

IDENTIFICACIÓN DE HERMANAS (NIÑAS Y JÓVENES) DE ALTA CAPACIDAD INTELLECTUAL EN FAMILIAS DE ACTEF (ASSOCIACIÓ D'ALTES CAPACITATS I TALENTS D'EIVISSA I FORMENTERA) CON UN HIJO VARÓN PREVIAMENTE IDENTIFICADO

IDENTIFICATION OF SISTER (GIRLS AND YOUNG WOMEN) OF HIGH INTELLECTUAL ABILITY IN ACTEF (ASSOCIACIÓ D'ALTES CAPACITATS I TALENTS D'EIVISSA I FORMENTERA) FAMILIES WITH A PREVIOUSLY IDENTIFIED CHILD

E. Ribas-Leier, S. Pedroso-Martín*, N. Vilalta-Clemente y E. Marquès-Moral
ACTEF (Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera)

Plataforma socio-sanitaria

C/Madrid, 52

07800 Eivissa

Illes Balears (España)

*Autor para la correspondencia: esva@actef.es

Resumen

La atención de estudiantes con Alta Capacidad Intelectual (ACI) es un derecho y para ello es necesario realizar su identificación. Es muy importante la detección temprana en las altas capacidades, pero es crucial en el caso de las niñas, ya que a lo largo de su socialización disminuye su detección. Para ello es indispensable utilizar la identificación proactiva mediante protocolos de identificación de ACI, como una herramienta adicional a la coeducación, ya que las alumnas no identificadas no tienen las mismas oportunidades que sus iguales varones. Sabiendo que es más fácil identificar a un varón de altas capacidades, se planteó la posibilidad de crear protocolos para identificar a las hermanas de ese varón, y así poder ser atendidas. Para ello, era necesario saber si realmente, en la asociación había niñas y jóvenes sin identificar con hermanos varones identificados.

El objetivo de este estudio es conocer si hay niñas y jóvenes que se encuentran en ACTEF (Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera) sin valorar. Los resultados han sido los esperados y se comprueba que, en un entorno sensibilizado con las altas capacidades intelectuales, hay niñas que no han sido detectadas y por tanto, no atendidas.

Palabras Clave: *Altas Capacidades, mujeres, niñas, identificación, Eivissa*

The attention of students with High Intellectual Ability is a right and, in order to achieve this, identifying them is fundamental. Early detection of high abilities is very important, but it is especially crucial in the case of girls, since during their socialization their detection becomes less frequent. To achieve this, it is fundamental to use the proactive identification through high-ability identification protocols, as an additional tool to coeducation, since female students who are not identified do not have the same opportunities as their male peers. Knowing that it is usually easier to identify a male student with high abilities, the possibility was raised of creating protocols to identify the sisters of that male student, in order to be able to attend them. This required determining if there really were any unidentified girls and young women in the association who had identified male brothers.

The aim of this study is to find out if there are any girls and young women in ACTEF (*Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera*) without an assessment. The results have been as expected and it is proved that in an environment sensitized with high intellectual abilities, there are girls who have not been detected and therefore, not attended.

Keywords. *High abilities, women, girls, identification, Ibiza*

La identificación de estudiantes con Alta Capacidad Intelectual (ACI) es de vital importancia para poder ofrecerles una correcta respuesta educativa y es la asignatura pendiente de la atención a la diversidad de nuestro sistema educativo. Sin esta respuesta e intervención educativa se merma el desarrollo de las capacidades de muchos alumnos y alumnas, perdiéndose un potencial muy valioso para nuestra sociedad. Además, la carencia de respuestas educativas individualizadas puede derivar en graves problemas socioemocionales y educativos como depresión infantil, ansiedad, problemas conductuales, aislamiento social, dificultades en el aprendizaje y fracaso escolar (García Perales et al., 2019).

El alumnado de altas capacidades, aunque conforma un colectivo homogéneo referido a su alto nivel intelectual, es muy heterogéneo en cuanto a los diferentes perfiles personales que manifiestan (Expósito, 2020).

El concepto de altas capacidades ha ido evolucionando a lo largo de los años. En primer lugar, se asociaba a un alto

rendimiento académico, después a un elevado cociente intelectual, hasta la actualidad, que se considera como un potencial a desarrollar (Rafel i Cufí, 2020).

El alumnado de altas capacidades intelectuales es, tal y como expresa López (2012), aquél o aquella que tienen unas aptitudes potenciales o que muestran unas destrezas generales o específicas que les permitan, en un entorno favorable, rendir respecto a su grupo de referencia por encima de la media. Dentro del abanico de las altas capacidades existen diversos conceptos (superdotación, talentoso y precoz) que a veces son utilizados, erróneamente, como equivalentes (Castelló y Martínez, 1999).

Además, se debe tener en cuenta, como dicen Rodríguez et al. (2017) que no hay una clara definición ni comprensión de la superdotación, debido principalmente a que los expertos no están de acuerdo en la manera de conceptualizar la superdotación y a que las definiciones son inconsistentes y en nuestro país, varían de una comunidad a otra.

De manera general se habla de perfil de superdotación cuando se tienen unas capacidades por encima de la media en todas las aptitudes intelectuales importantes (López, 2012). En el Protocolo de Identificación de las Islas Baleares (Rodríguez et. al, 2017) se toma como criterio de selección los centiles propuestos por Castelló y Batlle (1998) para un listado de pruebas (Rodríguez et al., 2017). En el caso de la superdotación se debe obtener un percentil por encima de 75 en todas las aptitudes.

López (2012) expresa que cuando se habla de un perfil talentoso se refiere a un potencial o rendimiento extraordinario en un campo específico del conocimiento humano con un percentil superior a 80. Centrándose en lo que sostiene Gardner (1983) sobre que las ocho inteligencias múltiples identificadas son independientes y que se desarrollan en diversos grados y momentos en cada individuo, Castelló y Batlle (1998) clasifican los diferentes tipos de talentos de la siguiente manera. En primer lugar, el talento simple corresponde a la obtención de un perfil de 95 en una sola aptitud específica. En segundo lugar, el talento complejo está constituido por la combinación de algunas aptitudes específicas que puntúan por encima del percentil 80. En tercer lugar, los talentos conglomerados son aquellos que, simultáneamente, manifiestan un talento complejo y un talento simple. Por último, el talento figurativo es aquél que sus percentiles están por encima de 80 en las áreas de aptitud espacial y razonamiento no verbal.

Castelló y Martínez (1999) señalan que, mientras que la superdotación y el talento son fenómenos cognoscitivos estables, la precocidad es un fenómeno fundamentalmente evolutivo.

Los niños y niñas con precocidad muestran un desarrollo evolutivo superior,

en una o en diversas áreas, a una edad más temprana cuando se compara con los de su misma edad cronológica (Reche, 2019). Como menciona Aretxaga, (2013) se debe tener en cuenta que la precocidad es una característica muy frecuente entre los niños y niñas con altas capacidades; sin embargo, no siempre es así, puesto que puede haber alta capacidad sin haberse manifestado precocidad alguna.

Para poder llevar a cabo una identificación completa y eficaz se debe tener en cuenta, también, el estado emocional del alumnado y su nivel creatividad (Rodríguez et al. 2019). La medición de la creatividad, como expresan Rodríguez et al. (2019), aunque podrían considerarse test de talento específico, suele tomarse siempre como un apartado independiente, dada la importancia que este componente ha tenido en la investigación de las AACCI.

El primer paso para la detección de las personas con altas capacidades puede realizarse en el ámbito familiar, escolar o en otros contextos donde se encuentren los niños y las niñas. Es importante que se detecte a edades tempranas a este tipo de alumnado (Gómez y Marco, 2020) para dar una respuesta educativa adecuada, y desarrollar al máximo sus potencialidades.

Tal y como señalan Gómez Madrid et al. (2021), para cubrir estas necesidades educativas, surgen programas específicos que trabajan tanto a nivel intra como extraescolar, (Comes et. al., 2009 y Elices et al., 2013, citado por Gómez Madrid et al., 2021) trabajándose tanto aspectos cognitivos como socio-afectivos (Rodríguez- Naveiras et al., 2015, citado por Gómez Madrid et al., 2021). Esta respuesta educativa especializada ha demostrado tener un efecto positivo en la trayectoria académica de los estudiantes. Gómez Madrid et al. (2021)

citan como ejemplo el trabajo de Lubinski et al. (2001), que observaron que los alumnos que participan en estos programas obtuvieron títulos de doctorado más de 50 veces las expectativas de la tasa base.

Durante décadas se ha investigado la existencia o no de diferencias en inteligencia entre hombres y mujeres. En los últimos años, en cuanto a inteligencia general se refiere, diferentes investigaciones han ofrecido suficiente evidencia como para descartar la existencia de tales diferencias (Gómez Madrid et al., 2021). Así queda constatado en el estudio de Dunst et al. (2014, referenciado por Gómez Madrid et al., 2021) en el que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en los resultados de una serie de pruebas que medían el cociente intelectual (CI). De esta forma, las diferencias en habilidades cognitivas que aparecen en gran medida a partir de la pubertad se atribuyen a factores culturales y a efectos de la socialización, más que a una diferencia fisiológica o cognitiva (García Perales et al., 2019).

Sin embargo, a pesar de que el nivel de inteligencia no difiere entre hombres y mujeres, la identificación de mujeres con altas capacidades es significativamente menor que las de los varones y disminuye con la edad, tal y como se observa en el trabajo de Pérez y Dominguez (2000, citado por García Perales et al., 2019) que estudió el porcentaje de alumnos de altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid en función del sexo, y determinó que no existían diferencias entre los 3 y 5 años, mientras que de los 6 a los 12 encontraron un 48% de las niñas frente al 52% de niños con altas capacidades, y observando que de los 13 a los 17 la brecha aumentaba, con un 27% a un 73%, constatando que disminuye considerablemente la proporción de niñas

con altas capacidades a medida que llega la adolescencia. La literatura indica que los chicos tienen más probabilidad de ser identificados (Lubinski et al., 2006; Preckel et al., 2008).

Dorta et al. (2021), en su estudio sobre alumnado con Altas Capacidades Intelectuales en la Comunidad Canaria, citan a Hernández Torrano y Sánchez (2014) que señalan que la identificación del alumnado de alta capacidad es muy inferior en España al esperado, apuntando a diferentes modelos teóricos y criterios en los cuales se indica que faltan un porcentaje que se mueve desde el 95,81% al 99,12% de alumnos con altas capacidades sin identificar.

Según los datos estadísticos aportados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional, la Comunidad Autónoma de les Illes Balears contaba con 1136 varones el 66, 2% y 581 alumnas que es el 33,8% en toda la enseñanza no universitaria entre el año 2019-2020 con altas capacidades intelectuales. Los datos relativos a la menor prevalencia de mujeres entre alumnos de altas capacidades no se encuentran respaldados por la evidencia científica, pues ningún estudio demuestra de manera concluyente que existan diferencias biológicas o cognitivas entre niños y niñas que puedan explicar esta brecha existente en el diagnóstico de altas capacidades (García Perales, et al., 2019).

Estas diferencias parecen ir más asociadas a una cuestión de rol de género que el niño y la niña van adoptando conforme van creciendo en sociedad y se expone en diversos estudios recogidos por García Perales et al. (2019), en los que se explica que el rol de género que nuestra sociedad ha otorgado a las niñas de altas capacidades y que van adquiriendo en cuanto van creciendo

tienden a ocultar sus altas capacidades ya que, en las mujeres se premian y toman en consideración otro tipo de cualidades. Los mismos autores recogen los diferentes términos: *síndrome del impostor*, *complejo de cenicienta*, *síndrome de la perfección* o *síndrome de la abeja reina* que utilizan en la bibliografía para explicar y definir las diferencias en variables socioemocionales, caso de la autoestima, que puedan llegar a minimizar sensiblemente el desempeño intelectual de las mujeres más capaces.

Debido a la menor detección e identificación de las chicas y los roles de género establecidos por la sociedad se genera en las jóvenes una menor aspiración a optar y cursar carreras STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*) tradicionalmente más cursadas por hombres que mujeres (Kerr y Multon, 2015, citado por Gómez Madrid et al., 2021). Además, su participación en programas de altas capacidades es también menor y, en consecuencia, la niña altamente capaz es la más perjudicada ya que no reciben la respuesta educativa que necesitan, impidiendo así el

desarrollo integral de estas jóvenes (Gómez Madrid et al. 2021).

Un ejemplo de ello en nuestra Comunidad Autónoma (Illes Balears) es la diferente proporción de alumnado masculino y femenino en el programa de mentorías MENTORiment. Es un programa de enriquecimiento extracurricular dirigido al alumnado de las Illes Balears identificado con altas capacidades intelectuales, organizado por la *Universitat de les Illes Balears*, a través del Programa de atención a las Altas Capacidades Intelectuales (PACIS), en colaboración con la Dirección General de Innovación y Comunidad Educativa de la Consejería de Educación y Universidad al cual accede el alumnado identificado de AACCI. Como se observa en la tabla 1, el porcentaje de participación de chicas es menor debido también a esta menor identificación, por lo que la no identificación, no les ofrece las mismas oportunidades que a sus compañeros varones. Los datos de la tabla 1 se han recogido del estudio de Gómez Madrid et al. (2021) y de MENTORiment, 2022.

Tabla 1.

Participación de chicas en el programa MENTORiment a lo largo de los años.

Edición	Número de chicas	Porcentaje
2017-2018	43	38,4
2018-2019	55	32,2
2019-2020	80	35,4
2020-2021	61	29,2
2021-2022	94	37,3

En el año 2015, en las Illes Balears, se puso en marcha el Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en

centros escolares por la *Universitat de les Illes Balears*. Este protocolo consiste en una serie de recomendaciones generales y pautas a seguir para facilitar el proceso

de identificación de las altas capacidades intelectuales (Rodríguez et al., 2017).

Los resultados de esta identificación son dispares, al no haber obligatoriedad para los centros educativos, hay centros que lo aplican y centros que no. Aun así, a lo largo de los años y desde que se inicia la aplicación sistemática del protocolo, el número de casos va en aumento, aunque no en la misma proporción en ambos sexos. Sin embargo, análisis preliminares de los datos de la isla de Formentera, la cual consta sólo de tres centros educativos de educación primaria y en los cuales se ha aplicado la detección proactiva con la aplicación del protocolo de detección de AACCI en todos los centros, el porcentaje de niños y niñas identificados en el curso 2019 era el 50% de niños y 50% niñas, por lo que parece que la utilización del protocolo de identificación podría ser una estrategia más para conseguir el objetivo de coeducación. (Mélendez, 2021).

ACTEF (*Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera*) es una asociación sin ánimo de lucro formada principalmente por familias con menores de altas capacidades de Ibiza y Formentera (Illes Balears, España), cuyo objetivo principal es contribuir al desarrollo integral de los menores dotados con altas capacidades intelectuales en el entorno personal, familiar, educativo y social, así como al reconocimiento de sus derechos. Actualmente cuenta con alrededor de 300 familias con miembros AACCI.

Sabiendo que la detección del varón de una familia es más probable, se planteó que, dentro del entorno de las familias de la asociación que tuvieran un varón identificado se podría ayudar a identificar más niñas y, por tanto, a ser atendidas, mediante un protocolo de identificación a todos los miembros de la

familia en edad escolar, principalmente a las hermanas mayores.

Para ello, era necesario saber si realmente había niñas no identificadas dentro del entorno de la asociación, un entorno sensible a las altas capacidades como es ACTEF y se planteó la hipótesis nula que: si en una familia de ACTEF hay un varón identificado de altas capacidades, su hermana no identificada, no tiene AACCI.

El objetivo principal del estudio era conocer si en las familias de ACTEF (*Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera*), entorno muy sensible a las altas capacidades, se identifican por igual a niños y niñas de la misma familia.

Para ello, ante familias con un miembro varón identificado, se realiza la evaluación de altas capacidades a las hermanas mayores, que no han sido identificadas, para conocer si realmente no han sido identificadas o no tienen altas capacidades.

MÉTODO

Este trabajo se realiza mediante investigación básica cuantitativa no experimental.

Participantes

La muestra fue seleccionada entre las familias de ACTEF (*Associació d'Altes Capacitats i Talents d'Eivissa i Formentera*) que cumplían los requisitos contemplados en este estudio descritos en la tabla 2.

Se seleccionaron 12 familias que cumplían dichas condiciones. La muestra del estudio está constituida por un total de 14 niñas y jóvenes de entre 6 a 18 años, tal y como queda reflejado en la tabla 3.

Tabla 2.

Requisitos para participar en el proyecto Altas Capacidades: Niñas y Mujeres Visibles.

Nº Requisito	Requisito
Requisito 1	Tener hijos/as identificados de Alta Capacidad Intelectual
Requisito 2	El primer hijo identificado de AACCI es varón
Requisito 3	El hijo varón valorado de AACCI tiene una o más hermanas
Requisito 4	Estas hermanas no están valoradas de AACCI
Requisito 5	Los hermanos deben de ser de la misma edad o menores que las hermanas

Tabla 3.

Edades de las chicas y jóvenes participantes.

Rango de edades	Número
6 - 9 años	2
10 - 12 años	4
13 - 15 años	3
16 - 18 años	5
Total	14

Los representantes legales de las participantes menores de edad firmaron un documento en cumplimiento de la Ley de Protección de Datos de Carácter Personal (LOPD). Asimismo, firmaron el consentimiento informado en el cual se explicaba en qué consistía el estudio y la voluntariedad del mismo, pudiendo abandonarlo en cualquier momento. A las participantes se les comunicó y se les facilitó su valoración psicopedagógica.

Instrumentos y Procedimiento

Las participantes del estudio realizaron una batería de pruebas durante 4 sesiones. En primer lugar y de manera colectiva, se ha realizado una *Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales* de diversos niveles (BADyG E2, E3, M y S). En segundo lugar, se ha contado con las pruebas individuales de *Escalas de Inteligencia de Wechsler* de diversos niveles (para preescolar y primaria,

para niños y para adultos). En tercer lugar, para el área creativa, se han utilizado las pruebas de *Imaginación Creativa para Jóvenes y para niños* (PIC-J y PIC-N) y, *CREA. Inteligencia Creativa*. En cuarto lugar, para conocer el estado emocional de las participantes mayores de 8 años se ha pasado un *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil* (TAMAI) o un *Inventario de Pensamiento Constructivo* (CTI). Por último, en dos casos se ha hecho uso de una *Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales* (EFAI). El criterio que se utilizó para determinar las altas capacidades intelectuales son los de *Castelló i Batlle* (1998), recogidos en el Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares de la UIB. (Rodríguez et al., 2017)

Análisis de datos

Para el tratamiento de los datos se utilizó el programa EXCEL Office versión 16.58 para Mac.

RESULTADOS

Tras realizar todas las pruebas a las catorce niñas y jóvenes de la isla de Ibiza y Formentera, se obtuvieron los siguientes resultados.

En la tabla 4 se puede observar que el 71,4% de las niñas y jóvenes participantes han tenido un diagnóstico positivo en AACCI.

Por el contrario, el 28,6 % han recibido una valoración negativa.

Tabla 4.

Valoración de alta capacidad intelectual de las participantes.

Rango de edades	Identificadas	No Identificadas
6 - 9 años	2	0
10 - 12 años	3	1
13 - 15 años	1	2
16 - 18 años	4	1
Total	10	4

La tabla 5 muestra las tipologías de alta capacidad de las participantes identificadas con AACCI. De las participantes, el 20% están dotadas de superdotación intelectual

y el 80% de talentos. Dentro de estos talentos un 37,5% poseía talento figurativo, 25% conglomerado, 25% simple y 12,5% compuesto.

Tabla 5.

Tipo de alta capacidad intelectual de las participantes.

Rango de edades	Superdotación	Talento simple	Talento complejo	Talento conglomerado	Talento figurativo
6 - 9 años	1	0	0	0	1
10 - 12 años	0	0	1	1	1
13 - 15 años	0	0	0	1	0
16 - 18 años	1	2	0	0	1
Total	2	2	1	2	3

Como se puede observar en la tabla 6, el 50% de participantes posee talento creativo.

Tabla 6.

Valoración de talento creativo de las participantes

Rango de edades	Identificada	No Identificada
6 - 9 años	2	0
10 - 12 años	0	3
13 - 15 años	0	1
16 - 18 años	3	1
Total	5	5

Por lo que concierne a la valoración emocional de las participantes identificadas de AACCI, mayores de 8 años y menores de 18 (n=7) (ver tabla 7), al 71,4% de las participantes se ha detectado una inadaptación

general y el 28,6% están adaptadas. La prueba escogida para recoger el resultado emocional de las participantes sólo acoge las edades de 8 a 17 años, por lo que sólo se realiza a 7 participantes.

Tabla 7

Valoración emocional de las participantes.

Rango de edades	Inadaptación	Adaptación
6 - 9 años	0	0
10 - 12 años	3	0
13 - 15 años	0	1
16 - 18 años	2	1
Total	5	2

Seguidamente, en la tabla 8 se ve por pruebas de inteligencia anteriores a este reflejado que solo una participante ha pasado estudio.

Tabla 8

Pruebas anteriores a este estudio de AACCCII de las participantes.

Rango de edades	Inadaptación	Adaptación
6 - 9 años	0	0
10 - 12 años	3	0
13 - 15 años	0	1
16 - 18 años	2	1
Total	5	2

Finalmente, se puede observar en la tabla 9 la relación de las valoraciones de alta capacidad de las participantes y sus hermanos varones. Al contrario de las hermanas, los hermanos presentan un mayor porcentaje de superdotación (50%), el 41% con talento. Además, se observa que sólo el 20% de las participantes con valoración positiva han coincidido con la misma tipología de AACCC que el hermano varón.

Tabla 9

Relación de datos de las valoraciones de las participantes y sus hermanos.

Participantes	Superdotación	Talento simple	Talento complejo	Talento conglomerado	Talento figurativo	Precocidad*	Sin datos**
P. 1	1	-	-	-	1	-	-
P. 2	1	1	-	-	-	-	-
P. 3	2	-	-	-	-	-	-
P. 4	-	-	1	-	-	1	-
P. 5	-	1	-	-	1	-	-
P. 6	-	-	-	-	1	-	1
P. 7	1	1	-	-	-	-	-
P. 8	-	-	1	-	1	-	-
P. 9	1	-	-	1	-	-	-
P. 10	2	-	-	-	-	-	-

* Dado que el diagnóstico de AACCCII a edades tempranas se determina como precocidad, un informe no especificaba la alta capacidad.

** Las familias no refieren/conocen el tipo de alta capacidad de su hijo.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio han sido los esperados y como se puede observar el 71,4% de la muestra ha sido valorada con altas capacidades intelectuales. Por tanto, nuestra hipótesis nula no es correcta, aceptando como válida la hipótesis alternativa: si en una familia hay un varón identificado de altas capacidades intelectuales, puede haber una hermana no identificada y que también tenga AACCI.

Esta situación demuestra que, en un entorno sensibilizado con las altas capacidades, un gran número de chicas no han sido identificadas ni por la escuela, ni por la asociación ni por su familia y por tanto, no han sido atendidas. Cabe resaltar que sólo una de las participantes indicó que anteriormente le habían realizado alguna prueba de inteligencia (tabla 8). Además, como indica el trabajo de Perez y Dominguez (2000), citado por García Perales et al. (2021) y nuestro estudio, se observa que de los 12 a los 18 la brecha de identificación entre chicos y chicas aumenta.

Este hecho, puede ser debido a varias razones, en primer lugar, el 80% de las participantes identificadas de AACCI, tiene una valoración de talento. Asimismo, el 50% de los hermanos varones de las participantes tienen un dictamen de superdotación. Los datos pueden ser un indicador de que estas niñas y jóvenes han podido pasar desapercibidas por el entorno familiar y educativo, debido a la diferencia entre los diagnósticos de los hermanos y hermanas, y a que los chicos tienen más probabilidades de ser identificados como indican, entre otros, Lubinski et al. (2006) y Preckel et al. (2008).

Se comprueba también, como comentaba Gómez et al. (2021) que el motivo principal de una identificación dispar entre

chicas y chicos parece surgir de las estrategias empleadas para la detección de las altas capacidades intelectuales. Como se comenta en este trabajo, el 92,9% de las participantes no han pasado ninguna prueba de inteligencia durante su trayectoria escolar. Por ello, es importante recalcar como apuntaba Gómez y Marco (2020) la importancia de identificar a estas estudiantes desde edades tempranas para la correcta atención de sus necesidades y para evitar un probable daño neuronal por la no utilización de su potencial.

De esta manera, queda de manifiesto la importancia de la identificación temprana de las estudiantes con alta capacidad intelectual. Todavía faltan estudios concluyentes, pero se puede observar que para las niñas de altas capacidades, si no hay una identificación temprana (tal y como parece que estudios preliminares con el Protocolo de Identificación se consigue), una de las finalidades del *Pla de Coeducació de les Illes Balears 2019-2022* que es conseguir la coeducación e igualdad de oportunidades, para las niñas con alta capacidad no se consigue, ya que, al no ser identificadas no reciben una respuesta educativa adecuada y específica para el correcto desarrollo de sus potencialidades, ni pueden participar en programas de enriquecimiento como MENTORiment, ni acceder a la solicitud de ayudas económicas por ser parte de alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo.

Asimismo, se detecta en los resultados de este estudio, que el 71,4% de las jóvenes que han pasado las pruebas emocionales, se encuentran con una inadaptación general en los ámbitos escolares, personales, familiares y sociales. Estudios como el de Borges et al. (2011) indican la no relación entre las altas capacidades y la inadaptación general. En este trabajo, no se puede establecer una relación entre las altas capacidades y la inadaptación

ya que sería necesario un mayor número de estudios.

La principal limitación de este estudio se relaciona con el tamaño y la selección de la muestra: para eliminar el sesgo de la edad de los participantes, se requiere repetir el estudio con hermanos varones y así poder concluir si las no identificadas son sólo las niñas o también hay niños sin identificar y si hay diferencias en cuanto a número de casos en ambos grupos.

A modo de conclusión, hay que resaltar la necesidad de una identificación temprana y proactiva de las niñas con altas capacidades intelectuales, por parte de todos los contextos en los que se encuentran, como son los centros educativos y sus agentes, las familias y la asociación, para poder tener la respuesta

educativa que les corresponde según sus potencialidades e igualdad de oportunidades.

FONDOS

Este trabajo forma parte del Proyecto “*Altes Capacitats: Dones i Al·lotes Invisibles*” financiado por el Govern Balear - Institut Balear de la Dona, por la convocatoria de subvenciones de Fomento y Apoyo a la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y, de prevención y erradicación de la violencia machista para el año 2021, del Ministerio de competencias en materia de Igualdad y Pacto de Estado contra la Violencia de Género.

***Las autoras del estudio declaran no tener conflicto de intereses.**

REFERENCIAS

- Aretxaga, L. (2013). *Orientaciones educativas: alumnado con altas capacidades*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Artola, T., Barraca, J., Martín, C., Mosteiro, P., Ancillo, I. y Poveda, B. (2008). *PIC-J. Prueba de Imaginación Creativa para Jóvenes*. TEA Ediciones.
- Artola, T., Ancillo, I., Mosteiro, P. y Barraca, J. (2010) *PIC -N Prueba de Imaginación Creativa – Niños*. (2ª ed. revisada y ampliada). TEA Ediciones.
- Borges, A., Hernández, C. y Rodríguez, E. (2011). Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Psicothema*, 23, 362-367.
- Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumnado superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. *Faisca: revista de altas capacidades*, 6, 26-66.
- Castelló, A. y Martínez, M. (1999). *Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Servei de Difusió i Publicacions.
- Comes, G., Díaz, E. M., Luque, A. y Ortiga, J. M. (2009). Análisis de la legislación española sobre la educación del alumnado con altas capacidades. *Escuela abierta*, 12, 9-31.
- Corbalán Berná, F. J. et al. (2015). *CREA. Inteligencia Creativa*. (3ª ed.). TEA Ediciones.
- Dorta, M.J., Antunes, A.P., González, M.L.C. y Borges, A. (2021). Alumnado con altas capacidades intelectuales en la comunidad canaria: su identificación en los cursos académicos de 2015-2016 a 2019-2021. *Talincrea*, 8(15), 17-32.
- Dunst, B., Benedek, M., Jauk, E. y Neubauer, A. C. (2014). Sex differences in the IQ-White matter microstructure relationship: A DTI study. *Brain Cognition*, 91, 71-78.
- Epstein, S. (2012). CTI. *Inventario de Pensamiento Constructivo*. (4ª ed. revisada y ampliada). TEA Ediciones.
- Estadísticas del Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (2019/2020)*. http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaJaxiPx/Tabla.htm?path=/no-universitaria/alumnado/apoyo/2019-2020/otros//10/&file=altascap_01.px&type=pcaxis&L=0
- Expósito, M. (2020). Alumnos con altas capacidades: importancia de la identificación. *Harvard Deust Learning & Pedagogics*, 24, 22-24.
- García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género, ENSAYOS, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v27i0.81>
- García Perales, R., Canuto González, I. y Cebrián Martínez, A. (2019). Alta capacidad y género: la autoestima como factor influyente en las diferencias entre sexos. *Contextos Educativos*, 24, 77-93. <http://doi.org/10.18172/con.3934>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- GOIB. (2019) *Pla de Coeducació de les Illes Balears 2019-2022*. Govern de les Illes Balears. Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca. Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar.

- Gómez Madrid, M., Borges del Rosal, Á. y Aperribai Unamuno, L. (2021). Participación femenina en programas de intervención para altas capacidades intelectuales. *Talincrea*, 7 (14), 59-66 http://www.talincrea.cucs.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/07_14/09_participacion.pdf
- Gómez, M. T. y Marco, T. (2020). Alumnos con altas capacidades: importancia de la identificación. *Harvard Deust Learning & Pedagogics*, 24, 12-13.
- Hernández Guanir, P. (2015). *TAMAI: Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil: manual* (7ª ed. revisada.). TEA Ediciones.
- López Garzón, J.L. (2012) *Didáctica para alumnos con altas capacidades*. Editorial Síntesis.
- Lubinski, D., Benbow, C. P., Webb, R. M., y Bleske-Rechek, A. (2006). Tracking exceptional human capital over two decades. *Psychological science*, 17(3), 194–199. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01685.x>
- Meléndez Guerau de Arellano, C. (2021) Ponència “Protocol de detecció de les Altes Capacitats a les Illes Balears” al Curs pràctic d’intervenció a l’aula amb alumnes d’altes capacitats en temps de COVID” activitat homologada per la Conselleria d’Educació i Universitats de les Illes Balears i organitzada per ACTEF.
- MENTORiment. [Universitat de les Illes Balears. Som UIB] (3 de febrero de 2022). <https://mentoriment.uib.es/blog/v-edicio-del-programa/inauguracio/>
- Preckel, F., Goetz, T., Pekrun, R. y Kleine, M. (2008). Gender Differences in Gifted and Average-Ability Students: Comparing Girls’ and Boys’ Achievement Self-Concept, Interest, and Motivation in Mathematics. *Gifted Child Quarterly*, 52(2), 146–159. <https://doi.org/10.1177/0016986208315834>
- Rafel i Cufí, E. (2020). Alumnos con altas capacidades: importancia de la identificación. *Harvard Deust Learning & Pedagogics*, 24, 5-6.
- RecheMorales, G.M.(2019). *Altas Capacidades Intelectuales. Conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Consejería de Educación y Cultura. Región de Murcia.
- Rodríguez, R, Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (2017). *Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares*. Santillana.
- Santamaría, P., Arribas, D., Pereña, J. y Seisdedos, N. (2018). *EFAI. Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales*. (3ª ed. revisada y ampliada). TEA Ediciones.
- Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019-2020). Alumnado con altas capacidades intelectuales por comunidad autónoma/provincia, sexo y enseñanza/curso.
- Wechsler, D. (2015). *WISC-IV: Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños-IV*. (5ª ed.). TEA Ediciones.
- Wechsler, D., (2014). *WPPSI-IV. Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria – IV*. (4ª ed.). TEA Ediciones.
- Wechsler, D. (2008). *WAIS-IV. Escala de inteligencia de Wechsler para adultos-IV*. Manual técnico y de interpretación. (5ª ed.) NCS Pearson, Inc.
- Yuste, C., Yuste, D., Martínez, R. y Galve, J.L. (2011). *BADYG. Batería de Aptitudes Generales y Diferenciales Renovado. E3*. CEPE, sl.

- Yuste Hernanz, C. y Yuste Peña, D. (2011). *BADYG. Bateria de Aptitudes Generales y Diferenciales Renovado. E1*. CEPE, sl.
- Yuste, C., Yuste, D., Martínez, R. y Galve, J.L. (2011). *BADYG. Bateria de Aptitudes Generales y Diferenciales Renovado. S*. CEPE, sl.
- Yuste, C., Yuste, D., Martínez, R. y Galve, J.L. (2011). *BADYG. Bateria de Aptitudes Generales y Diferenciales Renovado. M*. CEPE, sl.