, partiendo de los equipos directivos, quienes tienen la capacidad de dinamizar seminarios y grupos de trabajo.

De igual modo, resulta imprescindible avanzar en la normalización del apoyo al alumnado con alta capacidad, de forma que se entienda como una respuesta habitual del sistema educativo ante las necesidades específicas de cualquier estudiante.

En esta misma línea, se plantea la necesidad de analizar la imagen social de la alta capacidad y desarrollar campañas en los medios de comunicación, tanto locales como generales, que favorezcan su visibilización, comprensión e inclusión, contribuyendo a eliminar estereotipos.

Igualmente, se considera importante fomentar la colaboración entre la administración y las asociaciones de alta capacidad, dado su papel clave en el apoyo a las familias.

Finalmente, se propone revisar los protocolos de actuación, estableciendo plazos claros y compromisos definidos, e incorporando información concreta que permita a las familias conocer los procedimientos y los derechos que les asisten.

Los talentos que no se ven no se desarrollarán, lo que puede llevar a un bajo rendimiento que desembocará en una pérdida para todos, para los niños con alta capacidad los primeros, no por la parte intelectual en sí misma sino por todo lo que afectará a su desarrollo pleno y su bienestar emocional y social.

Cuando el fracaso con sus múltiples facetas llega y se manifiesta, ya es tarde y entonces, hemos fracasado como sociedad. La formación es una solución que puede y deber ser abordada sin excesiva dificultad y de manera inmediata. Limitaciones del estudio y alcance de los resultados.

Es posible que factores contextuales como las políticas educativas específicas de cada Comunidad Autónoma, la disparidad de criterios, programas o protocolos, o las diferencias socioeconómicas y culturales familiares hayan influido en las percepciones expresadas por las familias. Sería interesante, realizar un estudio más profundo con una mayor muestra y con el uso de herramientas y métodos más potentes de software de análisis estadístico del discurso que implementaría los resultados, con mayor precisión.

Deben interpretarse estos resultados en el marco específico de la muestra y contexto estudiados. A pesar de las limitaciones el estudio aporta información valiosa sobre las percepciones familiares y los desafíos de las familias.

## Referencias

- Alonso Serna, D. K. (2021). *Percepción*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.  
<https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/123456789/19771>
- Aperribai, L., & Garamendi, L. (2020). Percepción del profesorado de Educación Primaria sobre las características y la detección del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista de Educación*, 390, 103-128.
- Bahar, A., & Maker, C. J. (2020). *Teacher nomination in identifying gifted and talented students: Evidence from Turkey. Thinking Skills and Creativity*, 39, 100751.  
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100751>
- Borges del Rosal, M. Á., & Hernández-Jorge, C. M. (2018). Alta capacidad en la familia: Detección temprana de la superdotación. *TALINCREA: Revista de Investigación en Creatividad y Aprendizaje*, 4(2), 40-48.  
<https://doi.org/10.32870/talincrea.v4i2>
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2000). *Social-emotional development and the personal experience of giftedness*. Allyn & Bacon.
- Čotar Konrad, S., & Kukanja Gabrijelčič, M. (2015). Professional competences of preschool teachers for working with gifted young children in Slovenia. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(2), 65-78.  
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/512507>
- Del Caño-Sánchez, M., & Fernández-Redondo, J. J. (2010). Alumnos con altas capacidades en ESO. Una experiencia de atención educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 465-478.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326050.pdf>
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). *Sociología de la experiencia* (J. A. Álvarez, Trad.). Editorial Anagrama.
- Gómez-Arizaga, M. P., Truffello Palau, A., & Kraus Friedmann, B. (2019). Percepciones parentales respecto a la experiencia académica y social de sus hijos con altas capacidades intelectuales. *Perspectiva Educativa*, 58(3), 156-177.  
<https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.3-Art.837>
- Gómez-Arizaga, M. P., Conejeros-Solar, M. L., Catalán, S., Sandoval-Rodríguez, K., & Schiller, M. (2024). Percepciones parentales sobre hijos con alta capacidad y experiencia escolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26, e18, 1-17.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.e18.5547>
- Gómez Labrador, C. (2021). *Actitudes y creencias de los docentes hacia el alumnado con altas capacidades intelectuales y la importancia de la formación del profesorado en este ámbito. International Journal of Developmental and Educational Psychology (INFAD Revista de Psicología)*, 1(2), 489-502.  
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2203>
- Kaya, N. G. (2019). *Determination of attitudes and opinions of classroom teachers about education of gifted students. Education and Science*, 44(199), 239-256.  
<https://doi.org/10.15390/EB.2019.7978>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Medina-Castro, M., Abín, A., & Fernández, E. (2024). Concepción de las familias y la escuela sobre las Altas Capacidades: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 1-10.

- <https://doi.org/10.23923/rpye2024.01.244>
- Monzó-Martínez, A., & García-Raga, L. (2024). *Actitud del profesorado hacia la atención al alumnado de alta capacidad: Estudio en la Comunidad Valenciana*. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2), 16-29. <https://doi.org/10.6018/rie.565201>
- Renzulli, J. S. (1990). Young gifted children. *National Research Center on the Gifted and Talented*. <https://nrcgt.uconn.edu/newsletters/nov9108/>
- Rodríguez-Naveiras, E., Cadenas, M., Borges, A., & Valadez, D. (2019). *Respuestas educativas a estudiantes con altas capacidades desde la perspectiva parental*. *Frontiers in Psychology*, 10, 1187. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01187>
- Tourón, J., Fernández, & Rellero, M. (2002). Actitudes del profesorado hacia la superdotación: Implicaciones para el desarrollo de programas de formación. *Revista de Educación*, 9, 95-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476364>
- Toxclair, D. A. (2013). Preservice teacher attitudes toward giftedness. *Roeper Review*, 35(1), 58-64. <https://doi.org/10.1080/02783193.2013.740603>
- Valadez Sierra, M. D., Betancourt Morejón, J., Borges del Rosal, A., & Ortíz Coronel, G. E. (2020). La detección de altas capacidades por parte de los progenitores, ¿es exacta su apreciación? *Acción Psicológica*, 17(1), 117-132. <https://doi.org/10.5944/ap.17.1.27411>
- Vicerrectorado de Investigación. (2024, marzo 26). *La otra educación: el desafío de integrar a las altas capacidades*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://investigacion.pucp.edu.pe/noticias-y-eventos/la-otra-educacion-el-desafio-de-integrar-a-las-altas-capacidades/>
- [capacidades/](#)
- Wirthwein, L., Bergold, S., Preckel, F., & Steinmayr, R. (2019). Personality and school functioning of intellectually gifted and nongifted adolescents: Self-perceptions and parents' assessments. *Learning and Individual Differences*, 73, 16-29. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.006>