



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

“¿Frente a quién estoy?”:
Vivencia de padres con hijos superdotados

Clementina Vera Pérez
Carolina Andrea Yanes Pantin

Tutor:
Patricia Zavarce Alcalá

Caracas, noviembre del 2017.

DERECHOS DE AUTOR

Quienes suscriben, en condición de autores del trabajo titulado “**¿Frente a quién estoy?**”: **Vivencia de padres con hijos superdotados**, declaramos que: Cedemos a título gratuito, y en forma pura y simple, ilimitada e irrevocable a la Universidad Metropolitana, los derechos de autor de contenido patrimonial que nos corresponden sobre el presente trabajo. Conforme a lo anterior, esta cesión patrimonial sólo comprenderá el derecho para la Universidad de comunicar públicamente la obra, divulgarla, publicarla o reproducirla en la oportunidad que ella así lo estime conveniente, así como, la de salvaguardar nuestros intereses y derechos que nos corresponden como autores de la obra antes señalada.

La Universidad en todo momento deberá indicar que la autoría o creación del trabajo corresponden a nuestras personas, salvo los créditos que se deban hacer al tutor o a cualquier tercero que haya colaborado o fuere hecho posible la realización de la presente obra.

Autor: Clementina Vera Pérez

C.I 24982378

Autor: Carolina Andrea Yanes Pantin

C.I 24592369

En la ciudad de Caracas, a los 20 días del mes de noviembre del año 2017.

APROBACIÓN DEL TUTOR

Considero que el Trabajo Final titulado:

“¿Frente a quién estoy?”: Vivencia de padres con hijos superdotados

Elaborado por los ciudadanos (as) Clementina Vera Pérez y Carolina Andrea Yanes Pantin, para optar al Título de Licenciado en Psicología reúne los requisitos exigidos por la Escuela de Psicología de la Universidad Metropolitana y tiene méritos suficientes como para ser sometido a la presentación y evaluación exhaustiva por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Caracas, a los 20 días del mes de Noviembre del año 2017

Tutor

ACTA DE VEREDICTO

Nosotros, los abajo firmantes, constituidos como jurado examinador y reunidos en Caracas el día 20 de noviembre de 2017; con el propósito de evaluar la Defensa del Trabajo de Grado titulado:

“¿Frente a quién estoy?”: Vivencia de padres con hijos superdotados

Presentado por el (la) alumnos (as):

Clementina Vera Pérez

Carolina Andrea Yanes Pantin

Para optar al título de:

Licenciado en Psicología

Emitimos el siguiente veredicto:

Aprobado

Reprobado

OBSERVACIONES:

Presidente del Jurado

Tutor

Miembro del Jurado

3.6 REGLAMENTO DE EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO (Aprobado por el Consejo Académico el 14 de julio de 2011)

Art.44. La calificación de la Defensa de Trabajo de Grado como reprobado o aprobado será por mayoría. La decisión del Jurado es inapelable. Si algún miembro del Jurado estuviese en desacuerdo y desee dejar constancia, podrá asentar su voto salvado en el Acta de Veredicto.

Art. 45:. En el caso de aprobado, el jurado mediante decisión unánime podrá distinguir la Defensa con Mención Honorífica, dejando constancia de tal decisión de forma cualitativa en el Acta de Veredicto

AGRADECIMIENTOS

A Caro, mi compañera de tesis, futura colega y hermana, por brindarme su confianza y darme la oportunidad de trabajar en conjunto por una misma meta durante más de un año. Por siempre escucharme, apoyarme y comprenderme. ¡Lo logramos!

A nuestra profesora y tutora, Patricia Zavarce, por darnos la oportunidad de trabajar con ella, por su gran dedicación a lo largo de la investigación. Siempre agradecidas de tenerla como guía en este camino.

A Carlos, por su increíble paciencia, comprensión y apoyo día a día, quien formó gran parte de todas las alegrías y contratiempos que conlleva este camino y por siempre lograr sacarme una sonrisa en todo momento.

A mi papá, por siempre impulsarme a cumplir mis metas, por siempre estar pendiente de mí y quien, con mucho esfuerzo, ha sido un apoyo incondicional durante estos años de carrera.

A Ivanna, mi hermana, por tomarse la dedicación en ayudarnos a lo largo de la investigación y, sobre todo, a lo largo de la carrera. Por escucharme y apoyarme en todo momento, en fin, una amiga incondicional.

A nuestra querida profesora Isamary Arenas, por su tiempo, dedicación y valiosas orientaciones. Por el cariño y apoyo a lo largo de este transcurso.

Finalmente, a los 12 padres que participaron en la investigación, por su disposición y valiosas experiencias para lograr esta meta. Por ayudarnos a poner un granito de arena en impulsar la atención a este campo.

Clementina Vera Pérez

AGRADECIMIENTOS

A Mimi, por ser el pilar fundamental, no sólo para éste trabajo sino para toda la carrera. Gracias por confiar en mí y ser más que una amiga, una hermana.

Eternamente agradecida de compartir esta experiencia contigo,
¡Sí, lo logramos!

A nuestra tutora Patricia, por confiar en nosotras ciegamente, y hasta el final siempre acompañarnos en este camino.

A Alejandro, gracias por siempre ser la base principal para el cumplimiento de mis metas. Por siempre creer en mí a lo largo de toda la carrera.

A nuestra profesora Isamary, por su increíble dedicación y paciencia, por transmitirnos amor a nuestra investigación con sus aportes y orientaciones.

A Ivanna, por ser totalmente incondicional con nosotras, siempre contamos con tu apoyo a lo largo de esta investigación, y de toda la carrera. Gracias por tu amor y motivación que nos impulsó a nosotras a seguir este camino y proponernos cada día metas más altas.

A todos nuestros amigos y futuros colegas que hicieron de nuestra carrera un momento excepcional e inolvidable. Gracias a cada uno por poner su granito de arena en la construcción de un recuerdo tan especial.

A todas nuestras profesoras que a lo largo de la carrera nos formaron más que como psicólogos, como humanos, a través de su fascinante conocimiento y su notable pasión por su trabajo diario.

A todos nuestros participantes que se tomaron su tiempo para colaborar con la elaboración de este trabajo. Esperamos servir de apoyo para ustedes.

Carolina Andrea Yanes Pantin

DEDICATORIA

Dedicamos este Trabajo de Grado a todos aquellos padres que se encuentran sumergidos en el mundo de la superdotación y se han visto perjudicados y desorientados debido a la ignorancia en la que se encuentra inmersa nuestra sociedad.

“Es frustrante encontrarse las mismas creencias ignorantes una y otra vez, y, más importante, ver el daño que producen”

James A. Borland

“Los niños superdotados son los mejores frutos del árbol de la humanidad, pero a la vez, son los que corren mayor peligro. Cuelgan de sus ramas más frágiles y pueden romperse fácilmente”

Carl G. Jung

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
I.1. Antecedentes y Formulación.....	5
I.2. Justificación.....	9
I.3. Objetivos de la investigación	13
<i>I.3.1. Objetivo General:</i>	<i>13</i>
<i>I.3.2. Objetivos Específicos:.....</i>	<i>13</i>
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.....	14
II.1. Inteligencia.....	14
<i>II.1.1. Coeficiente Intelectual.....</i>	<i>14</i>
<i>II.1.2. De la media a la derecha de la curva normal.....</i>	<i>16</i>
<i>II.1.3. Proceso de Identificación.....</i>	<i>19</i>
<i>II.1.4. El hijo superdotado</i>	<i>21</i>
<i>II.1.5. Teorías sobre la superdotación.....</i>	<i>22</i>
II.1.5.1. Teoría Triárquica de la Inteligencia	22
II.1.5.2. Inteligencias Múltiples	23
II.1.5.3. Modelo de los Tres Anillos	24
<i>II.1.6. Mitos sobre la superdotación</i>	<i>25</i>
II.2. Familia	27
<i>II.2.1. Familias y Diversidad.....</i>	<i>29</i>
<i>II.2.2. Paternidad.....</i>	<i>31</i>
<i>II.2.3. Maternidad.....</i>	<i>32</i>
<i>II.2.4. Familia venezolana</i>	<i>33</i>
II.3. Superdotación en Venezuela.....	36
<i>II.3.1. Evolución histórica de la atención a la superdotación.....</i>	<i>36</i>
<i>II.3.2. Proyecto Órbita CI – 130.....</i>	<i>38</i>
II.4. Vivencias y Significados.....	40
II.5. Antecedentes Empíricos.....	41

II.5.1. Investigaciones Nacionales.....	41
II.5.2. Investigaciones Internacionales	44
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	49
III.1. Enfoque de la investigación	49
III.2. Inmersión inicial	51
III.3. Método y diseño de investigación	51
III.4. Participantes	53
III.5. Técnicas de recolección de información.....	55
III.6. Técnicas de análisis de información	56
III.7. Criterios de validez cualitativa	58
III.8. Procedimiento.....	59
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	63
IV.1. “¿Frente a quién estoy?”	64
IV.1.1. <i>Desinformación.....</i>	65
IV.1.1.1. Inquietudes de los padres previas al diagnóstico del hijo	68
IV.1.1.2. Buscando respuestas.....	70
IV.1.1.3. Falta de apoyo	72
IV.1.1.4. Mitos sobre la superdotación	75
IV.1.1.5. Inquietudes de los padres posteriores al diagnóstico del hijo	78
IV.1.2. <i>Dinámica Familiar</i>	83
IV.1.2.1. “Ellos demandan mucho”	83
IV.1.2.2. Relaciones intra-familiares	85
IV.1.2.2.1. <i>Relación Padre-Hijo.....</i>	86
IV.1.2.2.2. <i>Relación Madre-Hijo</i>	88
IV.1.2.2.3. <i>Relación de pareja.....</i>	90
IV.1.2.3. Estrategias de Crianza.....	91
IV.1.2.4. Conductas de los padres	94
IV.1.2.4.1. <i>Conductas de los padres frente al diagnóstico del hijo.....</i>	94
IV.1.2.4.2. <i>Conductas de los padres posteriores al diagnóstico del hijo</i>	96
IV.1.2.4.3. <i>Estrategias de afrontamiento.....</i>	100
IV.2. “Un viejito prematuro”	102

IV.2.1. “El distinto”	103
IV.2.2. “Señales bien particulares”	104
IV.2.2.1. Conductas del hijo superdotado	107
IV.2.2.2. Características del hijo superdotado	108
IV.2.2.3. Trato del hijo superdotado hacia las figuras de autoridad	114
IV.2.2.4. Limitaciones del hijo superdotado	117
IV.2.2.5. “Como un rompecabezas que no encaja”	120
IV.2.3. <i>Percepción del entorno sobre el superdotado</i>	123
IV.2.3.1. Percepción de la sociedad sobre el superdotado	124
IV.2.3.2. <i>Ámbito escolar del superdotado</i>	125
IV.2.3.2.1. <i>Actitud de la escuela hacia el superdotado</i>	126
IV.2.3.2.2. <i>Bullying</i>	127
IV.2.3.2.3. <i>Estrategias de la escuela</i>	130
IV.2.3.3. Percepción de otros familiares en relación a la superdotación	132
IV.2.4. <i>Potenciando sus capacidades</i>	132
IV.2.4.1. “Un oasis en el desierto”	135
IV.2.4.2. Propuestas a favor de la superdotación	139
IV.3. La Vivencia	141
IV.3.1. <i>Más allá de la curva normal</i>	142
IV.3.2. <i>El padre</i>	144
IV.3.2.1. Rol del padre	145
IV.3.2.2. Percepción del padre sobre el hijo superdotado	147
IV.3.2.3. Significado de superdotación para el padre	149
IV.3.2.4. Vivencia del padre	150
IV.3.3. <i>La madre</i>	151
IV.3.3.1. Rol de la madre	152
IV.3.3.2. Percepción de la madre sobre el hijo superdotado	157
IV.3.3.3. Significado de superdotación para la madre	159
IV.3.3.4. Vivencia de la madre	160
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES	163
CAPÍTULO VI. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	171

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	172
ANEXOS	183
Anexo A. Modelo de entrevista	183
Anexo B. Esquema de categorías y subcategorías.....	185
Anexo C. Mapa conceptual de categorías y subcategorías.....	187

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Características de los participantes en el estudio.....	49
--	----

RESUMEN

“¿Frente a quién estoy?”: Vivencia de padres con hijos superdotados

Autor (es): Clementina Vera Pérez

Carolina Andrea Yanes Pantin

Tutor: Patricia Zavarce Alcalá

Caracas, noviembre del 2017

En la actualidad, la exploración del tema de la superdotación se encuentra limitada, en especial en lo que se refiere al contexto familiar de las personas que poseen esta condición. Ante esta realidad, el presente estudio tiene como objetivo comprender la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior, quienes podrían ser adecuadamente informados para entender las peculiaridades de los mismos y optimizar las relaciones dentro de los contextos familiares, con el fin de contribuir al principio pedagógico de atención a la diversidad. Se realizó el presente estudio utilizando la metodología cualitativa, dentro de la cual se empleó el método de la Teoría Fundamentada con un tipo de diseño emergente. Para esto, se llevaron a cabo doce (12) entrevistas a profundidad a padres y madres de hijos con inteligencia superior pertenecientes al Proyecto Órbita CI-130, a partir de las cuales se obtuvieron los datos a analizar y a categorizar, a través del método de comparación constante. Los resultados se desarrollan por medio de tres (3) dimensiones, en las cuales se abarca, en primer lugar las implicaciones de la superdotación para los padres, luego, lo que conlleva la condición para el hijo, y por último, la construcción de las vivencias de estos padres y madres. Entre los resultados más llamativos, encontramos el gran desconocimiento que atenta a nuestra sociedad en cuanto al tema, la ambivalencia de sentimientos que los padres presentan a raíz del diagnóstico, y las grandes diferencias entre las posturas paternas y maternas en cuanto a la condición del hijo. De igual manera, se exponen ciertos hallazgos que resultaron determinantes a lo largo de la investigación.

Palabras claves: Superdotación, Madre, Padre, Familia, Vivencia.

INTRODUCCIÓN

Muchos niños con inteligencia superior al promedio se dan a conocer por su desempeño sobresaliente. Pueden verlo sus padres, lo ven sus vecinos, amigos y maestros. Lo que muchos ignoran, es que estos niños con talento superior, al igual que aquellos que presentan habilidades por debajo de lo esperado, también requieren una atención especial. Existe la tendencia general a calificar de “enfermizo” a todo aquello que sale de lo que se conoce como “normal”. Es por ello que la sociedad, en general, tiende a resistirse a descartar la connotación de “raro” en la persona dotada (Gallagher, 1970).

Sería inadecuado interpretar la investigación sobre niños superdotados concluyendo que el niño representa un problema para su familia, ya que esto simplemente no es cierto. No obstante, también sería falso considerar que la superdotación no implica asumir retos y enfrentar ciertas necesidades sociales especiales y emocionales únicas (Colangelo y Dettmann, 1983). A raíz de que la familia, la escuela y la sociedad venezolana, no están preparadas para comprender y apoyar el desarrollo de estos niños, ni para dejar de asumir falsas creencias alrededor de este tema, nos surgió la motivación para realizar la presente investigación, ya que con la misma, se contribuye con el apoyo que estos padres requieren.

Así mismo, encontramos en la bibliografía referente a los conflictos y experiencias de la familia del superdotado, la falta de aproximaciones basadas en un marco teórico sólido, ni en evidencias empíricas o experimentales bien fundamentadas.

En Venezuela la superdotación ha sido vagamente estudiada y potenciada, ya que existe poco conocimiento acerca del tema. El interés por su

desarrollo comenzó cerca de los años 40 por parte de la Universidad Católica Andrés Bello. A lo largo de la historia, se han promulgado ciertas leyes y tomado ciertas medidas a favor de aquellos alumnos con inteligencia superior; sin embargo, se han diluido poco a poco hasta la actualidad. Hoy en día en Venezuela se cuenta únicamente con el Proyecto Órbita CI-130, perteneciente a la Fundación Motores por la Paz, como red de apoyo para niños y jóvenes con inteligencia superior, así como a sus familias, además de servir como plataforma de identificación y diagnóstico.

Al ser un campo poco indagado, estos padres se suelen sentir desesperanzados debido a la dificultad de contar con un grupo de apoyo que les sirva de referencia en cuanto a la educación de su hijo. Tomando en cuenta que, si los niños se comportan de una manera que disturbe, o preocupe a las personas con las que entra en contacto, es muy corriente que los padres sientan que han fracasado (Pizarro y Valadez, 2009). Por consiguiente, nuestra principal finalidad es hacer una contribución al conocimiento de la realidad de los padres de hijos con inteligencia superior y alentar a que esta línea de investigación se promulgue para el conocimiento de la sociedad.

Partiendo de lo explicado anteriormente, el presente estudio tiene como objetivo comprender un área que ha sido poco atendida y estudiada en nuestra sociedad: la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior. A partir de la comprensión de la manera en que estos padres construyen sus realidades, nos permitió palpar a profundidad el sentir y las experiencias de la familia de niños con superdotación. Siendo los padres de estos niños, los mejores relatores de su propia vivencia, son ellos quienes nos cuentan sus opiniones y experiencias a lo largo de la investigación.

El estudio se compone de seis (6) capítulos, partiendo de un primer capítulo denominado “Planteamiento del Problema”, donde se busca describir el

contexto en que se ve inmersa la investigación y los antecedentes empíricos, a partir de los que surgen las preguntas de investigación y a su vez los objetivos que orientaron el estudio. Luego se procede a la justificación, aclarando su relevancia teórica y sus aportes al campo de investigación.

Posteriormente, se presenta un segundo capítulo designado “Marco Referencial”, en el que se definen los conceptos básicos para la comprensión de la investigación, tales como los de inteligencia, inteligencia superior, la familia y la familia en Venezuela. Así mismo, se revisan los estudios realizados previamente por otros autores, que sirvieron de base para desarrollo del presente estudio, ya que guardan una estrecha relación con el trabajo de investigación.

Luego se da paso al tercer capítulo denominado “Marco Metodológico” en el cual se ve claramente definida la metodología utilizada para así llegar al cumplimiento de los objetivos planteados; se clarifica el enfoque y el diseño de investigación, los participantes que dieron cabida a la misma, las técnicas de recolección y análisis de los datos, el procedimiento y por último, los criterios que aseguraron la validez del presente estudio.

Posteriormente se procede al cuarto capítulo “Análisis de Resultados”, en el cual se presenta la descripción de los resultados obtenidos, estableciendo un marco comparativo entre las experiencias relatadas por los participantes, la teoría encontrada y nuestras opiniones y reflexiones a partir de ello.

En el quinto capítulo se procede a plantear las conclusiones de la investigación, donde se retoman los resultados más destacados, reflexiones y hallazgos que constituyen los aportes más importantes del presente estudio, contrastados con los objetivos planteados.

Por último, finalizamos con el sexto capítulo, puntualizando las limitaciones del trabajo y las recomendaciones para futuras investigaciones en esta línea, de manera que sirvan de inspiración para continuar enriqueciendo y dando impulso a esta área tan interesante como lo es la superdotación.

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

I.1. Antecedentes y Formulación

A lo largo de la historia, entre los profesionales de la psicología se ha discutido si la inteligencia debería ser definida como una capacidad mental inherente, como un buen rendimiento intelectual o como una cualidad atribuida que dependa de la mirada del observador (Myers, 2005). Sin embargo, actualmente la inteligencia ha evolucionado en una concepción más amplia la cual engloba un conjunto de capacidades, sin limitarse a un constructo unitario. En este sentido, los enfoques actuales se dirigen hacia una visión de la inteligencia como:

Un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permite la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas y aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos específicos ni con habilidades específicas sino que se trata de la habilidad cognitiva general, de la cual forman parte las capacidades específicas (Ardila, 2011, p. 100).

Plaza (1971), por su parte, establece que si se toma como punto de referencia la inteligencia, el niño excepcional será aquel que posea una capacidad superior a la de su grupo de pares, al cual llama “superdotado”, es decir, que posee una dotación extraordinaria. Así mismo, Sánchez (2003), plantea que el término de superdotado es utilizado para referirse a una aptitud de inteligencia general y creatividad que está por encima de lo que es considerado normal, destacando así que la población con esta condición es del 2%, según Borges y Hernández (2005).

El interés por los estudios de la inteligencia superior comenzó en las últimas décadas del siglo XIX y principios del siglo XX, coincidiendo con los

inicios de la psicología científica. Sin embargo, poco se ha realizado hasta el momento para atender a las demandas educativas de los alumnos más capaces, precisamente por considerar que sus condiciones personales les permitirán alcanzar un desarrollo individual satisfactorio por sí mismos, pero no hay nada más alejado de la realidad (Tourón, 2000).

Silva (1989), propone que en muchas ocasiones los padres y madres, al desconocer las características que presenta su hijo sobresaliente, no saben cuál es la manera adecuada de apoyarlo. Igualmente, Pérez y Valadez (2010), establecen que los padres de hijos con aptitudes sobresalientes suelen tener temor de no saber qué es lo mejor para sus hijos. Es por ello que necesitan la formación e información necesaria para el apoyo de su buen desenvolvimiento, y de esta manera, prevenir que asuman la superdotación como un problema y generen actitudes educativas inadecuadas.

En una investigación realizada por López (2003), se encontró que las características personales y conductuales de los superdotados pueden llegar a ser extenuantes para los padres. En este sentido, Dowling y Osborne (1996), plantean que los sentimientos paternos pueden llegar a ser igual o más intensos que los del niño, por lo que es importante considerar cómo el psicólogo puede ayudar a los padres a que hagan mejor uso de las valoraciones, y así logren sentirse bien informados y con mejores herramientas. Sánchez (2013), por el contrario, llega a la conclusión de que estos padres no suelen mostrar cambios en sus relaciones, no dedican mayor tiempo a sus hijos y se sienten muy orgullosos de ellos.

En la familia, cuando hay un niño con aptitudes sobresalientes, se pueden crear conflictos si se le da excesiva importancia, según plantean Pérez y Valadez (2010). Estos autores expresan que se pueden producir ciertas dificultades en cuanto a la diferenciación del rol paterno con el rol del niño, ya

que los padres no saben si considerar a su hijo como un niño o como un adulto debido a su intelecto y genialidad. Esto conduce a la adquisición de un papel autoritario y controlador por parte del niño, llegando incluso a valorarse como un tercer padre en el sistema familiar. Por el contrario, Cornell (1983), establece que cuando ambos padres saben que su hijo tiene aptitudes sobresalientes, asumen un rol muy activo en su educación y pueden llegar a enfocar todos los recursos de la familia en este hijo.

Por su parte, varios autores (Gardner, 1995; Rothenberg y Wyshak, 2004; Valdés, 2007; Wallace y Walberg, 1987), coinciden en que la familia, el colegio y las condiciones sociales son también un apoyo indispensable para el niño con capacidad superior, por lo que destacan la importancia de orientar y atender las necesidades de la familia, si se quiere que el niño desarrolle sus talentos adecuadamente; entendiendo a la familia como como una institución social universal, la cual es a su vez la fuente principal de las primeras influencias a las que se somete el individuo, según López (2003).

De igual modo, en un estudio realizado por Chan (2005), en China, se confirma la importancia de la cohesión familiar en la vida de los niños superdotados. Así como Freeman (1994), concluye que los niños sobresalientes que crecen en casas en las cuales hay paz emocional y seguridad, donde sean aceptados por sí mismos y no sólo por sus habilidades excepcionales, serán más capaces que otros en adaptarse a la sociedad.

Por otro lado, Gelbrich y Hare (1989), llegan a la conclusión de que hay una relación negativa entre la actividad escolar de los niños de altas capacidades y las familias monoparentales. En este sentido, Campo-Redondo, Andrade y Andrade (2007), han establecido que en la sociedad venezolana prevalece una estructura familiar “atípica”, donde el padre queda ausente del núcleo familiar y la madre asume la responsabilidad casi total de la crianza de

los hijos, convirtiéndose así en el eje central de la vida familiar. De esto se desprende que la familia venezolana sea “matricentrista”, es decir, que se basa en un modelo de organización familiar monoparental donde, con la ausencia del padre, la madre acapara el mundo emocional del individuo.

En Venezuela ha sido limitada la exploración en el tema de la superdotación, especialmente al tratarse del contexto familiar de estas personas. Sin embargo, en la Universidad Central de Venezuela se realizaron dos estudios (Ponte, 1991; Valenzuela, 1992), los cuales coinciden en la importancia del papel de los padres en la vida de estos niños; no obstante, plantean que su condición incide de manera determinante en la autoexigencia constante hacia su desempeño como padres.

La limitada exploración de este campo en Venezuela, da cabida a un escaso apoyo para los superdotados y sus familias, principalmente en lo referente a una formación especializada para el desarrollo de sus capacidades, y una orientación adecuada en el estilo de crianza que deben llevar los padres.

En la actualidad, la principal y única fuente de apoyo encontrada para estas familias es la Fundación Motores por la Paz. La misma se encuentra llevando a cabo un programa denominado Proyecto Órbita CI-130, en el cual se evalúa en primera instancia de forma masiva el coeficiente intelectual de niños y adolescentes aspirantes a ser seleccionados para formar parte del mismo y luego ser evaluados de forma individual, tanto en el área cognitiva como emocional. El proyecto se distingue por ser una plataforma de identificación, diagnóstico y asistencia integral a personas con altas capacidades intelectuales, y el objetivo del mismo es potenciar las condiciones necesarias para desplegar las habilidades de estos niños y adolescentes con un coeficiente intelectual igual o superior a 130 (Fundación Motores por la Paz, 2017).

I.2. Justificación

La familia es uno de los contextos de desarrollo humano más importantes y cruciales para los individuos que viven en ella, y la misma juega un papel fundamental en la conformación de las características psicológicas de los hijos, tanto en lo referente a la personalidad como en lo relativo a la inteligencia. A pesar de ello, existen múltiples programas que son dirigidos a entrenar y orientar a los padres de niños regulares, sin embargo, son muy escasos los programas destinados a la formación de padres y familias con hijos superdotados (López, 2003).

Tomando en cuenta que la superdotación se ve altamente influenciada por el contexto, estos padres se enfrentan a un mayor reto que aquellos de hijos con inteligencia promedio, ya que deben fomentar su desarrollo, al igual que aquellos padres que poseen un hijo de coeficiente intelectual inferior a la media. Por consiguiente, un ambiente familiar armónico, donde el niño se sienta comprendido y protegido, podría brindarle ciertas herramientas que les sean necesarias para posteriormente enfrentar los retos que se le presenten (Pérez, Domínguez, López y Alfaro, 2000).

Plaza (1971), establece que cuando el superdotado no encuentra la atmósfera que le es adecuada, queda expuesto a ciertos riesgos como llegar a desviarse y fracasar en ciertas situaciones de la vida. En este sentido, Barbe (1965), sugiere que quizás la existencia de estas habilidades muy superiores en comparación a aquellos considerados promedio, generan en ellos una mayor dificultad para adaptarse al entorno.

Ante el tema de la superdotación, Martínez y Castiglione (1996), sostienen que, a menudo, se encuentran posturas radicalizadas que muestran tanto el desconocimiento como el temor social a aceptar las diferencias. En este

sentido, la necesidad de categorizar una conducta que sobresale de la norma genera prejuicios precipitados carentes de premisas sólidas. Ambos autores sugieren que lo anterior puede llegar a constituir un determinante esencial de las conductas familiares, ya que refuerza las actitudes y prejuicios con poco fundamento, sobre todo si no disponen de otras fuentes de información para conformar una actitud diferente.

En consecuencia, Pizarro y Valadez (2009), establecen que actualmente existen ciertos mitos sobre los niños con aptitudes sobresalientes. Entre estas falsas creencias, destaca que estos niños no necesitan ninguna ayuda especial ya que pueden autoeducarse; sin embargo, la realidad es que, aunque los mismos poseen una aptitud sobresaliente, requieren de apoyos específicos para satisfacer sus necesidades educativas especiales, así como también, para enfrentar las dificultades emocionales y conductuales que pueden llegar a manifestar si su medio de desenvolvimiento no responde a las mismas. Adicionalmente, aquellos talentos que no se cultivan se pierden si no son sistemáticamente entrenados y educados, y se mantendrán como simples potencialidades.

Lo anterior evidencia la falta de conocimiento que posee la sociedad en relación a este campo, y que permanece en la actualidad. Por ello se destaca la gran importancia de los estudios y avances acerca del tema, para así gradualmente ayudar y servir de andamio a los padres, familiares y docentes que se vean sumergidos en la experiencia de involucrarse y relacionarse con niños superdotados.

Aunado a esto, al revisar la limitada literatura sobre la superdotación, se puede comprobar que se ha dedicado una mayor atención a cubrir las necesidades intelectuales y de aprendizaje de estos alumnos, mientras que, se ha dejado de lado la formación especializada de los profesionales

responsables, e incluso se ha brindado una menor atención a la orientación y apoyo familiar de los mismos. De igual forma, existe una carencia de investigaciones fundamentadas, que presenten un marco teórico sólido, evidencias empíricas o experimentales desde finales de los años 90 (Manzano y Arranz, 2008; Martínez y Castiglione, 1996; Pérez, 2004).

G. García, (comunicación personal, 6 de septiembre del 2016), actual presidente de la Fundación Motores por la Paz, expresó que una de las razones que lo motivó a emprender el Proyecto Órbita CI-130 fue principalmente que este campo se encuentra completamente desasistido a nivel nacional, siendo la única organización en Venezuela en la actualidad dedicada a proporcionar apoyo a los niños y jóvenes superdotados. A lo largo de su experiencia en el proyecto, se encontró que la orientación familiar es fundamental, principalmente a los padres que experimentan confusión, inseguridad y ansiedad sobre su forma de actuar y lo que pueden hacer para ayudar a sus hijos, a quienes, en ocasiones, ven como inalcanzables. En este sentido, Dowling y Osborne (1996), plantean que el paso principal hacia el cambio en la vivencia familiar, es el cambio por parte de los padres en cuanto a la percepción y apreciación de sus hijos y su modo de funcionamiento.

A partir de estos hallazgos, nos surgió la inquietud por estudiar cómo los padres vivencian la superdotación de sus hijos y la manera en la que conllevan la crianza de los mismos dentro de su particular entorno familiar. Por consiguiente, la presente investigación puede resultar relevante por su contribución y respaldo al principio pedagógico de atención a la diversidad, así como a los familiares de niños con habilidades superiores, quienes podrían ser adecuadamente informados para entender las peculiaridades de los mismos y optimizar sus contextos familiares, estimulando así su desarrollo cognitivo, social y emocional. A su vez, podría ser un gran aporte para los padres ya que, como expresan Pérez y Valadez (2010), los mismos se benefician de conocer

la realidad de otros padres sobre los logros de sus hijos, sus experiencias y dudas, y así sentirse comprendidos y acompañados en esta vivencia.

La presente investigación se define dentro de un enfoque cualitativo, ya que la intención de la misma es descubrir el contenido subjetivo que cada uno de los padres otorga a su propia experiencia, para construir un paradigma que defina e integre la vivencia de los mismos, buscando así que constituya un apoyo y fuente de aprendizaje para otros padres que se enfrentan al mismo reto. Cabe destacar que la misma es la primera investigación en la Universidad Metropolitana y a nivel nacional que se desarrolla en el marco de la superdotación con una metodología cualitativa, ya que todas las investigaciones anteriores se han basado en una metodología cuantitativa (Ponte, 1991; Valenzuela, 1992; Marín y Hellmund, 2003; Brito y Mendoza, 2016; Guaramato y Sánchez, 2016), por lo que también es novedoso en este sentido y abre la posibilidad de otros estudios con esta misma metodología.

De igual manera, se pretende alentar posteriores investigaciones en el campo que exploren las experiencias tanto de los propios niños con inteligencia superior, como de otros involucrados, tales como, los docentes, hermanos y compañeros. Esto permitirá ampliar el rango de información en cuanto al manejo adecuado de la diversidad que presentan estos niños, en todos aquellos contextos en los que se desenvuelven.

Es entonces en el marco de este planteamiento que nos surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cómo es la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior pertenecientes al Proyecto Órbita - CI 130?
- ¿Cuál es el significado que le atribuyen los padres a la superdotación?

- ¿Cuáles son las emociones que los padres vivencian ante la superdotación de su hijo?
- ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los padres y el resto de la familia para afrontar el diagnóstico?
- ¿Cómo es la relación que mantienen los padres con todos sus hijos?
- ¿Cómo ha sido la dinámica familiar ante la condición del hijo con Inteligencia Superior?

A raíz de estas preguntas nos surgen los siguientes objetivos de investigación:

I.3. Objetivos de la investigación

I.3.1. Objetivo General:

Comprender la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior pertenecientes al Proyecto Órbita - CI 130.

I.3.2. Objetivos Específicos:

1. Conocer cuál es el significado de superdotación para los padres.
2. Identificar las emociones que vivencian los padres ante la superdotación.
3. Explorar las estrategias con las que los padres y el resto de la familia afrontan el diagnóstico del niño superdotado.
4. Explorar la relación que mantienen los padres con todos sus hijos.
5. Conocer la dinámica familiar ante el niño con dotación superior.
6. Comprender las diferentes posturas parentales ante la superdotación.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

A continuación se presentará el cuerpo teórico al que hace referencia el problema de investigación; destacando las concepciones e implicaciones de la inteligencia e inteligencia superior, la familia, las redes de apoyo y los antecedentes empíricos tanto nacionales como internacionales.

Consideramos conveniente destacar que a pesar de que la presente investigación no tiene como enfoque principal la inteligencia superior, ni los niños que la poseen, es importante abordar aspectos y conceptos de la misma para así comprender de mejor manera las vivencias particulares que presentan los padres de hijos con altas capacidades.

II.1. Inteligencia

Ante todo, resulta relevante comprender el concepto de la inteligencia, para ello se debe entender en primer lugar la definición de coeficiente intelectual. Así mismo, es importante indagar sobre el paso de la inteligencia promedio a la inteligencia superior, aclarando sus implicaciones. A partir de esto se describe el proceso de identificación del niño con inteligencia superior, sus características y las falsas creencias que posee la sociedad en relación a este campo.

II.1.1. Coeficiente Intelectual

El principal método para evaluar las aptitudes mentales es mediante los tests de inteligencia. Los primeros fueron desarrollados por el estudioso Alfred Binet, y luego fue revisado y ampliado por Lewis Terman, para así conformar lo que se conoce como el Stanford-Binet. A partir de este test, se puede determinar de forma numérica una fórmula compuesta por la edad mental dividida entre la edad cronológica y multiplicada por cien, conocida como

“Coeficiente Intelectual” (CI). Sin embargo, se llegó a determinar que dichas puntuaciones logran reflejar tanto las capacidades mentales innatas de la persona, como su educación y su vínculo con la cultura en la que se vio desarrollado dicho test (Terman, 1916).

Medir el Coeficiente Intelectual consta de un proceso largo y complejo. Actualmente, existen numerosas pruebas y escalas de las que se sirven los especialistas para medir la inteligencia. Entre las más utilizadas actualmente se encuentran: la Escala Wechsler, Raven, Stanford-Binet, Kauffman, entre otras (Pérez y Valadez, 2010).

La Escala Wechsler de Inteligencia para niños - Cuarta edición (WISC-IV) es el instrumento clínico de aplicación individual para la evaluación de la capacidad cognoscitiva de niños entre los 6 años y 0 meses, y los 16 años y 11 meses. El mismo, arroja un puntaje total (CI total) que hace referencia a la capacidad intelectual general del niño (Wechsler, 1944).

Fernández (2011), establece que, de acuerdo con las puntuaciones de CI, un puntaje que se encuentre dentro del rango de 80 y 115 es considerado como un Coeficiente Intelectual Promedio, lo que significa que la persona se encuentra dentro de lo esperado según la media o el grupo de su edad. Por consiguiente, aquellas personas que posean un CI que supere dicho rango, se considera que están por encima del promedio.

Por su parte, Gross (2004), establece que el Coeficiente Intelectual es una medida estadística precisa de la inteligencia, sin embargo, plantea que el CI no es la expresión absoluta de toda la capacidad intelectual del individuo, sino que sólo permite tener una noción en relación a si una persona es más o menos inteligente que otras.

II.1.2. De la media a la derecha de la curva normal

“En cada contexto, la inteligencia es la capacidad de aprender a partir de la experiencia, de utilizar el conocimiento para adaptarse a las situaciones nuevas y de resolver problemas” (Myers, 2005, p. 419).

La polémica acerca de qué es la inteligencia, cómo puede concebirse y en consecuencia medirse y trabajarse, ha girado en torno a cuáles son los componentes fundamentales de la inteligencia y qué factores pueden explicar las diferencias individuales en el rendimiento; resultando así una amplia diversidad de teorías sobre los diferentes aspectos de la inteligencia (Molero, Saiz y Esteban, 1998).

Autores como Spencer y Galton, fueron los primeros en interesarse por medir esta capacidad. Hasta el año 1921 los especialistas en inteligencia no contaban con instrumentos para medirla, por lo que lo más frecuente era considerarla como una única variable (Pérez y Valadez, 2010).

Al ser un constructo que dentro del campo de la psicología se ha venido estudiando por décadas, ha evolucionado en diferentes concepciones y enfoques. Wechsler (1944), uno de los teóricos de la inteligencia, la ha definido como aquella capacidad que posee el individuo para afrontar su ambiente eficientemente, actuando de manera propositiva y pensando de modo racional. Más adelante, Gardner (1983), la considera como la capacidad para resolver problemas. Sin embargo, actualmente la inteligencia ha evolucionado en una concepción más amplia la cual engloba un conjunto de capacidades, sin limitarse a un constructo unitario.

Adicionalmente, Myers (2005), plantea que existen dos extremos de la inteligencia, y una manera de vislumbrar la validez y la importancia de cualquier

test consiste en comparar a las personas cuyas puntuaciones se sitúan en ambos extremos de la curva normal, diferenciándose significativamente. Es de esta manera que surgen los polos de inferiores al promedio y superiores al promedio.

Para aquel rango de personas cuyo CI se encuentra muy por encima de la media, se considera que tienen una inteligencia superior al promedio, y en la sociedad se les conoce generalmente como “superdotados”. Entendiendo la superdotación como “...una capacidad intelectual general o varias capacidades cognitivas muy por encima de lo que observamos y entendemos que un niño en referencia a su edad ha de tener” (Sánchez, 2003, p. 12).

Por su parte, Alonso y Benito (2004), señalan que la superdotación es un concepto utilizado para denominar a un alto nivel de inteligencia y muestra un avanzado desarrollo de las funciones cerebrales. Este desarrollo puede expresarse a través de niveles altos en relación a las habilidades de cognición, aptitud académica, creatividad, liderazgo, habilidades personales e interpersonales, intuición e innovación, artes visuales y artísticas.

Fernández (2011), establece que cuando el Coeficiente Intelectual es igual o mayor a 130 se habla de una Inteligencia Superior en comparación al resto de la población, resaltando que actualmente se calcula que la Sobredotación Intelectual forma parte de alrededor de un 2% de la población mundial.

La gran variedad de modelos y conceptos de los que se disponen acerca de la superdotación, hacen que resulte difícil la unanimidad, ya que el desarrollo de la sociedad ha dado cabida a nuevos términos para referirse a este tipo de personas, tales como “excepcionales”, “con aptitudes sobresalientes”, “con talento”, “de altas capacidades”, entre otros. No obstante, el término que más se

ha extendido en los últimos años y con el que ha ido evolucionando el propio concepto es el de “superdotado”. Así se ha puesto de manifiesto en el congreso mundial “World Council for Gifted and Talented Children”, celebrado en Barcelona en el año 2011 (Peña del Agua, 2004).

Cuando se habla del término “talento”, se encuentra que el mismo está limitado a un rendimiento superior en un área específica, lo que puede representar una variabilidad, y depende básicamente del valor social que ha sido otorgado a ese talento, las oportunidades que se le presenten al niño para obtener una preparación especializada y la propia dedicación en esa área (Alonso y Benito, 2004).

Una primera diferencia de talento con respecto al superdotado estaría en que, mientras que el superdotado dispone de una estructura cognitiva y de unas capacidades de procesamiento de la información adaptables a cualquier contenido, el talentoso presenta una combinación de elementos cognitivos que le hacen especialmente apto para una determinada temática (Acereda, 2000, p.36).

Son sujetos superdotados aquellos que han sido identificados formalmente como poseedores de una capacidad intelectual general superior que se manifiesta en diversas áreas simultáneamente. Por otro lado, los sujetos con talento son aquellos poseedores de una alta capacidad o rendimiento, pero en un área determinada. Y los sujetos de altas capacidades son quienes, además de ser superdotados, muestran altos niveles de creatividad y motivación hacia la tarea (Manzano y Arranz, 2008).

Por consiguiente, resulta importante distinguir dos clases de superdotados: el superdotado intelectual y el superdotado integral, siendo el primero aquel niño cuya capacidad mental intelectual es francamente superior a la que poseen los niños de su edad, y el segundo es aquel que, además de una capacidad mental extraordinaria, posee un conjunto de rasgos extraordinarios

que caracterizan su personalidad, y se podría decir que su dotación humana es superior (Plaza, 1971). De estas dos clases de superdotados, se trabajó con el superdotado intelectual.

II.1.3. Proceso de Identificación

Identificar a los niños superdotados es fundamental para establecer pautas educativas desde los primeros años de vida. Se ha llegado a pensar que estos niños podrían tener éxito escolar y en la vida adulta profesional por sí mismos, no obstante, un alto porcentaje de estos niños terminan en el fracaso escolar, y en su vida profesional adulta no llegan a tener éxito. Además, muchos de ellos sufren la incomprensión de sus compañeros y profesores que no logran entender sus diferencias; por lo tanto, identificarlos es un bien tanto para ellos como para la sociedad. Adicionalmente, se establece que los padres son excelentes identificadores de sus propios hijos superdotados ya que, en el 70% de los casos la selección realizada es correcta. Estos padres utilizan el método de observación comparativo y advierten ciertas aptitudes que sus hijos poseen (Sánchez, 2003).

De igual manera, Benito (2006), propone que al hablar de un diagnóstico de superdotación, los primeros signos son detectados por los padres desde los primeros años de vida del niño, tomando en cuenta que existen diferencias considerables en el desarrollo de un superdotado en referencia al de un niño promedio. La mayoría de estas características que los distinguen se exponen desde muy temprana edad, calificándolos así como precoces.

El mismo autor propone que entre las características observables más claras se distingue una gran agilidad y coordinación motriz, la capacidad de mantener una conversación entre los 18 y 24 meses, y a su vez preguntar por palabras que no conocen, así como aprender a leer y escribir antes de ir a la

escuela y en un período corto de tiempo. Estos niños prefieren la lectura, escritura, rompecabezas, etc., antes de los deportes, y principalmente se destaca que se relacionan mejor con las personas mayores.

Valadez (2006), establece que el proceso de identificación y evaluación de los niños superdotados y con talento, se verá influenciado y determinado según el modelo teórico y epistemológico que se utilice.

Posteriormente, los psicólogos refieren dos fases del proceso de identificación de la superdotación. Primero, la fase de *screening* donde se pretende encontrar a los niños potencialmente superdotados y que requieran una adaptación educativa en función de sus habilidades. Luego, la fase de diagnóstico y evaluación, con la que se busca conocer el desarrollo individual del niño. En la misma se contemplan múltiples instrumentos, procedimientos y métodos, útiles para evaluar la posibilidad de selección de un programa especial que atienda a la necesidad de aceleración del mismo (Benito, 2006).

Conviene destacar que, es de gran importancia que el diagnóstico y el informe psicológico se realicen con las debidas orientaciones para determinar si un niño es o no superdotado. Por consiguiente, el mismo diagnóstico debe realizarlo un psicólogo experto en el campo, partiendo de un modelo conceptual de la superdotación con el cual se contrasten los resultados obtenidos por el niño en la prueba de evaluación (Sánchez, 2003).

Entre los psicólogos y psicopedagogos sumergidos en el campo de la superdotación, se concuerda en que, ante todo, se debe practicar una rigurosa evaluación, y una vez descubierto y comprobado, se ha de someter una formación especial al niño con capacidades superiores (Plaza, 1971). Por consiguiente, Benito (2006), propone que la modificación del contenido curricular en función a adecuarlo a los aprendizajes avanzados de estos niños,

debe representar un componente fundamental de cualquier programa escolar que suponga el respeto de las diferencias individuales. Sin embargo, la educación no se puede ver limitada al ámbito escolar, la misma debe darse en un medio sociocultural determinado, donde el entorno y la familia juegan un papel fundamental (Martínez, 2006).

II.1.4. El hijo superdotado

A partir de la comparación de diversos niños con altas capacidades cognitivas con otros de inteligencia promedio, ha surgido que diferentes características deben considerarse como propias del niño excepcional, entre las cuales se destacan: sentirse incómodos en sociedad, la comparación constante con otros niños promedio y el carecer intelectualmente de motivación (Gallagher, 1970).

Así mismo, los niños superdotados muestran una notable energía, fogosidad e interés en ámbitos que atraen su atención; son aprendices persistentes, y es difícil separarlos de los campos que los apasionan. También se señala como una característica importante del niño superdotado la creatividad, curiosidad, juicios sin ideas preconcebidas, sensibilidad ante los problemas, excelente memoria, flexibilidad, razonamientos fluidos, abstracción; todo ello en conjunto, hace que, con frecuencia, adopte comportamientos extraños tanto en el hogar como en el colegio. Por consiguiente, los padres deben ser orientados y han de participar activamente en los programas, aprendiendo a motivar a sus hijos para que desarrollen su talento (Sánchez, 2003).

La vida de los superdotados, en general, tiende a orientarse por el ideal de la perfección que procuran conseguir a toda costa e invierten gran esfuerzo y energía para lograrlo. Es de esta manera en que estos niños pueden llegar a

sufrir por plantearse metas muy elevadas, sintiendo que les son exigidas por su autoconcepto ideal, y por lo tanto, se sienten disconformes con objetivos limitados e imperfectos. Por su parte, se ha demostrado que las altas capacidades de estos niños afectan tanto su vida académica, como social y personal. En general, los niños hacen una valoración positiva de sí mismos, aunque girando en torno a sus altas capacidades; es decir, su autoconcepto escolar es probablemente más alto o mejor que su autoconcepto social o personal (Hume, 2006).

Aunado a lo anterior, Brito y Mendoza (2016), hallaron que “tanto en los niños con Inteligencia Muy Superior como en los niños con Inteligencia Promedio, el Autoconcepto Global se mantiene en un nivel alto, por lo que no se evidencian diferencias” (p. 141). Las mismas coinciden con el autor Hume (2006), al plantear que estos niños consideran que las personas de su entorno perciben en ellos características positivas, ya que tienden a ser constantemente reforzados por sus habilidades intelectuales.

II.1.5. Teorías sobre la superdotación

II.1.5.1. Teoría Triárquica de la Inteligencia

Sternberg (1985), propone un modelo que ayuda a comprender la superdotación: la Teoría Triárquica de la Inteligencia. La misma tiene como base fundamental, que la inteligencia funciona en una cercana relación con el ambiente interno y externo de la persona, así como también busca combinar la cognición con el contexto.

El mismo autor la denomina de esta manera ya que utiliza tres subteorías para explicar la conducta inteligente: a) la componencial, que se refiere a las relaciones entre la inteligencia y el mundo interno del sujeto, b) la experiencia, la cual intenta entender la inteligencia en términos de relaciones entre el

individuo y su experiencia a lo largo de su vida y, c) la contextual, que considera la inteligencia en función de las relaciones del individuo con su mundo externo o contexto. De esta manera logra integrar la experiencia y la inteligencia. De allí se destaca la importancia que representa un entorno apto para el buen desarrollo de las habilidades a través de sus propias experiencias y soporte.

Esta teoría de la inteligencia es precisamente el aporte más grande de Sternberg: el reconocer la diversidad de individuos de capacidades excepcionales, superando las visiones monolíticas. Por su parte, el autoconocimiento de fortalezas y debilidades se constituye en una variable clave para el autor; por consiguiente, se considera que lo más importante que puede hacer un padre para desarrollar la inteligencia exitosa de su hijo, consista en ayudarlo a encontrar sus propias habilidades, siendo el autoconocimiento una condición indispensable del éxito para los individuos de capacidades muy superiores (De Zubiría, 2002).

Por lo tanto, para comprender la inteligencia es necesario entender su relación con tres aspectos: el mundo exterior del individuo, su mundo interior y la experiencia que sirve de mediador entre el mundo exterior e interior del mismo. De este análisis surge la teoría triárquica, cuyo objetivo no es descalificar otras teorías de la inteligencia, sino entenderlas como subdivisiones de una teoría más completa (Sternberg, 1985).

II.1.5.2. Inteligencias Múltiples

Howard Gardner (1983), ha sido uno de los teóricos que ha profundizado y ampliado la mirada de la inteligencia, siendo su teoría muy aplicada en la actualidad. Este autor expone que la inteligencia no es un elemento único, ya que presenta múltiples aspectos que funcionan de forma separada, pero que pueden complementarse entre sí. Igualmente, propone que este constructo está relacionado con la capacidad para solventar problemas o realizar producciones

que pueden ser valoradas en determinadas culturas, señalando que existen varios tipos de inteligencia: lógico-matemática, lingüística, musical, espacial, intrapersonal, interpersonal o social, corporal-cenestésica, naturalista y existencial.

El mismo autor sustenta la flexibilidad y plasticidad de las capacidades humanas, y a su vez encuentra evidencias de multiplicidad de capacidades y su especialización, por lo cual no se pueden comprender las concepciones unitarias y generales de la inteligencia. Por consiguiente, postula la existencia de múltiples inteligencias distintamente determinadas y valoradas por las diferentes sociedades y culturas humanas.

II.1.5.3. Modelo de los Tres Anillos

Según Renzulli (2000), la superdotación comprende tres características claves de la persona: las habilidades por encima de la media, la creatividad y el compromiso con la tarea. El término de habilidades por encima de la media hace referencia a aquellas habilidades generales de procesamiento de información y a las habilidades específicas de adquisición de conocimientos en una gama restringida. El autor plantea que estas personas poseen un potencial de desempeño del 15 al 20% superior al promedio.

Zavala (2006), por su parte, considera que el compromiso con la tarea es uno de los elementos claves para la realización de la persona superdotada, por intervenir con la habilidad de comprometerse con un problema o una tarea específica por un período prolongado de tiempo. Y en cuando a la creatividad, se distinguen ciertas habilidades que caracterizan a las personas superdotadas, entre ellas, la riqueza de ideas, la originalidad y la habilidad de pensar por fuera de los esquemas establecidos.

Por consiguiente, los niños superdotados serían aquellos que desarrollen este conjunto de características fundamentales y sean capaces de aplicarlas en su desenvolvimiento humano diario. Igualmente, los equipos de enriquecimiento curricular, como la familia, la escuela y los pares, juegan un papel fundamental (Jiménez, 2010).

II.1.6. Mitos sobre la superdotación

Los mitos suelen ser un conjunto de creencias sociales o prejuicios que obstaculizan un adecuado análisis de la realidad, que llevan a las personas a actuar de modo poco reflexivo y les impiden juzgar con rectitud. Es así que se presenta una serie de mitos o falsas creencias que se contemplan actualmente en la sociedad con respecto a los niños con habilidades superiores, según Tourón (2000):

Se cree que los niños con inteligencia superior se destacan en todas las áreas escolares y no presentan fracaso escolar. La realidad es que, como todo niño, pueden presentar dificultades de aprendizaje, pueden tener un alto desempeño en algunas materias del currículo pero en otras no. Así como gozan de grandes aptitudes sobresalientes, de igual manera presentan limitaciones o áreas menos desarrolladas, equivalentes a cualquier otro niño del promedio.

Adicionalmente, se cree que los niños sobresalientes son inadaptados o emocionalmente inestables, sin embargo, su aptitud sobresaliente no tiene relación con la estabilidad emocional y social del niño, la realidad es que el desarrollo armónico lo provee la familia y la escuela, por ello su importante participación.

Si una niña de corta edad tiene un talento natural para la danza, es sólo posible que llegue a destacar en este campo si cuenta con la ayuda de un gran

maestro, un programa adecuado para la enseñanza y una porción de sacrificio personal. Se tiene la falsa creencia que las personas de altas capacidades tienen los recursos para alcanzar su pleno desarrollo por sí mismos y no deben ser potenciados, pero, al contrario, el talento que no se impulsa tiende a disiparse. Es así como, al igual que la habilidad para la danza, la superdotación debe ser entrenada y educada de manera metódica.

Con lo anterior se da cabida a uno de los grandes mitos que se conocen: la atención diferenciada a los niños de altas capacidades, atenta contra el principio de igualdad de oportunidades, pronunciando de manera evidente las diferencias entre las personas. A partir de lo anterior se hace manifiesto que cada uno presenta competencias y posibilidades diferentes, y esa igualdad de oportunidades radica en exigir un tratamiento que se adecúe a las mismas en cada persona, en función de sus propias características. Toda educación debe tener como fin último la búsqueda de la excelencia, que cada alumno se logre desarrollar al máximo en todos los ámbitos de su vida; es por ello que es importante derribar este mito y buscar el óptimo desarrollo de cada uno de los alumnos a partir de sus competencias.

Por consiguiente, se sostiene que el ajuste psicológico de todo niño, y en especial de aquellos con habilidades superiores, depende básicamente de su capacidad para enfrentarse a las adversidades y de sus propias redes de apoyo, destacando a sus padres como potenciadores de esas habilidades (Pérez et al, 2000). Así pues, los autores recalcan que un ambiente familiar armónico, donde el niño se sienta comprendido y protegido, podría brindarle ciertas herramientas que les sean necesarias para posteriormente enfrentar los retos que se le presenten.

Es entonces cuando surge la gran importancia de entender e informarse acerca de la realidad para no caer en estas falsas creencias y provocar

acusaciones incorrectas sin el respaldo necesario; principalmente los padres por ser la representación del niño, y quien lo apoya para desarrollarse de la manera más óptima posible.

Una vez comprendido el concepto e implicaciones de la inteligencia, y principalmente la inteligencia superior, consideramos importante desarrollar el ámbito familiar en el que se ven implicado estos niños con capacidades superiores. Tomando en cuenta que según la literatura, un buen ambiente familiar genera en el niño un desarrollo adecuado y un óptimo desenvolvimiento del mismo en la sociedad.

II.2. Familia

Valdés (2007), refiere que la familia es aquel grupo donde se produce una serie de interacciones sociales significativas para la persona, y que las mismas serán exteriorizadas de tal forma que influyan de manera decisiva en el curso del desarrollo de la misma. Incluso, se entiende que la familia es el núcleo básico de los procesos donde se concretan los patrones sociales, y los sistemas de creencias y valores culturales que se van transmitiendo de generación en generación. Es en la misma, donde el individuo recibe su mayor fuente de afecto y donde da cabida al desarrollo de sus relaciones verdaderamente íntimas.

Así mismo, la familia es el centro fundamental para la promoción del desarrollo integral del individuo, espacio afectivo donde nace la persona, crece, se desarrolla y muere. Es, a su vez, polémica por ser controversial, porque al mismo tiempo es inestable y permanente, ya que cambia de forma para adaptarse a la sociedad y a las circunstancias, pero permanece como mecanismo inmutable para la transmisión de los valores esenciales inherentes a la humanidad. Es la única institución donde, a plenitud, se aspira satisfacer de

manera suficiente las necesidades básicas biológicas, psicológicas y sociales de sus miembros (Manrique, 2000).

Adicionalmente, la familia constituye el primer ámbito social del niño, ya que el ambiente familiar involucra constantes interacciones entre sus miembros, a través de las cuales el niño va profundizando y extendiendo sus vínculos sociales al tiempo que integra formas de conductas deseables para los adultos que lo cuidan (Mori y Leighton, 1990).

Es así como el papel de la familia se extiende más allá de asegurar la supervivencia física de sus miembros, ya que garantiza la integración sociocultural de los mismos a los distintos escenarios donde les compete desenvolverse como personas, según expresa Valdés (2007). Sumergido en este contexto, surgen situaciones e interacciones que intervienen decisivamente en el desarrollo de la persona, en cuanto a su autoestima y su propia identidad.

Por consiguiente, el contexto familiar representa para el niño sobresaliente el espacio donde podrá expresarse sin ser juzgado. Por lo tanto, es en la familia en donde podrá encontrar las herramientas necesarias para desenvolverse socialmente, sin tener que ocultar sus aptitudes sobresalientes (Pérez y Valadez, 2010).

Un cambio verdadero en la vida de una persona y de una familia se nota a partir del nacimiento de un hijo, ya que reestructura el fluir del individuo y de la pareja. No obstante, la llegada de un hijo con una discapacidad o diversidad se percibe por parte de la familia como un suceso inesperado, extraordinario y principalmente incomprensible; ya que se considera que el niño puede llegar a perturbar la dinámica familiar (Guevara y González, 2012).

II.2.1. Familias y Diversidad

A partir de la presencia de un hijo con alguna diversidad, surgen cambios fundamentales dentro de la dinámica familiar, así como también en la delimitación de las funciones que corresponden a sus miembros dentro y fuera del hogar, exigen la implementación de nuevas formas institucionales acordes con el nuevo modo de vida, que hagan posible el cumplimiento satisfactorio de los diferentes roles que le corresponde desempeñar a los miembros del grupo familiar en un momento y situación presentada (Ruíz de Mateo, 1986).

Las teorías más actuales plantean que los diferentes ambientes donde se inserta el niño, ejercen una diversidad de influencias en el mismo (Bronfenbrenner, 1979). Sin embargo, no hay duda de la importancia que la familia ejerce en el desarrollo emocional y social de los hijos, según establecen Del Rosal, Hernández y Rodríguez (2006).

El apoyo proveído a las familias con algún miembro con una diversidad ha llegado a convertirse en un factor esencial en la sociedad. A lo largo de la historia, en enfoque médico ha dado lugar a que la atención clínica sea la primordial, sin embargo, la misma descuida el impacto tanto psicológico como social que puede llegar a tener esa diversidad en el individuo, en su familia y en su entorno cercano (Guevara y González, 2012).

Las familias de hijos con aptitudes sobresalientes, en muchas ocasiones se resisten a hablar sobre el potencial de sus hijos porque temen ser juzgados sobre la manera en la que lo han educado (Pérez y Valadez, 2010). Los mismos autores establecen que los padres de estos niños no saben cómo dar respuesta a las preguntas de sus hijos, lo cual les suele generar sentimientos de frustración, especialmente con la escuela, al pensar que la misma no les brinda la atención suficiente a las necesidades de su hijo.

En el momento del diagnóstico del niño superdotado, se pueden encontrar ciertas particularidades en los padres, tales como: “expectativas y prejuicios acerca de las aptitudes sobresalientes, reacción ambivalente ante la identificación, preocupación por brindarle a su hijo la educación que necesita, entre otras” (Pérez y Valadez, 2010, p. 51). Lo anterior, provoca en los padres ciertas inquietudes sobre cómo criar al niño. Los mismos autores plantean que estos padres generalmente, se dedican al desarrollo intelectual y social de sus hijos; por consiguiente, todos los miembros de la familia deben ajustarse para así adecuarse a las necesidades del niño sobresaliente.

Martínez (2006), plantea que la familia contribuye en el aprendizaje del niño la formación de su personalidad, actitudes y en aspectos básicos para su formación como ser humano. Tomando en cuenta que la misma puede ser una agente de cambios de gran valor, es de suma importancia contar con la orientación psicopedagógica, ya sea antes, durante o después del proceso de diagnóstico. Sin embargo, la posibilidad de cambios puede generar una resistencia en la familia, la escuela o en el mismo niño, por lo que la orientación e intervención deben ser manejadas con delicadeza y por expertos en el tema. En todos los casos, la autora aclara que es fundamental el apoyo que se provee a la familia, para comprender las implicaciones de la orientación del superdotado y su entorno próximo.

De igual manera, Guevara y González (2012), expresan que el contexto familiar es de gran importancia, ya que la misma es considerada como el primer y el principal agente educativo en el niño, que complementará las capacidades del mismo para un desarrollo integral dentro de la sociedad. Es por esto que, aunque la labor del psicólogo se expanda en el contexto familiar, el escolar y el social, es de particular importancia orientar en el ámbito familiar por ser el entorno más influyente en el desarrollo de un niño y sobre todo con una particular diversidad o necesidad.

Es entonces como enmarcamos a la superdotación como una diversidad, ya que se espera que a partir de la llegada del niño excepcional, la dinámica familiar se vea afectada y por lo tanto ajustada a sus necesidades. Es así como resulta importante definir el rol de cada figura parental en la crianza de estos niños, lo cual se expone a continuación.

II.2.2. Paternidad

La paternidad es una de las formas sociales mediante las cuales se exterioriza la identidad masculina. Esa etapa de la masculinidad se expone de diversas maneras, ya que las expresiones culturales son variadas, y si bien responden a patrones generales de los estereotipos y los roles sociales, también adquieren manifestaciones específicas que las pueden proyectar como prácticas culturales únicas (Montesinos, 2004).

La idea comúnmente aceptada es que la madre es más importante que el padre para el desarrollo normal del niño, sin embargo, la realidad es que ambos padres son importantes, cada uno a su manera, y sin ambos no se puede lograr la evolución completa y armónica del niño. No obstante, frecuentemente se observan dos posiciones distintas: padres que delegan su propio rol en las madres, o madres que desplazan a los padres a un rol secundario. Estos padres, ciertamente aún no han entendido la importancia de la función paterna para la estructuración psíquica del niño (Abreu, 2000).

La misma autora plantea que pareciera que el padre no ha logrado encontrar su lugar en el territorio de los hijos y se balancea entre dos polos: o mucha presencia o ausencia. No obstante, la familia en los últimos años ha sufrido transformaciones mayores, por lo que ahora se puede observar una generalización del mismo fenómeno: poco padre.

Por otro lado, Montesinos (2004), plantea una visión de una “nueva paternidad”. Las nuevas generaciones de padres intentan replantear el modelo tradicional de la paternidad y dar paso a una paternidad sustentada en un ejercicio racional de la autoridad que genere relaciones familiares más placenteras y libres del peso de normas anticuadas, las cuales provocan distanciamiento entre los miembros del círculo familiar en lugar de una proximidad basada en el afecto y el respeto por los demás.

El mismo autor plantea que la autoridad que reviste la figura paterna tiende a generar conflictos en la relación con los hijos, pues en ella recae la responsabilidad de ejercer los castigos más dolorosos, ya que el padre es el encargado de hacer cumplir las reglas recurriendo a la disuasión o a los castigos, mediante los cuales la familia intenta enseñar los límites que impone la sociedad.

II.2.3. Maternidad

Se conoce que dentro de la dinámica familiar corresponde, fundamentalmente a la madre, la armonía emocional de sus hijos en los primeros años de vida. De ella depende su sensación de seguridad y plenitud o sus sensaciones de miedo e inseguridad. Por lo tanto, se cree que es la madre la “primera maestra” del niño, transmisora esencial de las pautas culturales fundamentales (Ruíz de Mateo, 1986).

Bronfenbrenner (1987), expresa que uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta en la crianza es la díada madre-hijo, como núcleo donde el ser humano inicia su proceso de desarrollo, en medio del intrincado conjunto de relaciones personales y culturales que forman el sistema ecológico dentro del cual el hijo crece.

El niño desde que nace, recibe influencias de muchos factores o agentes sociales, tales como la escuela, los compañeros o pares, los medios de comunicación, entre otros. Sin embargo, quizás el más importante de todos ellos es la familia y, en especial, su madre (Mori y Leighton, 1990).

Los mismos autores establecen que desde que el bebé viene al mundo se ve en la necesidad de ser protegido incondicionalmente por su madre, estableciendo de esta manera, el primer vínculo de interdependencia. Es a partir de este contacto inicial que se determina un tipo de relación que permite un intercambio social activo aunque limitado, ya que la mayor parte del poder reside en la madre.

Es así, como notamos el rol protagonista de la madre en la crianza del niño, siendo la misma, el primer vínculo con el mundo externo, su primera maestra y la figura más importante para el hijo en su desarrollo.

Una vez comprendidas las implicaciones de la familia con una diversidad, resulta importante contextualizarla en el entorno venezolano, lo cual exponemos a continuación.

II.2.4. Familia venezolana

Campo-Redondo, et al. (2007), exponen que desde los años 70, un grupo de investigadores se dedicaron a estudiar a la familia venezolana, en donde todos coinciden en que la misma, especialmente en sectores populares, posee una estructura que la distingue del resto de las sociedades occidentales. La familia “nuclear” o tradicional es aquella conformada por la madre, padre e hijos, siendo esta la estructura que prevalece en la mayoría de las sociedades.

Sin embargo, el investigador Vethencourt (2002), ha venido advirtiendo que la familia venezolana, principalmente en las clases populares, no está conformada por el modelo tradicional del padre, madre e hijos; por el contrario, prevalece una estructura familiar “atípica”, donde la pareja como institución familiar es muy débil, y el resultado ha sido una estructura familiar inestable.

En las últimas décadas, pareciera que el cambio producido en el rol femenino como consecuencia de la incorporación de la mujer al mercado laboral profesional, es extraordinario, según plantea De Viana (2000). El autor expresa que el principal efecto de este cambio cultural es la pérdida de reconocimiento del rol masculino, volviéndose empíricamente irrelevante. Actualmente, la mujer venezolana parece sentirse capaz y dispuesta a enfrentar la vida sola, con sus hijos y sin pareja.

Ante esto, Campo-Redondo, et al. (2007), establecen que la falta de fortaleza de la familia monogámica propicia que el hombre transite en torno a varias mujeres, y por consiguiente, en torno a varias familias, sin terminar de establecerse en ninguna. De esta manera, el padre se desentiende de sus hijos, y la mujer asume la responsabilidad casi total de la crianza de los mismos. El padre queda ausente del núcleo familiar, y la madre se convierte en el eje de la vida familiar; de esto se desprende que la familia venezolana sea “matricentrada”, es decir, el modelo de organización familiar donde, con la ausencia del padre, la madre acapara el mundo emocional del individuo.

En línea con lo anterior, Moreno (2007), afirma que de las estructuras de familias típicas, las excepciones son tan pocas que permiten hablar de un modelo único como forma cultural de la familia popular en Venezuela: el matricentrismo.

Monasterios (2001), señala que la familia popular venezolana es simplemente un resultado de la propia cultura por sus rasgos determinantes de matrifocalidad. Definiéndose matrifocalidad como aquella tendencia general a divisar a la madre como la figura estable. Así, destaca que lo atípico en esta cultura es el modelo conyugal, por cuanto existe como minoría, en contraposición a la gran mayoría donde la familia se establece en función a la madre. El modelo familiar popular venezolano es, pues, el de una familia matricentrada. Como lo establece Moreno (2007), la familia en este modelo está constituida principalmente por una madre con sus hijos.

De igual manera, Ruíz de Mateo (1986), plantea que en las clases populares, las figuras parentales son las que tienden a salir a buscar los recursos económicos imprescindibles para la subsistencia, lo que los aleja del hogar por muchas horas. Es así como se puede llegar a disgregar la vida en común, se debilitan los lazos de solidaridad propios del grupo familiar y disminuyen el afecto y la seguridad que constituyen los elementos básicos para la formación armónica de la personalidad.

De la mano con lo anterior, Abreu (2000), concuerda igualmente en que ya las familias venezolanas no son las mismas, y la principal consecuencia de este cambio es el aumento de las familias monoparentales, constituidas principalmente por la madre y el hijo. Esto tiene como resultado que el niño termina teniendo un solo lazo de unión y éste es primordialmente con la madre.

En definitiva, la familia venezolana se ha visto afectada a lo largo de la historia, a partir de los fenómenos sociales y culturales, es así como actualmente se caracteriza primordialmente por ser matricentrada, donde el vínculo base para el niño es la díada madre-hijo.

A continuación se procede a describir el lugar que ha tomado la superdotación en la sociedad venezolana y lo que se ha realizado en función a ella.

II.3. Superdotación en Venezuela

II.3.1. Evolución histórica de la atención a la superdotación

Es a partir de los años 40 que la atención educativa de las personas con talento comenzó a tener apertura en Venezuela, por medio del Decanato de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Católica Andrés Bello. La misma tuvo por objetivo despertar el interés por el desarrollo de las personas con dotación superior y crear conciencia sobre la importancia de su desarrollo. Por consiguiente, se hizo un llamado hacia las instituciones públicas y privadas, de manera que brindaran su apoyo dentro de los distintos ámbitos y poder establecer instituciones especiales dedicadas a la atención de esta población (Alvaray, 1976).

Posterior a esto, el mismo autor establece que en el año 1968 se comenzó a atender a niños con inteligencia superior, mediante un programa de enriquecimiento llevado a cabo en el Instituto Venezolano de Educación Personalizada, el cual tenía por finalidad activar y orientar las energías creadoras y lograr una integración de los contenidos previstos en los programas oficiales.

En el año 1970, el Ministerio de Educación empieza a mostrar interés por el área de la superdotación, resaltando la importancia de proporcionarles a los superdotados una educación apropiada, con el objetivo de aprovechar sus potenciales al máximo y de esta manera ponerlos al servicio del país. Adicionalmente, en la publicación "Aportes a la Reforma Educativa" del Ministerio de Educación, Dirección de Planeamiento (1970), se plantea que

debe existir una igualdad efectiva en las oportunidades de educación y, por consiguiente, la escuela como institución debe tener vínculos estrechos con la comunidad y su realidad. Así mismo, agrega que el desarrollo de la superdotación debería ser competencia del Área de Educación Especial del Ministerio de Educación, llamada de esta manera para ese momento.

En el año 1971, la Universidad Católica Andrés Bello inició un programa el cual tuvo por objetivo proporcionar el máximo desarrollo de las capacidades del niño superdotado. Dicho programa fue presentado al Ministerio de Educación, el cual se destinó a cubrir necesidades particulares de Venezuela. En consecuencia, en el año 1972 surgió el Instituto de Asesoramiento Educativo (INDASE) por parte del sector privado, el cual tenía como finalidad aplicar una serie de métodos para lograr el desarrollo de los estudiantes talentosos y de dotación superior, y estimular a otras instituciones privadas y públicas para facilitar la promoción de estos métodos a un gran número de personas (Núñez, Chávez, Fernández y García, 1997).

En el año 1973 el Ministerio de Educación crea el Instituto “Dr. José Francisco Torrealba” adscrito a la Sección de Educación Excepcional del Ministerio de Educación, en el cual se inició formalmente la experiencia en el campo de la Educación Especial, específicamente en el Área de Talento, a través de la propuesta denominada “El Rescate del Talento”. Este instituto atendía a una población escolar con elevado potencial intelectual mediante el desarrollo de áreas académicas y complementarias, tales como: música, artes plásticas, teatro, inglés, etc. (Núñez, et al., 1997).

Los mismos autores plantean que, en el año 1976 la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación elaboró el Documento de “Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela”, el cual refiere que la Educación Especial es un área de la educación general y,

además, establece que dentro de la Educación Especial, un área de atención es el Talento Superior.

Durante la década de los 80, el Ministerio del Estado para el Desarrollo de la Inteligencia, diseñó y aplicó una serie de programas para el desarrollo de la inteligencia, con la finalidad de extender los beneficios de los conocimientos científicos a toda la población sin distinción alguna, encaminados al mejoramiento de las capacidades humanas (Núñez, et al., 1997).

Finalmente, los autores mencionan que en el año 1983 se crea una institución sin fines de lucro llamada “Vértice”, cuyo objetivo consistía en fomentar el desarrollo armónico e integral de las personas con dotación superior a través de un programa de enriquecimiento. Este programa se dirigía a grupos de niños y jóvenes con edades comprendidas entre 5 y 12 años y utilizaba como principal estrategia metodológica, la mediación. El objetivo era que los estudiantes logaran el máximo aprendizaje de principios generalizables y, estrategias de cómo percibir el mundo, de cómo pensar sistemática, clara y efectivamente, de aprender y resolver problemas tanto a nivel intelectual como a nivel socio-afectivo, es decir, se les enseñaba principalmente a que utilizaran su potencial en forma adecuada y pudieran de esta forma desarrollarse.

II.3.2. Proyecto Órbita CI – 130

El Proyecto Órbita CI-130 es un programa que nace del interés por el desarrollo óptimo de las mentes brillantes venezolanas; lo que ha derivado en un programa de búsqueda, identificación, selección, tutoría y asistencia integral para el desarrollo de talentos con un Coeficiente Intelectual Superior, que les proporciona condiciones óptimas para desplegar a plenitud su potencial intelectual y académico, mostrándoles todas las posibilidades existentes para el desarrollo de sus vocaciones (Fundación Motores por la Paz, 2017).

El proyecto nace en el año 2012 como una sección de la Fundación Motores por la Paz, con el objetivo de apoyar a aquellas personas con altas capacidades y sus familiares. Siendo actualmente, la única organización en Venezuela que se encuentra dedicada a proporcionar asistencia a los niños superdotados y sus familias.

Adicionalmente, el programa realiza una labor divulgativa de indicadores potenciales de talento superior en niños y adolescentes, con la finalidad de facilitar a los familiares y docentes en la identificación de posibles superdotados. Sin embargo, se resalta que un diagnóstico definitivo sólo se puede obtener luego de una batería de pruebas realizadas por un personal calificado. Una vez reconocidos y evaluados, el programa les proporciona el apoyo académico, psicológico, motivacional y económico que requieran, y de esta manera poder desarrollar su excepcional potencial intelectual.

En sus inicios, existía únicamente la identificación utilizando el Test de matrices progresivas de Raven, que está destinado a “medir la capacidad de educación de relaciones, y ésta implica la aptitud para dar sentido a un material desorganizado o confuso, para manejar constructos claramente no verbales que facilitan la captación de una estructura compleja” (Raven, 1996, p.11). Sin embargo, esta prueba no fue suficiente para realizar una evaluación profunda y generar un diagnóstico certero, por lo que se incorporaron más psicólogos para la realización de evaluaciones, y pruebas como el WISC IV y K-Bit, además de la realización de una evaluación completa del área emocional y desarrollo visomotor. De esta manera, después de mejorar el proceso de evaluación, se han logrado identificar hasta 200 talentos a lo largo de todo el país.

Actualmente, en el programa, se procura hacer un riguroso énfasis en el aspecto académico para potenciarlos en este campo, representando éste una fortaleza para dichos niños. Adicionalmente, se hace hincapié en lo que

respecta a las habilidades sociales y las destrezas interpersonales, para así promover un desarrollo integral de estos niños y jóvenes en los diferentes entornos en los que se desenvuelven.

En cuanto al área académica, se les ofrece a los participantes una amplia gama de tutorías que se llevan a cabo los días sábados en la sede del Banco del Libro, en Altamira, Caracas. Las mismas se presentan en 6 ejes diferentes: Matemática, Robótica, Cultura General, Programación, Epistemología y Filosofía. Así mismo, se complementa con el eje de las habilidades sociales, mediante talleres, terapias y psicoeducación.

Según la Fundación Motores por la Paz (2017), el programa ha impactado positivamente tanto en los hijos, como en los padres. En el proyecto, la orientación familiar es uno de los pilares fundamentales para el óptimo desarrollo del niño y sus capacidades. Para dichos padres, se cuenta con talleres y reuniones dirigidas, donde los mismos se benefician de conocer la realidad de otros padres sobre sus experiencias y dudas.

Finalmente, se procede a exponer las definiciones de vivencia y significado, para así llegar a una mayor comprensión de los objetivos planteados.

II.4. Vivencias y Significados

Haciendo referencia a Bruner (1991), es mediante el lenguaje que el hombre le otorga significados al mundo que le rodea, así como también desarrolla su capacidad para entenderlos. Más allá de representar el entorno mediante el lenguaje, podríamos decir que, entretanto las personas se van desarrollando como individuos, van sumando experiencias, las cuales van significando su vida.

A partir de lo anterior, procedimos a explorar el significado que los padres le atribuyen a la superdotación y todo lo que esto conlleva dentro del ámbito familiar. Para lograrlo, nos servimos del ejercicio de la palabra, permitiéndoles a los padres que expresaran sus percepciones, puntos de vista e historias acerca de su experiencia.

En este sentido, Arcilla, Cañón, Jaramillo y Mendoza (2010), establecen que “no se debe considerar la mente como un instrumento en el que se depositan los significados sino, más bien, como creadora de ellos y esta creación no puede desligarse del mundo circundante en el que se encuentra inmerso el sujeto” (p.38).

Por otro lado, Parlebas (2001), establece que toda vivencia es la subjetividad de la persona que se refiere a su inconsciente, a sus percepciones o deseos. Es algo totalmente propio del individuo, donde se ve expresado en cómo construye éste su realidad.

Las vivencias de cada persona serán siempre individuales y únicas, a pesar de poder guardar cierta relación con otros, por lo que se puede suponer, que dicha experiencia será vivenciada y percibida de manera diferente para cada uno, radicando en estas premisas, nos surge la importancia de indagar en este aspecto.

II.5. Antecedentes Empíricos

II.5.1. Investigaciones Nacionales

Como mencionamos anteriormente, en Venezuela es muy escasa la exploración del tema de la superdotación, en especial en lo que refiere al contexto familiar de estas personas. Es en la Universidad Central de Venezuela

donde se realizaron dos estudios (Ponte, 1991; Valenzuela, 1992), los cuales coinciden en la importancia del papel de los padres en la vida de estos niños.

Ponte (1991), en su trabajo de grado titulado “Estudio correlacional de la autoestima del niño con dotación intelectual superior y la percepción que sus padres tienen de él”, encontró que los padres de los niños con dotación intelectual superior suelen tener una percepción positiva de sus hijos, lo que influye de forma nutritiva en la imagen que construyen de sí mismos. La autora establece que el nivel “alto” de percepción positiva indica que los padres ven a sus hijos como niños activos, con éxitos sociales y académicos, que irradian esperanza, obtienen éxitos al esforzarse y que hacen amistades con facilidad.

Así mismo, sus hallazgos señalan una alta correlación entre la autoestima de un grupo de niños con dotación intelectual superior y la percepción que sus padres tienen de ellos, pues dicha relación señala el ajuste de esta percepción con la realidad. Estos resultados confirman el planteamiento de Coopersmith (1981), quien establece que el individuo se percibe a sí mismo tal como es valorado; de allí la importancia de la calidad de las relaciones entre el niño y aquellas personas importantes en sus vidas, tal como lo son los padres.

Por otro lado, Valenzuela (1992), realizó un estudio descriptivo acerca del estilo de crianza empleado por padres de niños con dotación intelectual superior, en el cual encontró que estos padres tienden a actuar de manera “sobreprotectora”. Sin embargo, en su mayoría, buscan a su vez el desarrollo de la autonomía del niño, ya que estos padres valoran y estimulan la independencia del niño, ofreciéndole apoyo más que un apego excesivo, indicando que su intención es producir en el niño satisfacciones consigo mismo. Así mismo, fue referido un interés particular en la interacción con el niño en términos favorables a éste, y como un aspecto específico, la comunicación.

En cuanto a la dinámica familiar, el autor indica que estos padres se han esmerado en ofrecer un ambiente socio-afectivo en el hogar cálido para el niño, por considerarlo un elemento central en la crianza, así como también se encontró una constante autoexigencia hacia su desempeño como padres, donde muestran una alta dedicación en general para el niño y su proceso de crianza. Se encontró a su vez que estos padres tienen altas expectativas acerca del futuro de sus hijos, resaltando las expectativas hacia el logro profesional, enmarcadas en el desempeño mostrado por el niño y los deseos a futuro para el mismo.

Por su parte, Valenzuela (1992), señala que llama la atención, en las entrevistas realizadas a los grupos familiares que incluían madre y padre, la participación activa del padre en el proceso de crianza de los hijos. Se conoce que hay ciertas especificidades en los roles del padre y de la madre, y el primero es un elemento activo en la vida de estos niños, ya que se pudo apreciar por medio de varios indicadores, tales como el conocimiento general de todo lo que supone la superdotación, su colaboración directa con el niño en tareas y actividades extra-académicas, la disponibilidad de tiempo para realización de las entrevistas, entre otros. Cabe destacar que, en lo que respecta a la constitución de los grupos familiares estudiados, se encontró que en la mayoría de ellos la presencia del padre y de la madre es permanente.

Finalmente, no se encontraron estudios en Venezuela donde se haya estudiado la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior. Tomando en cuenta que se ha profundizado mayormente en el tema de estos niños, surge la necesidad de estudiarlo desde la perspectiva de los padres.

II.5.2. Investigaciones Internacionales

Cornell (1983), realizó un estudio en los Estados Unidos el cual tuvo por objetivo estudiar el efecto de la presencia de niños superdotados dentro de la familia en tres niveles de análisis: la percepción que tienen los padres sobre sus hijos superdotados, la autopercepción de los niños superdotados y la interacción familiar.

Dicho estudio se realizó con un enfoque cuantitativo, con una muestra de 42 familias con hijos entre 6 y 11 años identificados con inteligencia superior; 22 familias cuyos hijos pertenecen a escuelas con programas especiales de superdotación, y las 20 familias restantes fueron el grupo control cuyos hijos pertenecían a escuelas regulares, sin programas especiales. Los resultados de dicho estudio demuestran que cuando ambos padres saben que su hijo tiene aptitudes sobresalientes, asumen un rol muy activo en su educación y pueden llegar a enfocar todos los recursos de la familia en este hijo. Adicionalmente, concluyen que se puede percibir un cambio en las interacciones de sus miembros debido a las preferencias que llegan a surgir por los hijos superdotados con respecto a los otros miembros, ya que los padres tienden a etiquetarlos como los “dotados” de la casa.

Por el contrario, Sánchez (2013), plantea que las familias de niños con inteligencia superior no suelen presentar cambios en las relaciones entre miembros, ya que no se suele etiquetar al hijo como superdotado o como diferente. De igual manera, muestra una necesidad en los padres de informarse y conocer los diferentes temas que rodean esta problemática, ya que los mismos asumen que la inteligencia de sus hijos no garantiza el éxito, y consideran que poco se ha realizado en la educación que estos niños necesitan.

Lo anterior fue concluido a partir de un estudio realizado en España, con el objetivo de conocer las características, opiniones y necesidades de las familias de niños con altas capacidades. Para su realización se contó con una muestra de 35 participantes, a los cuales se les aplicó un cuestionario con un enfoque cuantitativo de investigación.

Freeman (1994), llevó a cabo un estudio en Londres con un enfoque cualitativo, el cual tuvo por objetivo indagar en el aspecto social y conductual de los niños con inteligencia superior y sus padres. En el mismo, se contó con niños entre los 5 y los 14 años de edad, a los que se les aplicó una entrevista a profundidad en conjunto con sus familiares y profesores, con la finalidad de obtener un mayor conocimiento y una amplia perspectiva en cuanto al desarrollo de cada niño.

Este autor llegó a concluir que las diferencias emocionales entre los niños superdotados y los niños de inteligencia promedio eran casi mínimas, llegando incluso a ser los superdotados más vulnerables debido a su excepcionalidad. Es por lo anterior, que el autor plantea que estos niños necesitan un mayor resguardo emocional, que se evidencia en el soporte y la guía de los padres y de los docentes. Para ello es importante proporcionar al niño un ambiente de calma y seguridad, donde se promueva la comunicación, la libertad, la oportunidad para encontrar y desarrollar sus propios intereses, y principalmente, un hogar donde el niño se sienta aceptado y no se sienta una máquina de estudios.

Debido a lo anterior, se puede afirmar que, aquellos niños que crecen en hogares caracterizados por seguridad y estabilidad emocional, donde se sientan aceptados por sí mismos y no por sus habilidades especiales únicamente, serán más capaces de adaptarse a su entorno, llegando a una estabilidad emocional equivalente o incluso superior a la de su grupo normativo.

En una investigación realizada en Madrid por López (2003), tuvo como objetivo analizar las características y necesidades de las familias con hijos superdotados, intentando conocer cómo son estas familias y qué retos afrontan debido a la superdotación de sus hijos. El estudio se realizó con un enfoque cuantitativo por medio de cuestionarios e instrumentos de medida, dirigidos a padres de niños y jóvenes que habían sido diagnosticados como superdotados por profesionales especialistas.

En dicho estudio se encontró que los padres de un hijo superdotado sienten que el mismo, puede suponer un esfuerzo intensivo y que el niño puede presentar características como gran actividad, la necesidad de realizar frecuentes preguntas y que en ocasiones sienten la necesidad de dormir menos, resaltando que estas características pueden resultar agotadoras para los padres.

En esta investigación se pone de manifiesto la heterogeneidad de las familias con hijos superdotados, ya que no existe un comportamiento homogéneo ante esta realidad. La mayoría de las familias de su estudio señalan que sus hijos se relacionan adecuadamente con el entorno familiar, que no se les dedica mayor cantidad de tiempo debido a sus altas capacidades y que sus padres se sienten orgullosos de ellos. Sin embargo, hay otro porcentaje de familias que opinan que sus hijos superdotados son difíciles, dominantes y competitivos, que son más inteligentes que ellos mismos y que se sienten incapaces de estimularlos intelectualmente.

La autora concluye que en un porcentaje alto, los hijos superdotados son dominantes y difíciles de manejar por la autoridad, especialmente sus padres, que no saben cómo estimularlos intelectualmente y llegan a crear sentimientos de inadecuación.

Por otra parte, Chan (2005), elaboró un estudio en la Universidad de Hong Kong, con el objetivo de evaluar la autopercepción de los niños superdotados con respecto a su entorno familiar y a sus áreas de talento, con lo que se hace referencia a las habilidades académicas, el liderazgo y la creatividad. Para dicho estudio, se contó con una participación de 432 estudiantes con capacidades superiores, que se encontraban registrados en el Centro de Educación para Excepcionales; a los cuales se les envió de manera virtual un cuestionario, llevando la metodología con un enfoque cuantitativo de investigación.

Chan (2005), llega a la conclusión de que las expectativas de los padres sobre sus hijos, favorecerán a los logros académicos y potenciarán la capacidad de liderazgo; no obstante, se deja de lado la creatividad, mientras que la estimulación hacia la independencia y libertad favorecerá al desarrollo de la misma. Sin embargo, el autor plantea que a mayor cohesión familiar y apoyo del entorno, principalmente por parte de los padres, mejor desarrollo integral del niño.

Posteriormente, Del Rosal, et al. (2006), realizaron una investigación en España en la cual se presentan los comportamientos que tienen los padres y madres hacia sus hijos superdotados, en una muestra de 12 familias. Dicho estudio fue realizado con un enfoque cualitativo, partiendo de la entrevista semiestructurada. Los resultados del estudio llevaron a los autores a concluir que los padres muestran actitudes educadoras adecuadas, posibilitadoras del desarrollo personal y social de los menores.

Entre los resultados obtenidos respecto a los miedos educativos que mantienen los padres y madres, las respuestas fueron bastante heterogéneas, ya que no hubo mayor coincidencia en los mismos: en un extremo, unos sienten incertidumbre, miedo a no lograr los objetivos, consecución de estímulos

adecuados, exceso de control, o sobreprotección; en el otro extremo, permisividad excesiva, falta de tiempo de dedicación, temor a la inadaptación social y falta de control de la situación por parte de los padres.

Los investigadores concluyen que la mayoría de los padres suelen tener manifestaciones de afecto positivo con sus hijos, aunque, en tres de los casos, consideran que lo hacen con reserva, manifestando, que son los hijos más afectuosos que sus progenitores.

En definitiva, se expuso el marco referencial que enmarca el presente trabajo de investigación, con el fin de crear una base sólida para así proceder a la recolección de información y análisis de resultados, y llegar así a una mayor comprensión de los mismos.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

III.1. Enfoque de la investigación

Realizamos la presente investigación desde el enfoque de la metodología cualitativa, la cual postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias experiencias, y su propósito consiste en reconstruir esa realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Krause (1995), define la metodología cualitativa como:

...procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico (p. 21).

Adicionalmente, la presente investigación se inscribió en un Paradigma Constructivista, en el cual, según Krause (1995), el investigador e investigado se fusionan como entidad y los resultados son el producto del proceso de interacción entre ellos, ya que nuestra intención fue descubrir el contenido subjetivo de las experiencias de los padres de hijos con inteligencia superior, y el efecto que dicha condición ha llegado a tener sobre su vivencia emocional y su cotidianidad, a través de la comunicación dialógica con los participantes. A partir de esto, pretendimos realizar, por medio de los datos e información recolectada, una reconstrucción de sus realidades.

Por otro lado, Hernández, et al. (2010), recomiendan seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema a trabajar ha sido poco investigado. Con respecto a esto, se ha podido apreciar que la exploración en cuanto al tema de

investigación es limitada, especialmente en Venezuela. Por consiguiente, consideramos pertinente seleccionar una postura cualitativa, y de esta manera proporcionar un reforzamiento del cuerpo teórico existente en relación al tema. Es por ello que, un abordaje profundo de las vivencias de cada participante, nos resultó necesario ante la falta de información con respecto a la superdotación y los involucrados en dicha experiencia.

De igual manera, consideramos que la metodología de investigación cualitativa sería la más apropiada para la elaboración del presente estudio, debido a que la misma trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades de los padres y su estructura dinámica, por lo cual da razón plena de su comportamiento y manifestaciones en función de la superdotación (Martínez, 2006). Es así como la misma, nos permite comprender de una manera profunda la realidad que viven los padres de hijos con inteligencia superior y sus experiencias particulares.

Así mismo, dicha metodología nos permitió abordar el tema desde una perspectiva más flexible, y de esta manera acercarnos a una visión clara y holística de la realidad y experiencia de los mismos participantes.

Finalmente, Stern (1980), citado en Strauss y Corbin (2002), sugiere utilizar la metodología cualitativa para indagar en el fenómeno y crear nuevos conocimientos. Por consiguiente, esto generará nuevos antecedentes empíricos que por los momentos, son escasos y reducidos principalmente en nuestro país y por último, se podrán suscitar nuevas investigaciones en el contexto venezolano.

III.2. Inmersión inicial

Según Hernández et al. (2010), el ingreso al campo consiste en especificar los lugares en los que se pretende recolectar los datos y quiénes serán los participantes. La presente investigación se vio sumergida en un contexto venezolano, en el cual la superdotación se ha visto escasamente estudiada. Sin embargo, los venezolanos con inteligencia superior actualmente cuentan con una única red de apoyo creada por la Fundación Motores por la Paz, llamada el Proyecto Órbita CI – 130.

Con base en lo anterior, para llevar a cabo el presente estudio, contamos con el apoyo y el respaldo de los directivos de dicha Fundación, al igual que con la participación voluntaria de los padres pertenecientes al Proyecto Órbita CI-130, lo que nos permitió el acceso a la información y así dar cabida al proceso de investigación.

Adicionalmente, buscamos establecer vínculos por medio del contacto directo con los participantes de la investigación, y de esta manera obtener la mayor cantidad de datos posibles, considerando sus expresiones y lenguaje. Así mismo, analizamos las vivencias de los participantes, tomando en cuenta sus reacciones ante el tema abordado.

III.3. Método y diseño de investigación

Para realizar el presente estudio, propusimos trabajar con la Teoría Fundamentada, definida según Strauss y Corbin (2002), como “una metodología específica desarrollada por Glaser y Strauss con el propósito de construir teoría desde el análisis cualitativo de los datos” (p.1). Los autores plantean que esta teoría es derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación, la cual

comenzó con el área de estudio de la superdotación y permitió que la teoría emergiera a partir de la información proporcionada por los padres.

Por consiguiente, abordamos la presente investigación mediante el diseño emergente, ya que buscamos desarrollar la teoría a partir de los datos obtenidos por medio de los participantes, sin basarnos en categorías predeterminadas. Es por ello que nuestra intención no radicaba en lo que los enfoques previos sobre la superdotación nos aportaron, a pesar de que éstos nos proporcionaron cierto sentido de direccionalidad; sino más bien, considerar el fenómeno desde lo que se pudo observar y estudiar. De esta manera, el diseño emergente implica que la investigación sea flexible. Por lo tanto, utilizamos la codificación abierta, a partir de la cual surgieron categorías provenientes de los datos que se recolectaron (Hernández et al., 2010).

Éstas categorías fueron surgiendo a lo largo del estudio, construyendo un total de tres grandes dimensiones: implicaciones de la condición, “¿Frente a quién estoy?”, características y necesidades requeridas por parte del niño superdotado, “Un viejito prematuro”, y la construcción de significados y vivencia de los padres, “La Vivencia”. Los datos se basaron principalmente en las anécdotas y experiencias de vida de los participantes.

En este sentido, debido a que el diseño emergente permite que la investigación se adapte a los datos proporcionados, se replantearon los objetivos y se añadió un nuevo objetivo, debido a que fue un aspecto que determinó el proceso investigativo: las diferentes posturas entre la madre y el padre.

Finalmente, se utilizó un diseño proyectado, ya que el mismo posee un tiempo determinado, fijando un año como límite de tiempo. De esta manera, se trabajó en función del tiempo establecido para culminar el presente estudio,

realizando la composición y el análisis de los resultados sin aspirar a completar una teoría (Inche y Ramírez, 2004).

III.4. Participantes

Para la realización del presente estudio, contamos con la información proporcionada por los padres de niños con inteligencia superior, específicamente aquellos pertenecientes al Proyecto Órbita CI-130, cuya evaluación y diagnóstico hubiera sido realizada con un mínimo de seis meses. Se tomaron en cuenta participantes de la zona metropolitana de Caracas, tanto padres como madres, destacando una participación de manera voluntaria en la investigación.

Se llevó a cabo el contacto directo con los padres por medio del Proyecto Órbita CI-130, lo que indica un muestreo intencionado y a conveniencia, ya que contábamos con el vínculo con la Fundación que avala al Proyecto. Una vez realizada la primera entrevista, fue el entrevistado quien aportó el contacto para el próximo participante, resultado así un muestreo en cadena, donde un entrevistado facilita el contacto con el próximo y así sucesivamente, llegando a un total de 12 entrevistados.

Así mismo, la utilización de un tipo de muestreo casos-tipo permitió el análisis de los significados y vivencias de un grupo social determinado, constituido por personas que poseían características similares; en el presente caso, padres de hijos identificados con inteligencia superior, pertenecientes al Proyecto Órbita CI-130, tomando en cuenta que este tipo de muestro se utiliza cuando se desea analizar los valores y significados de un determinado grupo social. Este tipo de muestra se considera no probabilística o dirigida, ya que no se requiere una representatividad de la población, sino una selección cuidadosa

de los casos que ofrezcan mayor riqueza a la investigación (Hernández et al., 2010).

En la siguiente tabla, se describen ciertas características indispensables a considerar para la realización del estudio. Entre las mismas se define: la figura parental correspondiente, el nombre del participante, estado civil del mismo, el nombre de su hijo perteneciente al Proyecto Órbita CI - 130 y su tiempo de diagnóstico. Es importante mencionar que los nombres utilizados son ficticios dado que se resguarda la privacidad de los participantes.

La muestra resultante se vio constituida por ocho madres y cuatro padres, siendo los mismos sus respectivas parejas, como se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 1. Características de los participantes en el estudio

Figura Parental	Nombre	Estado Civil	Nombre del niño	Tiempo de diagnóstico
Madre	Fabiana	Soltera	Fabiana	3 años
Madre	Beatriz	Casada	Gerardo	3 años
Padre	Juan	Casado		
Madre	Tatiana	Soltera	Samuel	1 año
Padre	Federico	Casado	Federico	6 meses
Madre	Carola	Casada		
Madre	Flor	Soltera	Gabriel	6 meses
Madre	Nadia	Soltera	Manuel	1 año
Padre	Octavio	Casado	Alfredo	1 año
Madre	Daniela	Casada		
Madre	Julia	Casada	Andrea	2 años
Padre	Victor	Casado		

III.5. Técnicas de recolección de información

La recolección de información para llevar a cabo la presente investigación, se realizó mediante la entrevista a profundidad, propia de la investigación cualitativa, siendo ésta un intercambio de información entre dos o más personas, de manera íntima, flexible y abierta, según plantean Hernández, et al. (2010). A su vez, sostuvimos una guía con la flexibilidad de modificar, agregar o eliminar preguntas, para así obtener una mayor cantidad de información pertinente y precisar conceptos; entendiendo la misma como una entrevista cualitativa semiestructurada.

De esta manera, aseguramos la recolección de la información necesaria, dando espacio para indagar en aquellos aspectos que se consideraron de importancia en cada una de las entrevistas. Para la realización de las mismas, planteamos un modelo de guión de entrevista el cual fue revisado y aprobado por varios expertos en el campo; sin embargo, el mismo fue variando a medida que transcurrieron las entrevistas, con la finalidad de obtener información más profunda acerca del tema de investigación y así conocer los significados que le atribuyen los participantes a los temas planteados.

Para Creswell (2005), las entrevistas a profundidad deben ser totalmente abiertas, sin formular hipótesis, de tal manera que los entrevistados puedan expresarse libremente sin la influencia de la subjetividad de los entrevistadores. Es por ello que las preguntas se fueron adaptando de acuerdo a las necesidades que se fueron presentando a lo largo de la investigación.

Previo a contactar a los participantes, anticipamos que las entrevistas con los representantes se realizaran en un espacio cerrado, en el Banco del Libro, donde funciona actualmente la sede del proyecto, y donde los niños asisten y participan en diversas tutorías. Sin embargo, ante la situación

transcurrida en el país, a lo largo de la realización de la investigación, nos vimos en la necesidad de flexibilizar los encuentros. La mayoría de ellos se concretaron en la Biblioteca Pedro Grases de la Universidad Metropolitana; no obstante, dos de ellas se debieron realizar por medio de una video llamada.

Adicionalmente, cada entrevista fue grabada tomando en cuenta el consentimiento informado de los participantes, donde se recalcó el anonimato y los fines académicos de la misma. Es por ello que los nombres verdaderos de los participantes fueron sustituidos por los nombres utilizados, asegurando así el anonimato de los mismos.

Finalmente, se realizaron anotaciones en las bitácoras de campo, con la finalidad de reproducir las observaciones relevantes tanto verbales como no verbales que consideramos importantes y pertinentes para una mejor comprensión del estudio.

III.6. Técnicas de análisis de información

Una vez recolectada la información, comenzamos el proceso de transcripción con los materiales de entrevista, de manera exacta, pasando del formato de audio al formato escrito digital. Los datos obtenidos de las entrevistas fueron analizados antes de continuar con la recolección de datos, ya que la teoría emergente fue alterando la orientación de las entrevistas.

Posteriormente, fuimos creando los criterios adecuados para la organización de los datos en categorías, siendo éstas, códigos que emergen de la comparación constante de los segmentos de contenido proporcionado por los padres entrevistados. Entendiendo la comparación constante como una herramienta para generar teoría a medida que se llevan a cabo los procesos de codificación y análisis (Strauss y Corbin, 2002).

Seguidamente, realizamos el método de comparación constante en una relación circular entre la recolección de datos y su interpretación. Para ello, se contrastaron las diferencias y semejanzas de los relatos de nuestros entrevistados en relación a su vivencia como padres de hijos superdotados, con la intención de generar conceptos y características que se acercaran a la realidad y a la teoría. Para garantizar una mayor validez de los resultados de la “codificación abierta”, el proceso se realizó de manera independiente por cada investigadora, de manera que ambos trabajos se fueron contrastando e integrando progresivamente, y así evitar sesgos y proveer a la investigación una mayor riqueza y profundidad en los datos (Hernández et al., 2010).

Luego se dio paso a la descripción e interpretación del significado de las categorías previamente elaboradas. Lo anterior lo realizamos paralelamente a la comparación de dichas categorías, buscando las diferencias y similitudes entre ellas, y de esta manera, tuvimos como fin la identificación de patrones que aparecieron de manera repetida entre las categorías. Así mismo, surgió el proceso de “codificación axial”, mediante el cual reagrupamos los datos que fueron fragmentados anteriormente. En la misma, buscamos relacionar las categorías con las subcategorías en función de sus propiedades y dimensiones, alrededor del eje de una categoría principal, para así formular explicaciones claras y precisas acerca de lo que se estudió para finalmente realizar el análisis de los resultados obtenidos (Strauss y Corbin, 2002).

En este sentido, el constante análisis, comparación y relación entre las categorías fue proporcionando nueva teoría. No obstante, el análisis llegó únicamente a la codificación axial sin poder pasar a la selectiva, teniendo como núcleo central el hijo superdotado, denominado “El Distinto”.

III.7. Criterios de validez cualitativa

Buscamos realizar un trabajo de calidad que cumpliera con el rigor de la metodología de la investigación. Por consiguiente, con el fin de garantizar la calidad y validez del presente estudio, nos regimos en el marco de los criterios que nos permiten juzgar la calidad de la investigación cualitativa, por lo que se planteó cumplir con las siguientes pautas:

En primer lugar la dependencia, la cual es definida según Franklin y Ballau (2005; citado en Hernández et al., 2010), como “...el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes” (p. 473). Resulta pertinente recalcar que para poder generar la dependencia se deben minimizar las amenazas de los sesgos al momento de la recolección de la información. Por lo tanto, para asegurar el cumplimiento de este criterio, revisamos individualmente los datos obtenidos, y de esta manera poder alcanzar interpretaciones coherentes en cuanto a los códigos a asignar según la unidad de análisis. Adicionalmente, llevamos a cabo una auditoría externa por parte de una persona experta en la metodología, para poder revisar constantemente el proceso a desarrollar.

A su vez, logramos la comprensión del significado profundo de las experiencias de los participantes, o dicho en otras palabras, según Hernández, et al. (2010), aseverar la credibilidad de la investigación; entendiendo la credibilidad según Mertens (2005; citado en Hernández et al., 2010), como “...la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante” (p. 475). La misma se fundamentó en la utilización de técnicas dirigidas a juzgar la validez y la confiabilidad de la investigación (Lincoln y Guba, 1995). Es por ello que los resultados del análisis

y la teoría emergente se verifican con los mismos participantes, y de esta manera asegurar que las interpretaciones realizadas se aproximen lo suficiente a la comprensión de sus vivencias.

Por último, la confirmabilidad fue otro de los criterios considerados, el cual se basa en la minimización de los sesgos al igual que las tendencias que tenga el propio investigador, a través de reflexiones sobre sus propios prejuicios (Hernández et al., 2010). Para asegurar dicho criterio contamos nuevamente con la auditoría externa y, adicionalmente, realizamos una revisión constante del listado y la codificación elaborada; de esta manera evitamos los prejuicios, creencias y concepciones, reduciendo así la probabilidad de sesgos, argumentando y explicando así la lógica de la interpretación.

III.8. Procedimiento

Durante el transcurso de la carrera, luego de haber cursado materias como Evaluación Cognitiva y Atención a la Diversidad, comenzó a surgir nuestro interés por estudiar aquellos casos que se desvían de la norma, tanto por debajo como por encima de la misma, especialmente enfocado en la etapa de desarrollo comprendida entre la infancia y la adolescencia. Fue a partir de esto que comenzamos a indagar en posibles temas, específicamente inclinados hacia el estudio de los niños con inteligencia superior y su entorno. Sin embargo, para una mejor comprensión de este fenómeno, nos planteamos la posibilidad de estudiarlo desde la perspectiva de los padres de dichos niños. Adicionalmente, el estudio del tema se vio reforzado por su factibilidad, ya que se contaba con el contacto directo de los directivos de la Fundación Motores por la Paz, específicamente del Proyecto Órbita CI-130.

Después de una revisión teórica inicial, empezamos a direccionar la idea del estudio, hacia el tema de la presente investigación: La vivencia de los

padres de hijos con inteligencia superior; debido al interés que se presentó en los significados que los padres le atribuyen a la condición de sus hijos.

Una vez definido el tema, se llevó a cabo una exploración del cuerpo teórico y de los antecedentes del mismo. A partir de ello pudimos percibir varios aspectos relevantes que dieron cabida al problema de la presente investigación. Principalmente, se encontró un gran desconocimiento por parte de la sociedad, con respecto al campo de la superdotación, destacando falsas creencias que se han mantenido hasta la actualidad, especialmente provenientes de los padres y docentes de dichos niños. A su vez, identificamos la importancia de la educación parental y familiar, distinguiendo la formación e información necesaria para el apoyo del buen desenvolvimiento del niño. Aunado a esto, resulta importante resaltar la exploración limitada del campo con respecto al contexto familiar, principalmente en Venezuela, lo que cual incrementó el interés por el estudio.

A continuación, decidimos ingresar a campo, siendo nuestro portero con la Fundación, Gerardo García, director actual de la misma. Debido al enlace entre las investigadoras y los directivos del Proyecto Órbita CI-130, se facilitó el contacto directo con los participantes, lo que permitió acceder a la información y favorecer el proceso investigativo.

Se contactó por vía telefónica específicamente a aquellos padres pertenecientes al Proyecto, cuyos hijos habían sido previamente evaluados y diagnosticados con un mínimo de seis meses, destacando que su participación sería voluntaria, para así establecer el próximo encuentro. Las entrevistas fueron realizadas de manera abierta y semiestructurada, para enriquecer el discurso de los participantes y de esta manera lograr profundizar en sus vivencias y significados.

Posterior a cada entrevista, las mismas fueron transcritas de manera textual. De acuerdo al resultado del primer análisis, pudimos determinar la base de la siguiente. Para la estructuración de los datos de cada entrevista, se identificaron los segmentos de texto para la clasificación de los mismos por medio de la codificación abierta. Consecuentemente, se conformaron las categorías principales con sus respectivas subcategorías y dimensiones, por medio de la comparación constante. Este proceso se realizó de manera individual y simultánea, para luego comparar los resultados y así garantizar la validez de la investigación, siendo posteriormente evaluado por un experto en el tema.

Luego, procedimos a la codificación axial, mediante la cual se reagruparon las categorías y las dimensiones en función de una categoría central: “El Distinto”. A partir de la misma, surgieron tres grandes dimensiones que permitieron llegar a la comprensión de la vivencia de los padres de hijos con inteligencia superior y el significado que los mismos le atribuyen a dicha condición.

Partiendo de lo anterior, y tal como se explicó en apartados previos, el presente estudio se llevó a cabo mediante un diseño emergente, por el cual fueron surgiendo nuevas hipótesis y así poder generar conclusiones finales. Al tratarse de un diseño emergente, a medida que fuimos profundizando en la vivencia de los participantes, nos percatamos de que había un contraste en las diferentes posturas parentales ante la superdotación. Debido a la profundidad de los relatos en cuanto a dichas posturas, decidimos agregar un sexto objetivo específico en la investigación: “Comprender las diferentes posturas parentales ante la superdotación”.

Seguidamente, se dio paso al análisis de los datos y la redacción del documento final, donde se definen de manera clara y concisa las categorías

emergidas, su relación con la teoría y el propio análisis personal de las mismas. Por último, se establecieron las limitaciones de la investigación, así como las recomendaciones futuras y las conclusiones finales.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir de los relatos de los entrevistados, logramos obtener una gran variedad de resultados, los cuales dieron respuesta a los objetivos planteados e incluso arrojaron numerosos hallazgos, que dieron cabida a la formación de un nuevo objetivo. Es así como surgieron tres categorías principales, que abarcan a su vez una gran variedad de subcategorías correspondientes. A continuación, expondremos la descripción de la organización de los resultados, para facilitar el entendimiento de los mismos, y el esquema final, el cual se anexa con el mismo fin (Anexo B).

Entre estas tres categorías, comenzamos por “**¿Frente a quién estoy?**” siendo éste un código en vivo, el cual refleja de una manera clara lo que se aborda en dicha dimensión. En la misma, se desarrollan aquellos aspectos que los participantes destacan como importantes para ellos, a lo largo del proceso de diagnóstico de su hijo. Básicamente, se busca exhibir lo que conlleva para los padres la llegada de la superdotación a sus vidas.

Posteriormente, se prosigue con “**Un viejito prematuro**”, igualmente un código en vivo sobre la connotación que los padres y la sociedad le atribuyen al niño superdotado. Así como en la primera categoría se abordan las implicaciones de la condición para los padres, ésta por su parte, pretende abarcar el efecto de las mismas sobre el niño. Para lograrlo, se describieron las señales y características particulares que los padres notan en sus hijos que los hacen ser “*el distinto*” a su grupo de pares, y cómo el mismo afronta dicha etiqueta que la sociedad le impone.

Finalmente, la última categoría catalogada “**La Vivencia**” procura exponer una aproximación a la construcción de la realidad de los entrevistados, como padres de hijos con inteligencia superior. Para llegar a ello,

desarrollaremos la visión que tienen nuestros participantes de su hijo, el significado que los mismos le atribuyen a la superdotación, para así, por último, comprender su vivencia en relación a ésta.

IV.1. “¿Frente a quién estoy?”

En esta primera dimensión, buscamos englobar todo aquello que implica para los padres, la presencia de la superdotación en el núcleo familiar. Así mismo, pretendemos describir una primera aproximación para llegar a comprender el proceso y las circunstancias particulares que viven estos padres con la presencia de la condición en sus vidas. Igualmente, resulta importante destacar, que el principal impacto que la misma conlleva en la vida de los padres, se origina por la desinformación que actualmente tienen tanto ellos mismos, como la sociedad venezolana, sobre lo que significa.

En relación a la desinformación existente, indagamos en lo que la misma implica para los padres, las consecuencias que trae consigo para el desarrollo y crecimiento del niño, y las falsas creencias que los entrevistados han construido a partir de ésta. De igual manera, veremos cómo esta falta de información da cabida a un difícil proceso para los padres en cuanto a la búsqueda de una respuesta sobre las conductas que su hijo presenta y que lo hacen diferente a sus pares.

Finalmente, a partir de los relatos de los entrevistados, se procede a describir las adaptaciones que los mismos se han visto en la necesidad de poner en práctica en su dinámica familiar, a partir de las demandas de su hijo superdotado; continuando así con las posturas que han adoptado para enfrentar esta situación y cómo la misma ha llegado a impactar las relaciones dentro del núcleo familiar. Por último, abordamos las estrategias que estos padres han utilizado para manejar a su hijo excepcional.

IV.1.1. Desinformación

“Cuando me hablaron de eso yo decía, y ¿Será que eso es una enfermedad?”, comentó Fabiana sobre la superdotación de su hija. Resulta curioso la profunda ignorancia que se extiende dentro de la sociedad venezolana en cuanto al tema de la dotación intelectual superior y todo lo que esto implica, inclusive, evidenciándose en el relato de la madre al mencionar *“Sí, hay un desconocimiento de la sociedad... es un privilegio, de conocer del tema”*. A su vez, Beatriz agrega sobre lo anterior: *“No es algo del nivel socioeconómico o educativo porque ves a personas muy cultas que tampoco están familiarizados”,* coincidiendo con Juan en que *“No es una cuestión que se encuentra extendida en el conocimiento de todo el mundo, sino que tú lo ves como algo excepcional de una película”*.

Estos padres, previo a que sus hijos fueran diagnosticados, no consideraron la superdotación como una respuesta a lo que les sucedía. Así lo menciona Beatriz *“Al principio es una serie de interrogantes que uno tiene porque uno no sabe que tu hijo puede tener esa condición”*. Es entonces como estos padres relatan haber sospechado de diferentes diagnósticos o explicaciones que dieran un sentido a los comportamientos peculiares que presentaba su hijo, sin llegar a plantearse esta condición como una opción, por no conocer, ni poseer información acerca de la misma.

Por su parte, la mayoría de los entrevistados expresan que notaron una gran inteligencia por parte de sus hijos, sin embargo, nunca llegaron a considerar que tuvieran estas altas capacidades; Juan lo plantea al comentar *“Nunca me imaginé que pudiera él estar ahí. O sea, sí sabía que era muy inteligente, pero no llegar a ese punto”,* Nadia agrega al respecto *“Yo sabía que mi hijo era inteligente pero jamás pensé que tenía altas capacidades”*. Estas expresiones nos llevan a inferir que, como señalamos anteriormente, existe una

profunda falta de información por parte de los padres ante este tema, tal y como exclama Fabiana *“Yo ni sabía de qué se trataba la condición”*.

Por consiguiente, nos llama la atención cómo algunos, aún después de que sus hijos han sido diagnosticados, no han indagado en el significado de la superdotación, desconociendo la información teórica que define la condición de sus hijos; así lo expresa Carola *“No sé realmente cuál es la definición de superdotado”*. Por su lado contrario, Nadia menciona *“Mientras más busco información, simplemente sé que no sé nada. Me falta tanto por aprender. Te quedas así como que ‘wow, ¿Y dónde estaba yo?’”*. No obstante, la mayoría de los padres están de acuerdo en que implica un proceso de aprendizaje y que los aspectos prácticos se van desarrollando en el día a día de estas familias.

Por otra parte, los participantes plantean que al igual que ellos, las escuelas y las instituciones públicas, también se encuentran sumergidas en dicho desconocimiento. Resulta importante destacar que las escuelas y los profesores son los que tienen contacto directo con el niño en el área académica. Es por ello que, éstos deberían ser los pioneros en la detección temprana de las señales que indican la presencia de sobredotación en el niño, para así poder proporcionar la atención y apoyo adecuado al mismo a lo largo de su formación. Sin embargo, la falta de conocimiento en la materia termina siendo muy perjudicial tanto para el desarrollo de los niños como para sus padres.

Haciendo referencia a lo anterior, Sánchez (2003), plantea lo fundamental que es identificar a los niños superdotados para poder establecer las medidas educativas necesarias desde sus primeros años de vida. Resaltando así la importancia de detectar a tiempo las señales que indican el requerimiento de necesidades educativas especiales.

Tomando en cuenta lo anterior, Fabiana en primera instancia se dirige al Ministerio de Educación buscando alguna respuesta, *“Los del Ministerio me dijeron que no sabían nada del tema”,* agregando así *“Ellos no saben, no están capacitados y no saben cuál es la necesidad”*. Ahora bien, nos surge la pregunta ¿Y la reforma educativa que propuso el Ministerio de Educación en el año 1970?. En la misma se plantea que debe existir una igualdad efectiva en las oportunidades de educación de los niños con altas capacidades, resaltando la importancia de proporcionarles a los superdotados una educación apropiada. Claramente, esta reforma ha sido dejada a un lado y pareciera que olvidada, ya que los propios miembros del Ministerio desconocen del tema y sus implicaciones educativas.

Así mismo, Víctor coincide con lo anterior al manifestar *“La educación y los colegios no están preparados en este momento para dar respuesta a este tipo de cosas”*. De esta manera, la mayoría de los padres concuerdan en que *“Hay una sociedad que no está preparada para recibirlos”*, tal como menciona Julia.

De la mano con lo anterior, los padres también resaltan que la falta de conocimiento por parte de los docentes trae como consecuencia la dificultad de éstos para manejarlo adecuadamente, ya que no poseen las herramientas ni las estrategias necesarias para hacerlo. Esto nuevamente nos deja una interrogante en cuanto a la efectividad de las acciones del Ministerio de Educación a lo largo de la historia venezolana. Además de la reforma educativa mencionada anteriormente, en el año 1973 se creó un instituto a partir de la propuesta denominada ‘El Rescate del Talento’, el cual buscaba atender a aquellos niños con un elevado potencial intelectual y así desarrollar sus áreas académicas y complementarias (Núñez, et al., 1997). Entonces, ¿Cómo es que las escuelas y educadores no están preparados y desconocen del tema, aun

cuando se han desarrollado políticas a favor de la educación apropiada para estos niños a lo largo de la historia?

IV.1.1.1. Inquietudes de los padres previas al diagnóstico del hijo

A raíz de la desinformación existente, como hemos desarrollado anteriormente, los mismos padres no cuentan con las herramientas necesarias para detectar y definir lo que le sucede a su hijo, lo cual les genera un sentimiento de preocupación debido a la incertidumbre que los nubla. En este sentido, Fabiana expresa: *“Antes yo estaba desequilibrada porque no sabía nada, no conocía del tema”*. Juan, por su parte, menciona que *“La incertidumbre de no saber qué es que lo tiene, es lo que te preocupa”*. A partir de esto, padres como Julia comienzan a plantearse interrogantes como: *“¿Qué hay dentro de ti? Cónchale, ¿Frente a quién estoy?”*, cuando comienzan a observar que su hijo es diferente a su grupo de pares.

“Esto sí es extraño... Esto es demasiado extraño”, se planteaba Juan al ver las conductas peculiares de su hijo, y su esposa Beatriz continúa *“Uno se pregunta por qué mi hijo no encaja dentro de su entorno”*. Es allí cuando vemos que nacen en los padres las inquietudes que los llevan a la búsqueda de una respuesta.

De igual manera, Tatiana expresa al respecto *“Yo estaba como desesperada, yo decía pero, ¿Por qué él es así? ¿Por qué él hace esto?”*. Por consiguiente, comienza a surgir en los padres un sentimiento de preocupación, a raíz de lo cual Flor se cuestiona *“¿Qué hago? No era fácil”*. A lo que Fabiana añade reflexionando *“Me di cuenta que de verdad necesitaba ayuda”*.

A partir de esa preocupación, los participantes se comienzan a plantear diferentes hipótesis acerca de lo que pudiera estarle ocurriendo a su hijo. Al

indagar, nos percatamos de que los padres, y principalmente las madres, notan las discordancias entre su hijo y su grupo de pares. A partir de lo cual surgen aquellas posibles explicaciones que varían desde problemas de salud hasta una simple desadaptación escolar.

Fabiana comienza por *“Pensaba que Fabiana era una niña indigo”*, y Daniela a su vez *“Nosotros pensamos en Asperger en algún momento al principio”*. Sin embargo, estas hipótesis eran tan débiles que podían plantearse así varias simultáneamente y muy diferentes entre sí, como Beatriz, quien alega *“Realmente yo buscaba era un problema médico, por eso seguía buscando si era un problema neurológico”*, añadiendo que *“Puede ser sencillamente que no se adapta”*. Es entonces como notamos que los padres formulaban sus propias explicaciones y suposiciones acerca de los comportamientos particulares de sus hijos, previo a conocer sobre la superdotación.

No obstante, padres como Juan y Federico sí consideraron la posibilidad de que su hijo tuviera un nivel de ejecución superior comparado con su grupo de compañeros, comentando respectivamente *“Era muy inteligente, demasiado inteligente”*, y *“Creo que tenía algo más que los demás, siempre lo consideré bien inteligente”*. En este caso, cabría preguntarse ¿Qué llevó a los padres a plantearse la hipótesis de una inteligencia superior, mientras que las madres no consideraron esta opción?

Así pues, notamos que desde los primeros años de vida del hijo superdotado, los padres observan un proceso de desarrollo particular, que los diferencia del resto y, ante lo cual, comienzan a presentar inquietudes, inseguridades y preocupaciones, que los lleva posteriormente a la búsqueda de información que responda a éstas.

IV.1.1.2. Buscando respuestas

A medida que el niño va presentando ciertas conductas y señales que alertan a los padres de que se aleja de lo esperado para su edad, los mismos comienzan una búsqueda de información y principalmente una respuesta para lo que les está ocurriendo. Beatriz por su parte comienza a *“Buscar información por Internet y a preguntarte ¿Qué sucede?”*; así mismo, Víctor plantea en relación a su esposa que ésta *“Empezó a indagar por Internet, y comenzó a preguntar a la pediatra, y entre una cosa y otra, la llevamos a hacerle una evaluación con una psicóloga en el Centro Médico Docente La Trinidad y allí la evaluaron”*.

Hemos notado que un aspecto que tienen en común estos padres, es que a primera instancia, buscan información por medio del internet para aclarar dudas en cuanto a los comportamientos de su hijo, donde realizan cuestionarios y comparan características de diferentes condiciones que concuerden con lo que se planteaban como posible respuesta.

Al igual que la esposa de Víctor, varios padres recurren a especialistas para que evalúen a sus hijos. Juan y Beatriz plantean que luego de buscar por la web *“Empezamos a llevarlo a la psiquiatra, que es una psiquiatra infantojuvenil para ver qué le pasaba”*, sin embargo, ella continúa *“Me dijo que íbamos a tratar de buscar qué pasaba, pero la psicóloga realmente no me dio una respuesta”*, lo cual requirió que buscara a otros especialistas recomendados y así obtener una respuesta de lo que le sucedía a su hijo.

La acción común llevada a cabo por los entrevistados fue buscar ayuda de un psicólogo principalmente, como fue el caso de Octavio y Daniela, quienes mencionan *“Nosotros en primeras instancias fuimos con un psicólogo”* aclara el padre. A su vez, Juan relata *“Empezamos a hablar con la psicopedagoga, con*

la psicóloga, una cosa fue llevando a otra y la mamá de repente encontró que estaba este programa de Órbita y decidió hacer el contacto", al igual que Fabiana "Yo comienzo a buscar ayuda, hasta que llegué a Órbita", donde finalmente encuentran tanto la respuesta como la ayuda necesaria para lidiar con la condición.

Hemos notado que en el proceso de buscar una respuesta ante las señales que manifiestan sus hijos, los padres deben enfrentarse a ciertas adversidades que dificultan su búsqueda. Entre las mismas, los participantes destacan lo largo que es dicho proceso. Si bien es cierto que al final logran darle una explicación en relación a lo que pasaba con su hijo, los entrevistados plantean que *"Es un proceso tan largo, contándolo así parece poco pero es un proceso largo",* menciona Beatriz, agregando *"Empezaste con la psicopedagoga, pasaste por una de motricidad fina, llegando a la psicóloga".*

Aun luego de hacer el contacto con la Fundación y el Programa Órbita CI-130, el proceso es igualmente extenso para llegar a la evaluación o diagnóstico final. Beatriz relata con detalle dicho proceso:

"Entre que yo mandé la planilla y me llamaron pasaron alrededor de nueve meses para hacerle la primera prueba... Pasó la prueba, pasaron 3 meses más y me llamaron a informarme pero que debía ser sometido a otras pruebas más específicas, donde lo evaluaron durante dos meses una vez a la semana".

Así mismo, otra de las adversidades que deben enfrentar los padres es la edad a partir de la cual los niños con sobredotación pueden ser diagnosticados. Por su parte, Sánchez (2003), plantea que ha existido la idea de que la superdotación no puede ser detectada hasta los tres años de edad. Así pues, nos ha llamado la atención cómo los entrevistados destacan haber notado ciertas señales desde que sus hijos eran muy pequeños, lo que los hace enfrentarse a una interrogante aún mayor, ya que no comprenden lo que le

sucede y el niño no logra expresarse lo suficiente como para ayudarlos a entender. *“Cuando te pasa desde tan pequeño es muy difícil obtener información del niño que te ayude a saber qué pasa”*, explica Beatriz.

Las pruebas dirigidas a evaluar el coeficiente intelectual y definir la presencia de una alta capacidad, son válidas a partir de que el niño cumple cierta edad, por lo que previo a eso no pueden ser evaluados; Víctor relata al respecto *“Ella tenía que esperar a que creciera un poco más para poderle hacer una prueba mucho más, que arrojara de mejor manera lo del coeficiente intelectual”* y su esposa Julia agrega *“En estos casos no se mide coeficiente intelectual porque es muy pequeña”*.

Por su parte, Beatriz coincide con ellos al mencionar que *“Hay que hacerle unas evaluaciones, que quizás ahora es muy pequeño, muy pequeño para definir si efectivamente tenía eso”*. Es así como la mayoría de los entrevistados plantean la dificultad de tener a un niño superdotado, sin la posibilidad de evaluarlo a temprana edad y así poder definir su diagnóstico.

Así pues, es como los padres inician su proceso de darle una respuesta a las peculiaridades de su hijo, con las respectivas adversidades que deben enfrentar para ello. Culminando este proceso con la llegada al Programa Órbita CI-130, donde el niño es evaluado, finalmente diagnosticado y, por último, atendido en cuanto a sus respectivas necesidades.

IV.1.1.3. Falta de apoyo

A raíz de lo anteriormente expuesto, los padres hacen hincapié en el poco apoyo y asistencia que existe en el país tanto para los niños excepcionales, como para ellos como padres que deben manejar dicha condición. Los mismos resaltan que las redes de apoyo son escasas, casi

nulas, tal como reporta Fabiana *“El único lugar que puede ayudarnos en Venezuela es la fundación”*, coincidiendo con Julia al expresar *“Órbita es lo único que hay en Venezuela para ellos”*.

Es curioso como los proyectos, medidas y reformas que se realizan a favor de la superdotación, no han sido duraderos, notando que en un período de 45 años se han conformado cuatro distintas instituciones con el objetivo de fomentar el desarrollo integral de las personas con altas capacidades, mediante el potenciamiento de sus habilidades. No obstante, todas ellas fueron desintegrándose al paso del tiempo, siendo únicamente el Proyecto Órbita CI-130 el que funciona actualmente.

Julia menciona en relación al apoyo que reciben los niños con altas capacidades: *“Ellos no son debidamente atendidos, y ni ellos, ni nosotros los padres”*, es por ello que agrega *“Las escuelas no están capacitadas para potenciarles esas capacidades”*. Es así como esta madre explica la falta de apoyo que vive con respecto a la superdotación de su hija, específicamente en el ámbito escolar, ya que la misma no recibe la atención requerida, así como a los padres tampoco se les brinda la ayuda adecuada.

Nos resulta curioso cómo las escuelas se resisten a las adaptaciones requeridas a favor de la superdotación; Víctor refiere en cuanto a lo anterior *“Hemos encontrado alguna resistencia en los colegios con respecto al tratamiento que se le debe dar a estos niños con esta condición”*, lo que dificulta aún más la búsqueda de una red de apoyo estable para los niños y sus padres. Ante esto, pareciera que los profesores se oponen a que un padre le enseñe la importancia de una educación adecuada para su hijo, ya que parecieran percibir que le aporta al padre un sentido de superioridad sobre el maestro.

“Los profesores están más bien preparados es para actuar con niños que están por debajo de la normalidad, pero no saben cómo lidiar con los niños que están por encima”, expresa Daniela. Coincidiendo con su esposo Octavio “La alta capacidad es también una condición especial que todavía en este país no está siendo atendida como es debido”. Nuevamente, Juan plantea el desequilibrio que se presenta en cuanto a la atención brindada a los niños y jóvenes cuyas capacidades se encuentran fuera del rango promedio en la curva normal, mencionando “Así como existen muchas redes para los niños con discapacidad, yo creo que los niños superdotados se les ha dejado de lado”.

A raíz del poco apoyo que reciben estos padres en dicho proceso, Beatriz manifiesta *“Ojalá hubiera aquí escuelas especiales para niños así que pudieran aprovechar mejor sus capacidades, pero bueno, esa es la realidad”*; aspirando a una educación apropiada para los mismos en el país. Ante esto, Carola plantea *“Me da como mucha cosa que no se haga más por esto, me imagino los miles y miles de niños que hay en otros lados no aprovechando sus facultades”*, comprendiendo que el porcentaje que ha sido impulsado y apoyado por el Proyecto Órbita CI-130 es mínimo en comparación a la cantidad de superdotados que se encuentran extendidos en el territorio nacional sin ser atendidos y mucho menos potenciados.

A partir de lo anteriormente expuesto, se hace imprescindible el acceso a los diferentes agentes de la sociedad, en especial en el área educativa, de manera que desarrollen un nivel adecuado de formación, a fin de que no sólo adquieran información, sino que sirvan, a su vez, como fuentes de apoyo para los niños y jóvenes superdotados, a sus padres y familiares.

IV.1.1.4. Mitos sobre la superdotación

Una vez que los padres conocen sobre la superdotación, comienzan a plantearse una serie de hipótesis acerca del origen de la misma. Fabiana por su parte, establece que *“Está comprobado que la mujer es la que da la inteligencia y el hombre da la habilidad, pero bueno el conjunto de ambos es de lo que se trata”*, considerando así que la superdotación es innata y no está influenciada por el contexto o capacidad de aprendizaje, mencionando que *“Con eso se nace. Eso es una condición, no porque tengas o no tengas dinero”*.

Por otro lado, Flor menciona *“Es que a él le gusta leer, lo que él sabe es porque lo ha leído y lo memoriza y empieza a contarte”*, viendo así cómo se convence de que la sabiduría de su hijo no tiene origen en sus altas habilidades, sino en los libros que lee. Lo anterior llamó nuestra atención y nos llevó a preguntarnos, ¿Será que esta madre busca explicar el conocimiento de su hijo, mediante su costumbre de leer, sin admitir que éste presenta dicha condición?

Por otro lado, en relación al origen de la misma, Carola plantea que éste se debe a una temprana estimulación por su parte:

“A mí me mandaban unos ejercicios para que aprendiera a voltearse, para que moviera las piernitas y eso, entonces yo siento que a lo mejor eso pudiera haberlo estimulado en la parte cognoscitiva, no tengo idea... yo creo que eso también ha sido, sin querer lo ha estimulado, esa parte cerebral”.

Al igual que Carola, Daniela confiesa haber estimulado a su hijo desde el nacimiento, aspecto que le hace considerar que de ahí el origen de su condición: *“Yo lo he cultivado, porque él fue muy estimulado, desde los 3 meses de edad, hasta los 18 meses”*, sin embargo plantea que *“Yo no sé si eso tenga que ver con la herencia o con la estimulación o que es lo que es”*. Así mismo,

Nadia considera que las capacidades de su hijo se fueron desarrollando gracias a su contexto de crianza, *“No sé si es porque se ha criado con gente adulta”*.

Ahora bien, los padres de Alfredo, consideran que la habilidad de su hijo fue producto de la lactancia materna, *“Si nosotros hubiéramos dejado de amamantar y mi esposa le hubiera dado leche de fórmula, de repente el desarrollo cerebral hubiera sido distinto”*, expresa Octavio, coincidiendo con Julia, quien explica *“La lactancia materna tiene incluso un componente que es efectivo para el tema de las neuronas, y hay estudios que han demostrado que son más inteligentes los niños que son alimentados con leche materna”*.

Sin embargo, la misma menciona que *“La superdotación es lo que hace que el ser humano evolucione de manera mucho más rápida”*, dándole su explicación: *“Yo creo que la superdotación tiene que ver con algo sobrenatural”*. Nos resultó importante explorar las distintas hipótesis que los padres se plantean en cuanto al origen y/o adquisición de la condición, siendo todas muy diferentes; sin embargo, llama la atención que los padres no han aclarado sus dudas en cuanto a la veracidad de sus hipótesis.

Una de las creencias que más llamó nuestra atención, es que varios de los entrevistados consideran que ellos mismos son superdotados. *“Muchos nacimos con esa condición pero nunca nos enteramos, digo yo”*, menciona Fabiana. A su vez, Carola plantea *“Puedes tener el talento pero si no tienes a lo mejor mucho alrededor... personas que tenemos mucho talento pero no lo hemos potenciado”*, coincidiendo con Nadia al comentar *“Habemos muchas personas que de repente siempre fuimos superdotados y nunca lo supimos, porque yo creo que eso viene de hace muchos años, lo que pasa es que antes no habían estudios, no había nada, y nos limitaron”*.

Estas madres se ven impulsadas a creer que las altas capacidades de sus hijos se deben a que ellas también las tienen, justificando que no se las potenciaron ni desarrollaron, debido al contexto y momento en que crecieron. Y así lo plantean Gómez y Valadez (2010), explicando que en algunos casos, los padres consideran que la superdotación de sus hijos se ha venido dando a través de las generaciones.

Así como los padres tienen creencias en cuanto al origen de la condición, las capacidades de sus hijos y sus implicaciones, igualmente se crean suposiciones a fin de explicar ciertas conductas, como *“Ellos no tienen filtro y creo que son todos los de altas capacidades que no tienen filtro”* expresa Daniela, o circunstancias inusuales, como expone Nadia *“Eso es una de las cualidades de los niños de altas capacidades, que son alérgicos a los cambios climáticos y a algunos elementos como la lactosa y el huevo”*. Así pues, notamos en algunos casos que los padres generalizan las conductas de sus hijos para normalizarlas dentro del ámbito de la superdotación, con el objetivo de llenar el vacío de información existente.

Por otro lado, muchos de los padres, una vez sumergidos en el mundo de la superdotación, han comenzado a crear ciertas suposiciones en cuanto a lo que implica la misma y lo que puede llegar a ser, tal como menciona Juan *“Ellos nos van a permitir generar la ayuda que necesitan los otros. Incluso pueden llegar hasta a reducir el número de personas con discapacidad”*.

Aunado a lo anterior, Fabiana plantea que *“Cuando a mí me dijeron que ella iba a ser músico yo pensé, no pero se supone que ella va a ser científico, investigadora, qué sé yo”*, lo que ilustra uno de los mitos o prejuicios más comunes en la sociedad, el cual refiere a que el ser superdotado implica desarrollarse como científico, médico, investigador, entre otros, para realizar nuevos descubrimientos y encontrar curas a enfermedades. Del mismo modo le

sucedió a Beatriz, quien expresa que no consideró que su hijo tuviera la condición, planteando al respecto *“Porque uno tiene la idea de que el que es genio es algo como un personaje de esos de película, y yo me decía bueno, el niño es normalito pues”*, coincidiendo con su esposo Juan quien alega *“Tú lo ves como algo excepcional de una película, que son que si 3 seres en todo el mundo y ya”*.

Así mismo, Julia entiende que la superdotación implica que los niños *“Son buenos en todo. O sea, son polifacéticos y de verdad que tienen una capacidad increíble para todo”*. Por el contrario, Carola expresa *“Yo he llegado a esa conclusión, que ser superdotado no implica que eres superdotado en todo”*.

De la mano con lo anterior, se puede ver que algunos de los niños superdotados, así como gozan de aptitudes sobresalientes, presentan a su vez limitaciones o simplemente unas áreas menos desarrolladas que otras. Tourón (2000), así lo expresa, coincidiendo con Carola, al catalogar como falsa creencia el siguiente planteamiento: los niños con inteligencia superior se destacan en todas las áreas escolares y no presentan fracaso escolar.

Es así como surge la importancia de comprender e informarse en cuanto a esta realidad, para no caer así en falsas creencias o prejuicios sobre la condición. Esto permite evitar que se realicen interpretaciones incorrectas y sin respaldo, principalmente por parte de los padres, ya que son ellos el pilar fundamental en la vida y desarrollo del niño.

IV.1.1.5. Inquietudes de los padres posteriores al diagnóstico del hijo

Así como se notan preocupados previo al diagnóstico de sus hijos, estos padres también expresan sentir una gran inquietud posterior al mismo, lo cual

nos lleva a preguntarnos ¿A qué se debe?, y es que el saber sobre la condición y todo lo que la misma conlleva, genera en los padres una gran preocupación en cuanto a las grandes responsabilidades que ahora tendrán que enfrentar y que no aseguran poder cumplir. Es así como comenta Tatiana *“Me dejan a mí inquieta desde que lo supe”*.

Ante el diagnóstico, muchos expresan haberse planteado lo mismo que Daniela: *“Ajá qué chévere que tenga altas capacidades... ¿Y?... ¿Cuál es el paso a seguir?”*. Fabiana de igual modo se pregunta *“¿Qué hago? Esa era mi preocupación”*, ya que una vez conocen el diagnóstico de su hijo, comienzan a preguntarse qué deben hacer para ayudarlo de la mejor manera. Así pues, surge la inquietud que menciona Daniela: *“Cuando me lo dieron yo caí en un limbo, porque ajá y, ¿Qué hago yo con eso?”*. Esto se debe a que una vez los especialistas le proveen el apoyo en la evaluación y en el diagnóstico a los padres, no se lo brindan de la misma manera para lo que conlleva posteriormente, dejándolos sin orientación hacia dónde guiar a su hijo ni cómo hacerlo.

Lo anterior permite que los mismos continúen preguntándose: *“¿Para qué sirven esas capacidades y cómo lo puedo apoyar? Porque eso realmente es lo que uno quiere como madre... Yo quería saber qué podía hacer, que me dijeran en qué es bueno Gerardo para yo buscarle que encamine sus fuerzas hacia allá”* menciona Beatriz. Y es así como finalmente vuelven al especialista por auxilio en cómo ayudar a su hijo. Julia expresa al respecto *“Llamé a la psicóloga para contarle ‘me está ocurriendo esto, ¿Qué hago? ¿La llevo? ¿Me la pueden evaluar?’”*.

Aunado a la inquietud que presentan los padres de ¿Y ahora qué hago con este diagnóstico?, surge en ellos la idea de *“no sé si lo hago bien”*, ya que los mismos plantean tener una gran variedad de opiniones y no saber cuál es la

más conveniente para el desarrollo de su niño. *“Yo no sabía qué era lo mejor para ella”*, plantea Fabiana luego de que comenta *“El profesor Portilla me dice: ‘no vale dale todo, dale todas las herramientas, si ella se quiere comer todos los libros pues que los coma’, pero claro era todo lo contrario a lo que me decía la psicopedagoga”*; por lo que surge en ella la interrogante de: *“No sabía si enseñarle todo o detenerla”*.

Beatriz continúa en el mismo hilo de ideas, planteando *“Uno piensa que lo hace todo bien pero no necesariamente es así”*. Nadia a su vez coincide al expresar *“Yo no sé si lo que hago está bien o está mal”*. Notamos pues, que dichos padres, al no presentar una orientación adecuada, llegan a pensar de esta manera. Esto podría verse causado por la misma falta de apoyo que surge a raíz de la desinformación en Venezuela.

Por otro lado, los padres expresan una inquietud sobre el futuro próximo de sus hijos, así lo menciona Carola *“Me preocupa a lo mejor que no tenga el futuro idóneo”*, y Julia también comenta al respecto *“Me preocupa que las escuelas no están capacitadas ni preparadas para formar, ni para potenciar a estos niños”*. Vemos entonces, la importancia de la adecuada educación y formación, para brindarles así un desarrollo óptimo sobre el potenciamiento de sus capacidades.

Así mismo, a los entrevistados les inquieta el desarrollo socioemocional de su hijo. *“Mi mayor preocupación es que no encaje”* comenta Daniela, y Julia a su vez refiere *“Me da temor que no se sienta integrada y aceptada... que le hagan bullying”*. Es así como notamos que la mayoría coincide con esta preocupación en el desenvolvimiento social del niño, ya que conocen sus particularidades y, por consiguiente, su vulnerabilidad a sufrir de acoso escolar.

Llama la atención que los padres coinciden en su inquietud en cuanto al ámbito académico de su hijo, ya que no sienten que el mismo tenga la oportunidad suficiente para potenciar todo su talento: *“Como está muy encerrado, se aburre... uno puede hacer actividades en la casa pero claro no le llenan tanto, y eso preocupa mucho”* expresa Octavio, porque considera que su hijo se frustraría al no llenar sus propias expectativas de aprendizajes y logros. Su esposa Daniela complementa diciendo *“Mi preocupación es que se frustre más que todo, que no se puedan llenar las expectativas que él tiene en materia de conocimiento”*. Julia por su parte, se ve de acuerdo con ellos al comentar *“Me preocupa que mi hija no va a tener una respuesta satisfactoria del sistema y se frustre”*.

De la misma manera, Julia también nos expresó su mayor preocupación posterior al diagnóstico, relatando:

“Me preocupa enormemente conseguir información de que los niños con altas capacidades son los niños con mayores fracasos en la vida, no son los más exitosos, que son los que tienen mayores problemas de depresión y pensamientos suicidas, aunque no lleguen a suicidarse, pero los tienen”.

De lo anterior se desprende que la mayoría de los padres mencionan que la crianza de su hijo superdotado, se ha convertido en un constante aprendizaje diario, pues, al no contar con un punto de referencia adecuado que los oriente como padres en este ámbito, refieren que *“Es una cosa que uno va a haciendo como instintivamente o por intuición”*, tal como expresó Juan. De igual manera lo manifiesta Fabiana *“A mí me tocó aprender en la práctica, porque no hay un manual”*, aclarando *“Ahí vamos, ahí vamos... avanzando poco a poco, aprendiendo a diario, porque todos los días es algo nuevo y diferente”*.

Así mismo, los padres a lo largo del proceso parecieran fortalecer las relaciones con sus hijos, ya que explican que *“Es un aprendizaje en conjunto”*.

Julia así lo comenta *“Hasta ahora le ha funcionado... Uno le va buscando la vuelta y aprendiendo”*. Víctor expresa por su parte *“Te encuentras sin herramientas o sin la posibilidad, o mejor dicho con la necesidad de buscarle una información para saber cómo atajar, cómo manejar y cómo responder a las necesidades de una niña con esa condición”*. De allí que Daniela agrega *“Bueno claro todo es probando y aprendiendo, y cualquier cosa voy y le escribo a la psicóloga”*.

Para culminar con este apartado, es relevante mencionar que, a pesar de no ser un elemento que nos planteamos indagar, los padres fueron comentando y resaltando la situación actual que se vive en el país y cómo la misma ha llegado a influir y alterar su día a día. Sin embargo, nos resultó curioso que, a pesar de los diversos ámbitos en los que ha sido perturbada la vida de los venezolanos, debido a la situación actual vivida en el país, las participantes hicieron énfasis en el efecto que la misma ha tenido en la condición de su hijo, por las inasistencias a la escuela, la interrupción de las actividades extracurriculares, y principalmente la suspensión temporal de las actividades en el Proyecto Órbita CI-130, tal y como expresa Octavio *“La situación es lo que nos ha afectado más, que no se han podido hacer que si las actividades en el Banco del Libro, que eran excelentes, ya no se han podido hacer”*, a lo cual añade *“Ahorita estamos luchando porque no lo tenemos en todas las actividades que quisiera por la situación y el encierro”*.

De igual manera, Julia y Víctor plantean que su hija *“Estuvo un poco alterada por el tema de que no estaba yendo a las tutorías por el problema de la situación país que hubo”*, aclara la madre. Es así como hemos comprendido la gran inquietud por parte de los padres con respecto a la actual situación vivida en Venezuela y cómo la misma ha llegado a afectar el desarrollo adecuado de sus hijos y, por consiguiente, el apropiado potenciamiento de sus capacidades.

IV.1.2. Dinámica Familiar

A raíz de lo anteriormente expuesto, notamos que cada padre relata una historia diferente acerca de su experiencia criando a un hijo con sobredotación. A pesar de estas diferencias, todos llegan a una misma conclusión: Tenemos un hijo superdotado, ¿Y ahora qué hacemos para ayudarlo?.

En este sentido, una vez que los padres se encuentran sumergidos en el mundo de la condición, se ven en la necesidad de realizar adaptaciones en su vida familiar en función de las demandas de su hijo con alta capacidad (Pérez, 2004). Así pues, consideramos importante indagar en la dinámica familiar que llevan estos padres y cómo la excepcionalidad de su hijo ha afectado la misma.

Es por ello que, en el presente apartado, buscamos abordar el impacto que ha llegado a tener el niño en su entorno más próximo, desde sus demandas, hasta sus relaciones dentro del mismo núcleo familiar. Así mismo, desarrollaremos la postura tomada por los entrevistados ante esta situación excepcional, y las estrategias que han utilizado para educar y potenciar las capacidades de su hijo en el día a día. Tomando en cuenta la necesidad de una adaptación en la dinámica de cada familia del estudio.

IV.1.2.1. “Ellos demandan mucho”

Uno de los principales aspectos que altera la dinámica familiar de estos padres, es el hecho de que, al tratarse de una condición especial, sus hijos les demandan mucha atención, y por consiguiente, la misma afecta su día a día. *“No es fácil porque ellos demandan mucha atención, demasiado, pero demasiado”,* expresó Nadia.

Así pues, los entrevistados manifiestan que además de tener a sus hijos en múltiples actividades extracurriculares debido a su alta demanda de ocupaciones, siempre deben estar preparados para mantenerlos distraídos, ya que, según expresan, tienden a aburrirse con facilidad. Beatriz relata al respecto *“Tú me veías cargando en un bolso un libro, un rompecabezas, un juego de memoria, colores y tal, y se ponía al lado todo el día y a las dos horas preguntaba qué más había llevado”*.

Por otra parte, uno de los aspectos que llamó nuestra atención, es que la mayoría de los padres se ven en la necesidad de estudiar constantemente, ya que de esta manera pretenden dar respuesta a las peculiares inquietudes de sus hijos, tal y como expresa Federico *“Tratar de estar al nivel para poder darle lo mejor”*.

Es entonces como estos padres intentan día a día mantenerse preparados para el alto nivel de exigencia de sus hijos, *“Yo tengo que estar siempre investigando para estar preparada para cualquier pregunta que me haga porque preguntan todo... Tengo que estar con la vanguardia de todo lo que se genere y poder explicarle a él todas sus inquietudes”*, expresó Nadia, agregando que *“A nivel familiar hace que como padres tengamos que estar preparados, estar al día con información para poder tener respuestas cada vez que ellos pregunten algo porque ellos son como una esponja, ellos preguntan y preguntan”*.

A raíz de lo anterior, los participantes manifiestan hacer un constante esfuerzo para atender las necesidades de sus hijos. Tal como relata Federico *“Es un reto... sientes que está retándote, discutiendo con algo que tiene los niveles bien altos, entonces siempre es un reto... Uno se prepara para eso, porque es el mismo reto, entonces tienes que estar estudiando otra vez”*. De manera que, muchos de ellos expresan que ha sido un *“reto”* intentar estar a la

altura, pues, a pesar de estudiar constantemente, se les dificulta llegar a alcanzar el mismo nivel de su hijo excepcional. *“Es un reto para tí intentar estar a la altura de tu hijo cuando te comienza a formular preguntas y que van a haber muchas que no vas a saber responder”*, manifestó Víctor al respecto.

En este sentido, Pérez y Valadez (2010), establecen que los padres de estos niños no saben cómo dar respuesta a las preguntas de sus hijos, lo cual les suele generar frustración. Como mencionamos anteriormente, los entrevistados consideran que estar a la altura de sus hijos es un *“reto”*, y por consiguiente, podría provocar en ellos dicho sentimiento. Víctor relata al respecto que, a pesar de intentar estar siempre preparado para las necesidades de su hija, ha notado que muchas veces le es difícil ayudarla, sobre lo cual expresa *“Es darme cuenta en las cosas que ella necesita de mí y yo no puedo ayudarla”*.

Nos resulta llamativo que son únicamente los padres quienes pretenden estar intelectualmente a la altura de sus hijos. Por lo que inferimos que son ellos, quienes le brindan la importancia al poder intelectual del niño, a diferencia de las madres. Entonces, cabría preguntarnos ¿Qué significa para el padre que la dotación intelectual de su hijo, esté por encima de la de él?

IV.1.2.2. Relaciones intra-familiares

Otro aspecto que consideramos importante explorar, es el relacionado al lazo que mantienen padres e hijos, despejando dudas previas, tal como ¿Afectará la superdotación la calidad de las relaciones familiares?

A propósito de lo anterior, Cornell (1983), plantea que se puede percibir un cambio en las interacciones de sus miembros debido a las preferencias que llegan a surgir por los hijos superdotados con respecto a los otros integrantes,

ya que los padres tienden a etiquetarlos como los “dotados” de la casa. Sin embargo, en ninguno de los casos de los padres del estudio se vio reflejado un cambio en la relación con sus hijos debido a las preferencias que podrían generarse hacia el miembro con altas capacidades y tampoco llegaron a etiquetar al niño como el “dotado”.

Por otra parte, y apoyando lo relatado por los participantes, Sánchez (2013), llega a la conclusión de que las familias de niños con inteligencia superior, no suelen presentar cambios en las relaciones entre miembros, ya que no tienden a etiquetar al hijo como superdotado o como diferente. No obstante, resulta pertinente mencionar que en el caso de los participantes del presente estudio, la mayoría son padres de hijos únicos, por lo que esta afirmación no se vio presente en los relatos de los participantes.

IV.1.2.2.1. Relación Padre-Hijo

A pesar de los pocos casos encontrados en este estudio en que existe una presencia activa de los padres en la vida del niño, los que sí lo están, manifiestan tener una buena relación con el mismo. No obstante, en algunos, se puede notar un cambio posterior al diagnóstico, donde la superdotación afectó este vínculo de manera positiva. Juan por su parte, expresa que la relación con su hijo *“Se ha hecho un poco más fluida”* y agrega haber fortalecido este lazo, comentando que *“Ha mejorado muchísimo, el cambio fue notorio”*.

Por otro lado, Federico menciona que el vínculo con su hijo no se vio afectado, alegando *“No veo que haya habido algún tipo de inflexión en esa curva”*. Tomando en cuenta que el hijo de Federico llevaba, para el momento, unos seis meses de haber sido diagnosticado; mientras que Gerardo, el hijo de Juan, llevaba más de tres años, por lo que cabría preguntarnos si este *“cambio*

notorio” en la relación de Juan con su hijo, tiene algún vínculo con el tiempo de diagnóstico que lleva.

A su vez, notamos que los padres buscan fortalecer la relación con sus hijos reforzando positivamente sus capacidades. Juan por su parte, aprovecha la admiración que siente Gerardo por él, para así unificar su lazo, relatando *“Si él trata de impresionarme, yo me hago el impresionado, y así lo incentivo, entonces le demuestro que yo lo admiro por lo que él hace, y eso le infunde más confianza y unifica más el lazo que tienes con él”*.

En cuanto a los padres presentes en la vida del niño, participantes del estudio, éstos refieren que la relación que mantienen con sus hijos es muy cercana. Tanto Octavio como Federico la describen como *“excelente”*. De igual forma, Víctor expresa sobre su hija *“Ella es muy amorosa conmigo y yo soy muy amoroso con ella”*, no obstante, el mismo agrega *“Quisiera que compartiéramos más, pero bueno”*. A partir de lo anterior, podemos inferir que Víctor ha llegado a forjar una relación cercana y *“amorosa”* con su hija, a pesar de compartir poco con ella, lo que pudiera deberse a la cantidad de horas que el padre dedica al trabajo durante la semana. En relación a lo anterior, Ruíz de Mateo (1986), plantea que las figuras parentales son las que tienden a salir a buscar los recursos económicos imprescindibles para la subsistencia, alejándolos del hogar por muchas horas.

Por su parte, los padres que no conviven con sus hijos, tampoco mantienen algún tipo de relación, aunque sea esporádica con los mismos, y por supuesto, tampoco se involucran en el manejo que implica la condición especial de su hijo.

Aunado a esto, encontramos que en los casos donde los niños no cuentan con la presencia de la figura paterna, los mismos llegaron a conformar

un vínculo estrecho con sus abuelos, a quienes consideran una fuente de alegría y sabiduría. Al percibirlos de esta manera, los niños se acercan a sus abuelos, ya que se sienten nutridos a partir de su amplia cultura y conocimiento, que satisface su curiosidad y constante interés en aprender. *“Mi papá tiene muchos libros y eso a él le encanta estar donde mi papá por eso”*, expresa Flor.

En este sentido, Nadia refiere sobre su padre *“Manuel y él intercambian mucho conocimiento, es comiquísimo ver a los dos como discuten, como si fuesen dos chamos”*. Manuel disfruta pasar tiempo con su abuelo porque no sólo aprende de él, sino que Manuel también le enseña a su abuelo, diciéndole *“Abuelito ahora yo soy tu maestro, yo te voy a enseñar”*. De esta manera, es así como estos niños llenan el vacío causado por la falta de esa figura paterna *“Pasaba un fin de semana con mi papá, eso para él es wow”*, completa Flor.

Esta ruptura del modelo de configuración familiar tradicional, exige a los demás integrantes de la familia asumir nuevas posiciones y re-definir los sentidos y significados del estar inmersos en la trama familiar (Yuni y Urbano, 2008); por consiguiente, estos integrantes, en este caso los abuelos, deben habilitarse para afrontar las demandas y cambios de perspectivas vinculadas a las nuevas modalidades de la familia. Los autores ponen de ejemplo que las personas mayores deben enfrentar los problemas de ejercer el rol de abuelo de un modo no tradicional, cuando la familia constituida por los hijos se rompe a partir de la ausencia de alguno de los padres, lo cual requiere un esfuerzo adicional para interactuar con diferentes modos de crianza y socialización de los nietos.

IV.1.2.2.2. Relación Madre-Hijo

Así como es un reto para los abuelos asumir nuevos roles, para las madres implica un estrechamiento de su vínculo madre-hijo, la ausencia del

padre. Lo principal, es el hecho de que la relación de la madre con el hijo es significativamente más cercana que con el padre, incluso cuando éste se encuentra presente en el día a día del niño. Juan expone al respecto que *"Con ella es diferente, ella es... ella es su confidente"*.

Inclusive, todas las madres del estudio coinciden en que la relación que mantienen con sus hijos es muy cercana. Fabiana la describe como *"Muy cordial, de hecho la gente nos dice que admira la relación que tenemos porque somos como amigas"*. Ante esto, podemos notar un estrecho vínculo donde se complementan la madre y su hijo, principalmente al criarlos sin el apoyo de una figura paterna.

Por consiguiente, inferimos que esa ausencia del padre hace que se vea fortalecido el lazo entre la madre y el hijo, surgiendo así una relación de cariño y de apoyo, sobre lo cual Flor expresa *"Al principio era él y yo contra el mundo"*. Así mismo, Nadia menciona sobre la relación con su hijo *"Yo le digo que él es mi compañero, que nosotros dos juntos para todo"*.

En este sentido, Abreu (2000), establece que las familias venezolanas han sufrido numerosos cambios, y la principal consecuencia es el aumento de las familias monoparentales, constituidas principalmente por la madre y el hijo. Esto tiene como resultado que el niño termina teniendo un solo lazo de unión y éste es primordialmente con la madre.

Algunas de las entrevistadas comentan que otro aspecto que ha afianzado el vínculo con sus hijos superdotados, es que ha sido una relación de aprendizaje mutuo, tal como hemos descrito anteriormente. *"Es un desarrollo mutuo porque nunca lo había visto así, pero he aprendido yo más de él que él de mí, de verdad"*, expresa Flor. Lo anterior podría deberse a que, las madres describen la condición como aquello de lo que aprenden día a día, y en donde

permanentemente se enfrentan a algo nuevo único con sus hijos; es así que Daniela expresa sobre su hija *“Ella es mi gran maestra”*.

IV.1.2.2.3. Relación de pareja

A raíz de la pregunta que nos planteamos sobre el impacto de la superdotación en la calidad de los vínculos familiares, consideramos pertinente indagar en la relación de pareja. Descubriendo que la superdotación del hijo ha afectado dicha relación de manera positiva, se ha desarrollado más bien un vínculo de apoyo mutuo, el cual se ha visto fortalecido. Víctor comenta al respecto: *“Se ha fortalecido... como que se ha hecho más estrecha, nos ha puesto a compartir muchas más cosas y apoyarnos, a investigar muchas más cosas, a estar más dispuesto a atender cualquier requerimiento que tenga que ver con eso”*.

Podemos notar entonces que la relación se ha visto fortalecida, ya que la condición demanda tiempo y dedicación por parte de ambos padres, quienes buscan complementarse en sus funciones para brindarle un desarrollo óptimo a su hijo. Ante esto, Daniela y su esposo Víctor coinciden en que gracias a la atención que requiere su hijo, se han compenetrado, expresando Daniela al respecto *“Creo que nos hemos complementado”*.

A su vez, Juan manifiesta que su relación de pareja no se ha visto afectada por la superdotación: *“Para nosotros no ha variado la relación entre nosotros, la relación de pareja”*; no obstante, ambos coinciden en que dicha condición ha generado un apoyo mutuo entre ellos, ante lo que Beatriz plantea *“Cuando él está en su punto máximo, yo lo apoyo, y cuando yo ya no doy él me apoya”*. Adicionalmente, desde el inicio, incluso antes de conocer el diagnóstico de su hijo, a Juan y a Beatriz les llamaba la atención de igual manera las conductas de Gerardo, y siempre buscaban de modo conjunto la forma de

ayudarlo; así lo manifiesta Juan *"Siempre hemos conversado sobre qué era lo que estaba pasando y nos preocupaba lo mismo, y tratábamos de actuar en relación a eso"*.

A pesar de lo anteriormente expuesto, pudimos evidenciar que la llegada de un niño superdotado también supone ciertas dificultades que pueden afectar a la pareja; en este sentido, Beatriz comenta *"En esos momentos tuvimos muchas discusiones, muchas"*; sin embargo, aclara que lo anterior no implicó un impacto negativo en su relación. Por su parte, Juan agrega que *"Lo único que ha cambiado en la relación de pareja, es que ahora tenemos menos tiempo para nosotros"*.

De todo lo expuesto anteriormente, se desprende que, aunque los padres expresan que su relación de pareja se ha visto fortalecida, también ha generado discusiones entre ellos y se ha visto comprometido el tiempo que tienen como pareja, ya que, como se mencionó anteriormente, estos niños demandan mucha atención y ajustes para cubrir sus demandas.

IV.1.2.3. Estrategias de Crianza

Pérez y Valadez (2010), exponen que el desarrollo de la conducta del niño y las decisiones que tomará a lo largo de su vida, se ven altamente influenciadas por el estilo educativo que la familia adopte, ya que el mismo modela la interacción de padres e hijos, impactando así la conformación de la personalidad del niño.

Así mismo, Valenzuela (1992), planteó en su estudio que el estilo de crianza empleado por padres de niños con dotación intelectual superior, se ve guiada por la valoración y estimulación de la independencia del mismo. Tanto Nadia como Octavio coinciden con el autor en su estilo de crianza; ella por su

parte expresa que *“Le he ido transmitiendo que todos los seres humanos podemos lograr lo que queremos, todo está en la mente”,* y él a su vez plantea *“Nosotros le hacemos entender a él de qué tiene que lograr para tener resultados pero no se lo exigimos, tiene que saber que si logra los resultados él va a conseguir el éxito”.*

La misma autora complementa indicando que se encontró una constante autoexigencia hacia su desempeño como padres, donde muestran una alta dedicación en general para el niño y su proceso de crianza. En este sentido, Julia expresa:

“Yo siempre he optado por hacer que mis hijas aprendan a pensar para que sean niñas reflexivas, yo no les hablo del castigo, yo no las amenazo, yo no las chantajeo, siempre busco que ellas sepan que todo acto genera sus consecuencias”.

A lo largo de la investigación, notamos que las estrategias utilizadas por los padres y el estilo de crianza que llevan, se ve altamente influenciado por la presencia de la condición. Así lo expresa Octavio *“Nosotros hemos tratado de apoyarlo en que se desarrolle y que se destaque, pero que su desarrollo y su crecimiento sea integral, eso es lo que nosotros estamos buscando”.* Sin embargo, su esposa aclara *“Nosotros le hemos puesto muchos límites, siempre castigando y después hablando y así... si tú ves que un día lo regaño, en la noche voy y hablo con él para explicarle y que nos vayamos a la cama en paz”.*

Ante esto se puede inferir que llevan un estilo de crianza donde se establecen límites, sin dejar a un lado el potenciamiento de las capacidades, logrando así un gran apoyo como conjunto familiar. Daniela completa este aspecto refiriendo *“Siempre le dejamos una opción que si no puede ver televisión, pero puede leer; no puede jugar con los juguetes pero puede pintar, y así”.*

Fabiana, por el contrario, cada vez que su hija busca imponerse, relata *“La detengo y tengo que explicarle y ponerle los límites, que ella sepa y que por más que ella venga y sea muy inteligente, tiene que saber que soy yo la mamá, la que manda”*, ya que cree fielmente que *“Fabiana no todo se lo merece por ser inteligente, yo quiero que aprenda valores y principios”*, y de esta manera procura que su hija se forme en humildad.

Así como Fabiana, Beatriz también lo expresa *“Uno tiene que meterse y ponerle los pies en la tierra, aunque le dé duro a veces hay que hacerlo y así es que se le enseña a ser humilde”*. Nadia comenta a su vez *“La gente cree que todo se lo merece y pues no, te lo tienes que ganar con esfuerzo y con dedicación. Yo una de las cosas que le he enseñado a Manuel es eso”*.

Algunos de los padres plantean que el ejemplo en el hogar es la mejor educación, lo cual apoya Carola afirmando *“Si yo le estoy tratando de enseñar que sea humilde, yo también tengo que serlo”*, al igual que Nadie, quien alega *“Yo digo que todo radica en la educación de hogar, eso es vital. La educación que tú le des a tu hijo en tu hogar es importante, por eso es que uno debe ser su ejemplo”*.

A partir de lo anterior, se desprende el importante esfuerzo que realizan las madres en la crianza de sus hijos, inculcándoles el valor de la humildad, de manera que no presuman de sus altas capacidades, además de abonarles el camino para que germine a su vez la inteligencia emocional. Sin embargo, llamó nuestra atención que en ocasiones, las madres llegan a resaltarles sus debilidades para *“ponerles los pies en la tierra”*.

En el caso particular de Octavio, éste expresa, refiriéndose a su hijo *“Cuando quiere lograr algo con él, uno busca a alguien... una abuela, la tía y le dicen... porque como viene de un tercero, le presta más atención y bueno, eso”*.

funciona”. Inferimos que esto pudiera deberse a la falta de implementación firme de límites por parte de las figuras parentales, a quienes Alfredo no reconoce como autoridad, lo cual lo hace responder a instrucciones de terceros, con menor resistencia.

Es así como cada padre encuentra y construye diferentes maneras para educar a su hijo, quien a su vez tiene su propia forma de ser, lo cual permite forjar el camino a los padres para una crianza adecuada, por medio del potenciamiento de sus capacidades tanto cognitivas como emocionales.

IV.1.2.4. Conductas de los padres

Una vez los padres descubren que su hijo aventaja a otros niños de su misma edad en algunas destrezas, se producen sentimientos contradictorios: el placer y orgullo de que su hijo sea superdotado, en oposición al temor de estar preparados para hacer frente a sus necesidades (Gómez y Valadez, 2010).

A partir de lo anterior, buscamos indagar qué actitudes toman los padres una vez que conocen el diagnóstico de sus hijos. Es por ello que, pretendemos describir, a continuación, las conductas asumidas por los padres en relación a la condición de su hijo y todo lo que ello implica, y posteriormente, abordar sus conductas y las acciones que emplean para un desarrollo óptimo de las capacidades de sus hijos.

IV.1.2.4.1. Conductas de los padres frente al diagnóstico del hijo

Resulta curioso cómo los padres hacen poco énfasis al referirse al momento vivido frente al diagnóstico y las reacciones presentadas por ellos y sus hijos. Quizás lo anterior se deba a que para ellos este momento implica una ambivalencia de sentimientos, ya que el identificar el porqué del comportamiento del hijo los calma, y a su vez, los preocupa.

En primer lugar les brinda tranquilidad, ya que dan respuesta a sus inquietudes de las particularidades de su hijo: *“Lo mejor para mí fue que le encontré una explicación a esto de sus actitudes”*, expresa Daniela, al igual que Juan, quien alega que *“Identificarlo a tiempo te da tranquilidad”*. Los padres hacen referencia a la importancia de la detección temprana de las señales y un diagnóstico certero, ya que les permite abordar las demandas y requerimientos del niño *“a tiempo”*.

No obstante, este momento a su vez les produce cierta inquietud, tal como manifiesta Julia *“Lo tomo con mucha, mucha preocupación”*; ya que la mayoría de los padres coinciden en que la superdotación conlleva abundantes exigencias de su parte, por lo que se debe asimilar paulatinamente, tal como expresa Fabiana *“Nada, irlo asimilando poco a poco”*.

Lo anterior podría deberse a que, al tratarse de una condición especial, la misma conlleva necesidades especiales que deben ser debidamente atendidas; sin embargo, los padres expresan a su vez que ésta es también un motivo de orgullo, ya que implica que su hijo posee una característica que lo distingue del resto de los niños: una inteligencia superior al promedio. Es entonces a partir de estas consideraciones, cuando surge en los padres una ambivalencia emocional al momento de conocer el diagnóstico. En este sentido, tal como plantean Martínez y Guirado (2012), una particularidad de la excepcionalidad intelectual es que provoca en los padres sentimientos contrapuestos: por un lado, de admiración y de orgullo, y por otro, de temor y preocupación.

Llamó nuestra atención que para los padres, este es un momento mucho más significativo que para las madres, ya que se detienen a detallar esta experiencia, la cual describe Federico como *“Un punto más de ese orgullo que siempre he tenido”*. Adicionalmente, continúa expresando que para él no fue un asombro confirmar que su hijo es superdotado, *“A pesar de que nos dieran el*

diagnóstico ya uno lo sospechaba pues, no es una sorpresa”, al igual que Octavio, quien refiere al respecto: “No me sorprende”.

A partir de lo anterior, notamos ciertas expectativas que tenían estos padres sobre sus hijos, principalmente Federico quien sabía con certeza la presencia de la condición *“No es un cambio sino más bien afirmar algo”,* en contradicción con las expectativas de las madres, *“Uno allí al momento estás de cierta manera nervioso, uno piensa ¿Será que no es superdotado?”*, reportó Julia. De allí cabría preguntarnos ¿Será que los padres no se muestran sorprendidos ante este diagnóstico, debido a las altas expectativas intelectuales que tienen sobre su hijo? Y adicionalmente, ¿Por qué las madres dudan de las propias capacidades de sus hijos? ¿Será que no quieren aceptar que su hijo se sale de lo común?

IV.1.2.4.2. Conductas de los padres posteriores al diagnóstico del hijo

Posterior al conocimiento del diagnóstico, los padres presentan diversas actitudes. En primer lugar, toman una postura de acompañamiento y comprensión hacia sus hijos, expresando que a partir de este momento hacen lo posible por apoyarlo, tal como comenta Nadia *“...al tú conocerlo ya tú sabes que tienes que apoyarlo en todo”,* así como también menciona Octavio *“Tanto ella como yo entendemos esto y lo que hacemos es apoyarlo al máximo”.*

De igual manera, los participantes manifiestan estar más aliviados al entender lo que tiene su hijo, y por consiguiente, saber cómo enfrentar las necesidades especiales que requiere y poder aprender de ello. Gracias a esto, Juan refiere sentirse *“Aliviado y tranquilo, porque ya sabemos qué es lo que tiene y cómo más o menos puedes enfrentarlo”.*

A pesar de manifestar estar más tranquilos una vez conocen sobre la condición, los padres concuerdan en que han ido aprendiendo sobre la marcha a lidiar con la superdotación de su hijo, y de esta manera comprenden cómo manejarlo, adquiriendo mayor destreza en el camino, tal y como refiere Juan *"A través de las conversaciones y la formación, ya te vas dando cuenta cómo manejarlo, te van dando herramientas para interactuar con él"*. Así mismo, Flor lo describe como un proceso de adaptación, al referir: *"Todavía estoy en un proceso en el que aún me estoy adaptando y él también"*. En este sentido, los padres comparten la visión de que la superdotación, es una condición de la cual nunca se deja de aprender.

Así mismo, otra de las acciones que toman los padres es investigar sobre la superdotación, de manera que puedan brindarle las herramientas necesarias a sus hijos y atender debidamente sus necesidades especiales, tal como lo refiere Daniela *"Empecé a buscar por internet, a ver qué libros me recomendaban, a ver qué actividades podía hacer"*.

Además de investigar acerca de altas capacidades con motivo de brindar un desarrollo óptimo a sus hijos, notamos a su vez la motivación de los padres en dar a conocer la condición, de manera que las personas puedan instruirse acerca de la misma, partiendo de la idea expuesta sobre la falta de información en la sociedad; *"Creé una página hace como dos o tres años en Facebook, comencé a investigar sobre altas capacidades, allí coloco todo lo que he investigado sobre altas capacidades en distintos países"*, comenta Tatiana.

Adicionalmente, hemos notado que a los participantes les resulta imprescindible tomar una actitud de humildad ante la condición de su hijo, así lo menciona Carola *"No nos ha parecido como para nosotros alardear de eso"*. Igualmente, toman acciones para que el hijo adopte la misma actitud, por lo que la mayoría de los padres deciden tratar a sus hijos como una persona *"normal"*,

Flor comenta al respecto *“Decidí tratarlo muy normal”*, o inclusive, dudan en si informar a su hijo acerca de sus capacidades para evitar que el mismo presuma de ellas *“Yo al principio ni siquiera le había hablado de su condición, porque yo no quería a lo mejor que ella presumiera de esto”*, expresa Julia. De esta manera, surge la importancia de indagar en la percepción que tiene la madre sobre su hijo, lo cual será retomado posteriormente.

Es por lo anterior que la mayoría de los padres manifiestan que, a pesar de que en cierto modo les alegra que su hijo tenga altas capacidades, desean evitar que las mismas determinen sus vidas, tal como expresa Beatriz: *“Yo quiero que él viva su vida tranquilo, que su condición no sea un motivo que marque su vida, sino que viva su vida lo más normal posible”*. Por consiguiente, los padres buscan que su hijo viva y crezca una vida que no se vea impactada por la condición, a partir de lo cual se han visto obligados a tomar decisiones en función de la misma.

En cuanto a su educación, ciertas escuelas les sugieren a los padres adelantar al niño de grado, sin embargo, la mayoría coincide en que prefieren que se desarrollen al ritmo de sus pares, ya que consideran que adelantarlos podría perjudicarlos en un futuro; tal como menciona Octavio: *“Si lo adelantábamos, podía después en un futuro traerle problemas”*.

Así mismo, Beatriz expresa al respecto *“Tenía que pasar obligado a primer grado. Entonces yo no podía someter a mi hijo en un estrés tan grande”*, motivo por el cual decide cambiar a su hijo de escuela. Es por ello que los padres consideran la importancia de equilibrar el desarrollo socioemocional y académico de su hijo, tal como comenta Octavio *“Hay que equilibrar y brindarle de la parte integral y no enfocarse sólo en lo académico”*; de igual manera lo expresa Carola:

“Ellos dicen más bien que a los niños deberían acelerarle su educación, yo no creo en eso porque la vida no es nada más educación. Esa parte también social, y que esté con sus amigos y juegue, y sea niño... todo eso para mí es importante”.

Es por lo anterior que la mayoría de los padres están de acuerdo en no adelantar a sus hijos, ya que prefieren evitar acelerar su educación y su desarrollo. Ante esto, Beatriz menciona *“Yo no quiero que él pase acelerada su vida”*, coincidiendo con lo que expone Carola *“Ahora estamos bien pues y no quiero acelerarlo”*. Sin embargo, llama la atención que la mayoría de las escuelas le sugieren a los padres el adelanto de grado, sin tomar en cuenta las futuras consecuencias que esto les podría causar.

Otro motivo por el cual los entrevistados deciden evitar el adelanto académico de sus hijos, es debido a su desenvolvimiento, ya que esto requiere que el mismo madure antes de lo usual al convivir con niños mayores a éste. En relación a esto, Daniela nos comenta *“Yo estoy de acuerdo ahorita en no adelantarlo por su propia madurez ¿No? Que siga siendo un niño”*. También manifiestan que si mantienen a su hijo en el grado que le corresponde, estará más tranquilo. Carola a su vez expresa al respecto *“Me dijeron ‘tú podrías hablar en la escuela y nosotros podríamos ayudarte a subirlo de grado’, y eso es algo que simplemente ni me lo planteo, para mí es más importante un chamo que esté tranquilo”*.

Adicionalmente, la mayoría de los padres deciden no adelantarlos ya que prefieren que sea el sobresaliente de su salón, haciendo referencias como la de Beatriz al comentar *“Preferí que mi hijo fuera cabeza de león a cola de ratón”*, coincidiendo con lo que expone Octavio *“Prefiero que él sea el sobresaliente en su grupo, a que sea el retrasado del otro”*. Resulta curioso la idea que destacan estos padres; pareciera que los mismos no confían que sus hijos tengan las capacidades suficientes para cumplir con las exigencias del siguiente nivel. Es

entonces como notamos que estos padres muestran cierto temor a que su hijo deje de destacar, ya que se enorgullecen de tener un hijo sobresaliente.

Otro de los aspectos que relatan los padres para evitar que la superdotación marque la vida de sus hijos, es el hecho de etiquetarlos como “superdotados”, es éste el motivo por el cual Julia optó por no asistir a la sesión de diagnóstico de su hija, como detalla:

“Yo decidí no llevarla, no hacerle esa prueba... porque bueno yo decía el ser humano es lo que tenga que ser y a veces las etiquetas no son tan beneficiosas, y me preguntaba ¿Qué vamos a ganar con ponerle la etiqueta de superdotada?”.

Otras madres coinciden en que no están de acuerdo con las etiquetas, ya que se trata de un niño y las mismas podrían llegar perjudicar su futuro, por lo cual Flor menciona *“No me gusta que le pongan definiciones, él es un niño”.*

En contraposición con lo anterior, vemos también que dos (2) de estas madres no descartan la posibilidad de adelantar a sus hijos de grado, por lo que se encuentran evaluando esta opción. Así lo refiere Daniela *“Más adelante si me gustaría probar a ver”.* Así mismo, Julia agrega *“Estoy evaluando el hecho de que ella sea promovida a un grado superior, eso pareciera ser la mejor vía”.*

IV.1.2.4.3. Estrategias de afrontamiento

Las estrategias de afrontamiento podrían entenderse como aquellos procesos cognitivos y conductuales cambiantes que desarrolla la persona, para manejar las demandas externas o internas, que son consideradas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo (Lazarus y Folkman, 1986). En este sentido, esa demanda vendría siendo el manejo adecuado del hijo superdotado, ya que implica una mayor atención por parte de los padres en relación a otros niños.

Ante la llegada de un hijo superdotado, los padres se ven sumergidos en una nueva situación a la cual deben adaptarse. Por lo tanto, los mismos manifiestan que, en ocasiones, los altos requerimientos de sus hijos les tienden a causar angustia o estrés. Si bien es cierto que las madres se muestran dedicadas a sus hijos, ellas expresan que, en ciertos momentos, llega a ser agotador. Frente a lo cual, recurren a tomarse un tiempo para sí mismas y descansar.

Es así como algunas de ellas comparten estrategias con las cuales afrontan esta situación. Tatiana nos comenta que para drenar lo que le sucede, le gusta escribir, *“Al inicio empecé a escribir un diario de sus primeros años de vida como para desahogarme... Escribía como para drenar lo que me estaba pasando”*. Así mismo, Daniela en situaciones que la abruma refiere que necesita tiempo para relajarse y así poder continuar *“Me voy al baño a relajarme, darme tiempo”*.

De igual manera, Fabiana manifiesta *“Alguien me dijo una vez ‘respira y cuenta hasta 10, si no te funciona cuenta hasta 100 y si no te funciona pues sigue contando’*. De este modo Beatriz añade, *“Hay días que llego a la casa y les tengo que decir ‘niños, ¿Será que pueden subir y dejarme media hora sola?’ Y ellos ya entienden que mamá quiere estar tranquila”*; a lo cual agrega *“Le digo a mi esposo que necesito un día para mí, así sea irme al Ávila a respirar o simplemente acostarme a dormir”*.

A partir de lo anterior podemos notar cómo las peculiaridades de estos niños tienden a agotar a sus padres, por lo que se ven en la necesidad de buscar apoyo, tal como expresa Fabiana *“Emocionalmente trato de buscar a personas que vengan y me alienten porque no es fácil”*. Igualmente, Octavio refiere lo que los ha ayudado como pareja para lidiar con las particularidades de su hijo, es el apoyo de un psicólogo, ya que el mismo les brinda las

recomendaciones y herramientas necesarias para aprender a manejarlo, sobre lo que Octavio comenta *“Nosotros lo aprendimos a llevar con las recomendaciones estas de la psicóloga”*.

Por su parte, Tatiana expresa *“Yo investigué e investigué... Buscar alternativas, y así pues, poco a poco a medida que pasa el tiempo voy buscando alternativas de solución”*. Sin embargo, llama nuestra atención que, a pesar de explorar frecuentemente acerca de la condición, pareciera que estos participantes no están siendo debidamente informados, ya que actualmente mantienen su postura en cuanto a las falsas creencias que se han construido, como se planteó anteriormente.

Así pues, notamos la necesidad por parte de los padres, de crear estrategias de afrontamiento para lidiar con las exigencias diarias que requieren tener un hijo superdotado, y drenar el agotamiento acumulado. Resulta curioso que son las madres, en mayor medida, quienes plantean necesitar dichas estrategias, al estar más implicadas en la vida de sus hijos, a diferencia de los padres.

IV.2. “Un viejito prematuro”

La presente dimensión busca abarcar todo aquello que involucra al niño superdotado a partir de la percepción de los padres, comenzando por las señales que lo hacen diferente, hasta la perspectiva que tiene la sociedad acerca del mismo. Entre estas señales que distinguen al niño de sus pares, se destaca principalmente su precocidad en varias áreas, en comparación con lo esperado para su edad cronológica. Así mismo, los participantes hacen referencia a su hijo como *“un rompecabezas que no encaja”*, debido a su desarrollo asíncrono en cuanto a los diferentes aspectos de su crecimiento.

De igual forma, se pretende describir el desenvolvimiento que tienen estos niños dentro de su entorno, con sus pares y con la autoridad. Resulta importante destacar un aspecto en particular, debido a su frecuente aparición en los relatos de los padres: la presencia de dificultades motrices a lo largo del desarrollo del niño, así como los problemas atencionales y de hiperactividad, que ocasionaron un desvío en el camino de encontrar un diagnóstico certero.

Posteriormente, abordaremos la percepción de la sociedad en cuanto a la superdotación, abarcando de esta manera la visión de la escuela, de otros miembros de la familia y de la sociedad, viendo así cómo ha llegado a afectar dicha percepción, la construcción de las realidades de estos padres.

Finalmente, procedemos a describir las estrategias que estos padres han utilizado para el potenciamiento de las capacidades de su hijo excepcional, siendo la principal la incorporación al Proyecto Órbita CI – 130, el cual llegan a significar como *“un oasis en el desierto”*.

IV.2.1. “El distinto”

Consideramos importante comenzar por las etiquetas que les colocan a estos niños en el transcurso de su crecimiento, tanto padres, familiares, docentes o la misma sociedad en general. A raíz de las diferencias que notan entre el niño y su grupo de pares, los llegan a catalogar como: *“el distinto”*, *“el viejito prematuro”* o *“el raro”*.

Los padres hacen importante énfasis al mencionar como principal característica de su hijo: la precocidad. Así lo expresa Víctor claramente *“Desde muy pequeña ella fue muy precoz”*. De ahí que los padres perciben a su hijo como *“...un viejito prematuro”*, tal como menciona Nadia, ya que su edad mental es mayor que su edad cronológica y, por consiguiente, sus intereses no van

acorde a los de su grupo de pares. *“Es un pequeño viejito”*, lo reitera Beatriz, manifestando que su hijo logra mantener conversaciones haciendo uso de un vocabulario muy avanzado y un desarrollo intelectual, que no es esperado para su edad.

La familia de Fabiana coincide con lo anterior, sin embargo, lo perciben como algo negativo, *“Dicen que no es normal, que es una vieja prematura, que es rara, y eso les da temor”* expresa Fabiana, siendo esta la razón por la cual su familia se aleja de ella en primera instancia.

Al comenzar a notar estas diferencias con su grupo de iguales, los padres empiezan a suponer la posible presencia de una condición especial en sus hijos, sin todavía tener la certeza de qué se trata realmente. Ante esto, Daniela exclama *“Bueno yo ahí iba viendo cosas de que ¡Wow!, ¡Él es distinto!”*, y Juan a su vez coincide al comentar *“Era muy distinto al resto de los niños... Empezó a darnos a nosotros indicaciones de, berro, este niño es diferente”*. Es a partir de allí donde se comienzan a definir las características particulares que estos niños presentan, las cuales procedemos a describir a continuación.

IV.2.2. “Señales bien particulares”

Al hacer referencia a un diagnóstico de superdotación, Benito (2006), plantea que las señales iniciales son detectadas por los padres desde los primeros años de vida del niño; éstas hacen que el mismo se distinga de sus pares y lo califiquen como prematuro. Sánchez (2003), por su parte, concuerda con lo anterior al establecer que los padres son excelentes identificadores de la condición de su hijo, mediante la observación y comparación del niño con su grupo de iguales.

Ahora bien, este adelanto se ve reflejado en el desempeño precoz del niño, bien sea en el área del lenguaje, la lectura, la matemática, o simples conductas que se desvían de lo esperado para su edad, siendo éstas unas de las señales más determinantes a tomar en cuenta para la identificación de dicha condición, cuando se comienza clasificar al niño como *“el distinto”*.

Juan comenta al respecto *“Habían señales bien particulares... Cuando Gerardo tenía como dos años dijo: ‘Mamá, ¿Sabes qué? He decidido dejar de usar pañales. Yo creo que esto me fastidia’. Y ya más nunca los necesitó”*; lo cual les llamó la atención, ya que fue una decisión propia del niño, sin incentivo de los padres ni entrenamiento previo, como es común en el proceso de aprendizaje del control de esfínteres.

Sin embargo, lo que sorprende en mayor escala a los padres y a las demás personas, es el desarrollo del lenguaje de estos niños y el amplio vocabulario que manejan desde tempranas edades. Fabiana nota estas señales desde que su hija es muy pequeña y expresa *“Empezó a leer a los dos años y medio, ya se sabía en inglés y en español el abecedario”*. Así mismo, Federico menciona *“Te das cuenta que por lo menos él comenzó a hablar desde tan chiquitico y mantenía unas conversaciones súper fluidas”*.

La gran mayoría de los autores expertos en el área, destacan lo anterior como una de las principales características de los superdotados, principalmente su extenso léxico que incluso llega a superar, en algunos casos, al de sus mayores, como padres, docentes, entre otros.

Así como sucede con el lenguaje, estos niños son precoces en muchos otros aspectos, entre ellos, la lecto-escritura. Así lo relata Octavio *“Ya él leía a los tres años y medio”*, y su esposa completa diciendo *“Cuando empezó a leer, ya leía así corrido, o sea él nunca leyó así por partes, como todos los niños”*.

De igual forma, a los docentes les llama la atención lo adelantados que son estos niños, por ejemplo, Tatiana comenta *“La maestra me llama aparte y me dice: ‘¿Tú estás al tanto de que tu hijo es precoz y de que tiene niveles de precocidad?’”*. Y el caso de Andrea, que Julia relata *“Estando en segundo nivel me dice la profesora que se sorprendió, le dio una hoja y no sólo la leyó sino que de manera fluida, corrida y con una entonación, y las palabras las pronuncia perfecto y todo”*.

Otro de los aspectos que los padres observan, es el nivel de habilidad lógico-matemática que desarrollan, llegando incluso a ganar competencias nacionales. Julia lo manifiesta sorprendida *“Ya al año y 4 meses me sorprendí porque yo tenía un calendario y por casualidad le digo mira ‘1’ y ella me sorprendió porque dijo ‘2’ y así hasta que llegamos al ‘10’”*. Juan también menciona la experiencia con su hijo al expresar *“Hace cosas de matemática que todavía no está en el nivel de aprender pero las trata de hacer”*.

Así mismo, los padres hacen importante referencia al nivel de análisis que llegan a presentar sus hijos; en este sentido, Nadia expresa *“Tiene una capacidad de análisis y de ver las cosas que tú dices ¡Wow!... pareciera que tuviera más edad, que tiene una inteligencia por encima de su edad”*. Igualmente, Tatiana lo manifiesta diciendo *“Da respuestas que no creía que un niño así podría dar”*, y Daniela por su parte, comenta *“Él no tiene la edad que tiene, no tiene la edad mental que le respecta a su edad”*.

Por otra parte, nos resultó llamativa la inclinación de estos niños hacia los juegos y actividades que impliquen un reto mental. Ante esto, Tatiana relata *“El año antepasado él empezó a decirme que en la hora de recreo él estaba jugando en la biblioteca ajedrez”*, y Daniela también expresa *“Ya a los dos años armaba rompecabezas de 12 piezas”*.

Así pues, se destaca el caso particular de Andrea donde presenta no sólo su alto nivel de ejecución académica, sino su interés por los retos mentales; así lo expresa Julia:

“Estando apenas en segundo nivel ella no sólo le prestó atención a la presentación, sino que tomó notas, copió el dibujo, anotó que si las partes, las funciones y eso, y además se puso sus sumitas y sus restas por detrás así como para entretenerse un rato”.

Es de esta manera como los padres describen aquellas señales y conductas que les permitieron distinguir a su hijo de su grupo de pares, dándoles indicios de la posible presencia de la superdotación. A partir de las mismas, es que los padres inician el proceso de búsqueda de una respuesta para poder brindarles el apoyo y ayuda necesaria a los niños.

IV.2.2.1. Conductas del hijo superdotado

Previo a que sea diagnosticado el niño con superdotación, reconoce que no encaja dentro de su entorno por ser *“el distinto”*. Ese sentimiento de inconformidad al no entender lo que le sucede, el niño lo manifiesta; así lo expresa Flor *“Se sentía muy incomprendido entonces cuando se molestaba decía que por qué él era tan raro”*. De la misma manera, Juan lo menciona *“Tiene una impotencia al no entender qué le pasa... lloraba de impotencia porque no hallaba cómo expresar las cosas”*. Y su esposa Beatriz agrega *“Él razonaba que algo le pasaba pero no sabía qué”*.

Así mismo, esta incompreensión por su desadaptación, provoca en el niño un sentimiento de frustración, el cual puede exteriorizar en conductas agresivas. Beatriz comenta al respecto *“Gerardo entendía que tenía unas dificultades, y como él las entendía que no podía, eso le causaba mucha rabia”*, y Juan completa expresando *“Él como estaba muy inquieto, y de repente era como si tuvieras a alguien como si estuviera enjaulado”*.

No obstante, luego de tener conocimiento sobre la condición y el diagnóstico de superdotación, se genera un cambio notable en su conducta, el cual puede ser positivo o negativo, aunque el cambio se presenta siempre posterior a conocer el diagnóstico.

Generalmente, si el niño presenta previamente la frustración de saber que es diferente pero sin comprender la razón, pues, conocer el diagnóstico se vuelve un evento clave para la vida del mismo, ya que le da un sentido lógico a su pasado y puede así moldear su futuro en función a eso. Juan refiere al respecto *“El hecho de justificar que era lo que a él le ocurría, le permitió razonar en qué posición estaba”*. A su vez, esto da cabida a un cambio notable en el niño, *“Hay un cambio total, de 180 grados... Está como más tranquilo”* continúa Juan, notando así que el darle respuesta al porqué de sus conductas, provoca en el niño un sentimiento de serenidad.

Sin embargo, se presentan otros casos en los que el diagnóstico no generó el mismo impacto de tranquilidad y entendimiento en los niños. Samuel por su parte duda en sus altas capacidades *“Él más bien duda. Él me dice más bien ‘mami, ¿Tú estás segura de eso que me estás diciendo de altas capacidades?’”*, comenta su madre Tatiana. Mientras que Andrea, de acuerdo a lo manifestado por Julia, su madre, se ha visto más inquieta desde ese momento.

Así pues, se puede concluir que en su gran mayoría, el diagnóstico en estos casos ha significado un importante paso en la vida de estos niños, permitiéndoles forjar un camino guiado por su condición y sus capacidades.

IV.2.2.2. Características del hijo superdotado

Pérez y Valadez (2010), han planteado ciertas características que distinguen el comportamiento de un niño superdotado. Ellos destacan, entre

estas, el gran sentido de justicia e idealismo que le surgen desde edades muy tempranas. Dichos niños “muestran una gran preocupación por los problemas mundiales, sociales y morales, generalmente se involucran en alguna causa que les lleve a satisfacer esta inquietud” (p. 28). Es así como los autores plantean que los niños de altas capacidades viven de acuerdo a una jerarquía de valores que les da coherencia de vida, y sufren cuando las personas que los rodean no la tienen.

La mayoría de los relatos de los participantes hacen referencia a lo anterior al calificar a su hijo como quien “*ayuda al indefenso*” siempre que nota alguna injusticia. Octavio lo relata claramente expresando:

“Si un niño iba y se portaba mal y le hacía una maldad a otro, él iba y lo defendía, entonces, por decirte algo... Un niño que le pegó un loncherazo a otro y entonces él fue y le escondió la lonchera, para que no le hiciera más daño”.

Es así como los padres advierten en sus hijos, un elevado sentido de justicia y el desarrollo de la iniciativa de ayudar a los que consideran indefensos o intervenir ante situaciones que perciben injustas. Peñas (2008), coincide al plantear que ellos “luchan por un mundo mejor, que creen que el ser humano y el mundo pueden mostrar su cara más amable si todos adoptamos una actitud de colaboración y de ayuda” (p. 64). De igual manera, Flor lo comenta “*Le gusta mucho la defensa del mundo, no le gusta la guerra, le gustaría la paz... Son muy sensibles al sufrimiento del otro*”.

Otra de las particularidades que los padres notan sobre sus hijos, en algunos de los casos, es una dificultad para socializar, principalmente con sus iguales. Sin embargo, otros refieren facilidad en ellos para relacionarse con su entorno, destacando así habilidades de liderazgo sobre sus pares.

“A Gerardo socializar no se le da”, expresa Beatriz con respecto a lo anterior. Julia a su vez coincide al comentar “Socialmente a veces siento que le puede costar un poquito como relacionarse con las niñas”, ante lo cual su esposo Víctor añade “Ella se frustra mucho porque ella quiere dar siempre lo mejor de sí en las interacciones que tiene con los demás niños y con los adultos, pero se le hace difícil”. Aunado a esto, Rydkvist (2016), plantea que los estudiantes superdotados suelen además desarrollar sus capacidades cognitivas a mayor velocidad que sus compañeros de igual edad cronológica, lo cual les dificulta el encontrar la compatibilidad con los compañeros.

Ante esto, los niños con sus altas capacidades notan aquellas diferencias con sus pares, por lo que Fabiana expresa “Ella trata de llegar y ponerse al mismo nivel de los otros niños para que la acepten”. Pérez y Valadez (2010), afirman igualmente que los niños con aptitudes sobresalientes notan ser diferentes a su grupo de iguales y sienten la necesidad de ser socialmente aceptados, sin embargo, como se les es difícil el relacionarse con otros, optan por esconder sus propias capacidades para igualarse a sus compañeros.

Así como la mayoría de las personas no comprenden las peculiaridades de estos niños, se presentan casos contrarios, como menciona Flor “Me ha pasado gente que se me acerca y dice ‘ay mira ese es el niño que sabe’ y le preguntan hasta cosas en otros idiomas”, ya que, de cierto modo, llegan a acosar al niño para evaluar el nivel de conocimiento que puede llegar a tener. De igual modo, Beatriz comenta “Cuando la gente supo que Gerardo estaba en Órbita tenían estas expectativas de él y no entendían por qué no era bueno en todo”. Con esto se afirma nuevamente la ignorancia que la sociedad mantiene a partir de la desinformación, a raíz de lo cual se forman falsas creencias, mitos y actitudes inadecuadas.

Por otra parte, los padres han relatado que sus hijos, debido a sus particulares intereses, buscan relacionarse con personas mayores, lo cual les facilita la socialización. Como lo menciona Flor *“A él le gusta entablar conversaciones con las personas adultas más que con los de su edad”*. De igual manera plantean Julia y Víctor en cuanto a su hija, *“Para ella es muy fácil relacionarse con adultos”*, aclara el padre.

Lo anterior lo respalda Benito (2006), al plantear que los niños superdotados en cuanto a su desenvolvimiento social se relacionan mejor con las personas mayores. Así mismo, Pérez y Valadez (2010), también establecen que debido a los particulares intereses, el lenguaje avanzado y su capacidad de razonamiento, estos niños prefieren relacionarse con los mayores a su edad. Es así como, según los autores, los superdotados tienden a tener pocos amigos y frecuentemente mayores que él, con su mismo nivel de capacidad intelectual.

A su vez, Peñas (2008), expone dos grandes posturas en cuanto al desarrollo y ajuste socioemocional del niño excepcional. Por una parte, se presenta aquella que resguarda que los superdotados están mejor adaptados, ya que son capaces de desarrollar una gran empatía y comprensión tanto de sí mismos como de los demás debido a sus habilidades cognitivas. Por el contrario, la segunda postura habla sobre la vulnerabilidad que presentan estos niños ante las dificultades de adaptación, provocando así un mayor desajuste social que su grupo de pares no superdotados.

El autor coincide con la mayoría de los relatos de los padres, en cuanto a la segunda postura planteada, ya que los mismos aclaran la dificultad que sus hijos presentan en cuando a la socialización con otros. Sin embargo, Octavio se ve inclinado hacia la primera postura al mencionar sobre su hijo *“Él es social... Siempre le dicen que es súper social que se lleva muy bien con su grupo y se integra”*. Así lo concluye el autor, Peñas (2008), *“ser superdotado, no implica tener*

menos habilidades sociales; de hecho, los superdotados que se encuentran bien integrados en su grupo suelen ser muy influyentes y se convierten en líderes del mismo” (p. 39).

Esto nos puede llevar a preguntarnos: ¿Será que algunos padres justifican las fallas en la habilidad social de sus hijos basándose en las características de la superdotación? Es decir, si los padres no aceptan que su hijo superdotado puede tener deficiencias, entonces, ¿Será que las normalizan como si fueran parte de la misma condición?

Entre otras características que observan los padres en sus hijos superdotados, destacan la curiosidad que presentan, su independencia y aprendizaje autónomo, una baja tolerancia a la frustración y un muy alto sentido de superioridad.

“Siempre ha sido muy curioso”, expresa Carola. Así mismo, Flor participa que su hijo, impulsado por este sentimiento, aclara sus dudas siempre que puede, “Siempre anda con un diccionario de arriba abajo buscando palabras, él escucha algo y lo busca para saber que es”. Julia a su vez agrega que “Ella todo lo quiere saber... Ellos son niños de retos, les gustan los retos y les gusta que uno los ponga a pensar”.

A la par de esa curiosidad, los padres notan que sus hijos van desarrollando un alto grado de independencia, principalmente en aspectos académicos, definiéndolos así como *“autodidactas”*. Ante esto Fabiana expresa *“Ellos van aprendiendo solos... A ella nadie la ha enseñado a leer, es ella sola la que lee libros”*. Nos llamó la atención cómo esta característica se ve reforzada únicamente por los mismos niños; a pesar de que sus padres quieran intervenir en su educación, ellos se niegan. Julia ejemplifica lo anterior con su propia experiencia comentado *“Ella no se dejó que yo la enseñara, porque ella es total y*

absolutamente autodidacta y me dice 'no yo puedo sola, yo lo hago sola y cualquier cosa te pregunto'". Así como Julia, su esposo Víctor, también lo nota y refiere "Ella no aprende por experiencia del otro, a ella tú le muestras el camino y ella quiere transitarlo sola".

Otra de las características percibidas por los padres es la baja tolerancia a la frustración que presentan los niños. Como plantean Brito y Mendoza (2016), los niños con inteligencia superior, se ven constantemente reforzados por sus habilidades intelectuales, por lo que su autoimagen se ve determinada por ello y se comportan en función a eso, buscando siempre la perfección y no equivocarse. Es así como Peñas (2008), considera que "aquellos individuos que se caracterizan por ser especialmente perfeccionistas tienden a tener elevadas expectativas, suelen experimentar mayor miedo al fracaso, lo que, en definitiva, puede traducirse en una baja tolerancia a la frustración" (p. 57).

Algunos padres, como Daniela, hacen referencia a lo anterior, expresando "*Si él se frustra se pone hasta a llorar y agresivo, un día hasta rompió un termo que lo lanzó de la frustración*". Al igual que Julia al referir "*Cuando no lo logra se frustra, pero no tolera la frustración*". Es entonces como surge la hipótesis de que estos niños presentan una baja tolerancia a la frustración, por su miedo a fracasar y así fragmentar aquella imagen que le han creado en función a sus altas capacidades.

Otra de las características que los padres notan en sus hijos es un gran sentido de superioridad, lo que se pudiera ver incentivado por esa autoimagen positiva que se tienen los niños en función a sus altas capacidades. Fabiana comienza por aclarar "*El autoestima de ella es muy alto y eso también hace que sea complicado*", y Beatriz por su parte "*Aunque no lo diga, sí se siente por encima de la gente*".

Este sentido de superioridad de los niños, da cabida a un pensamiento de lograr todo lo que los demás no pueden, tal y como expresa Nadia:

“Me dice ‘yo puedo estudiar todo eso a la vez’... Me decía ‘mamá yo voy a estudiar 7 carreras’, me decía ‘voy a ser ingeniero en mecánica, ingeniero en robótica, ingeniero en computación, ingeniero en electricidad’, en electrónica perdón, y me decía ‘voy a ser músico, voy a ser astronauta’”.

Si bien es cierto que en algunos casos estos niños utilizan su sentido de superioridad para proponerse altas metas, en otros casos, desarrollan una percepción inferior de los que lo rodean. Con respecto a esto, Flor comenta *“Él se pone como que en el yo sí sé y no los demás”*, y Daniela de igual forma agrega *“Él piensa que su opinión está como por encima de todos los demás”*, Juan finalmente, también lo refiere *“Él no juega con ellos ‘porque son demasiado tontos’”*.

Así pues, podemos inferir que estas características son propias de los niños con superdotación, ya que las exteriorizan de una manera muy clara indistintamente de la opinión de sus padres. Es decir, si el padre busca ayudar al niño, él no se lo permite por ser autodidacta e independiente en su aprendizaje autónomo. Así mismo, se observa en la sed que tienen de aprender constantemente cosas nuevas. Y por último, las ganas de superarse a sí mismos y a los que le rodean se ven altamente presentes en estos niños, aunado a una autoimagen positiva con base en sus capacidades.

IV.2.2.3. Trato del hijo superdotado hacia las figuras de autoridad

Debido a su alto desarrollo intelectual, tal y como hemos descrito anteriormente, los padres expresan que sus hijos en ocasiones tienden a sentirse superiores a los demás, e inclusive, pueden llegar a menospreciar a los mayores como padres y profesores, realizando comentarios y manteniendo

actitudes discriminatorias hacia ellos. Fabiana relata al respecto *“Cuando yo le quise enseñar a leer, me dijo que y que yo no sabía leer... ‘a mí me da vergüenza ser hija de una persona que se equivoca leyendo’ y yo triste pero le decía ‘bueno hija, pero yo soy la madre, ¿Cómo hacemos?’”*.

Si bien es cierto que las madres refieren tener un vínculo cercano con sus hijos, no siempre se refleja en un trato de respeto, ya que tienden a desacreditar a su autoridad, por lo que pueden llegar a herir sus sentimientos. *“Él me ha hecho llorar y todo, con cosas que me ha dicho, ese tipo de cosas que sentimentalmente me golpea”*, refiere Daniela con tristeza.

Es por lo anterior que la relación con sus hijos se puede ver perjudicada en ciertos casos. Por consiguiente, los padres expresan que pueden llegar a sentirse humillados por sus propios hijos, tal y como comenta Daniela *“Te dice cosas así que tu quedas como ‘¿Jah?’ como menospreciándote... Me habla en un tono que es como que soy bruta, no es la palabra directa sino el tono de cómo lo dice ‘es que tú no sabes eso’”*.

A partir de lo anterior, y debido a previas investigaciones, uno de los aspectos que buscamos indagar fue si a partir de este sentimiento de superioridad que presentan estos niños, podrían llegar a alterar el rol de los padres en el ámbito familiar, o inclusive si llegaban al punto de dominarlos. Algunos participantes reportan que en ocasiones sí suele suceder que incluso *“se creen los mayores de la casa”*, tal y como expresa Beatriz *“Él se cree el papá de la casa”*.

Así mismo, los padres manifiestan que estos niños intentan manipularlos o manejarlos; Fabiana expresa al respecto *“Ella trata de pasarme por encima y de manejarme”*. En este sentido, Juan reporta *“El niño trata de medir siempre como manipular y gobernar al padre”*. Por consiguiente, deben tomar medidas y hacerles comprender a sus hijos que no tienen el control. Tatiana plantea ante esto: *“Yo*

le digo 'la adulta aquí soy yo. Soy quien coloca las normas, tú no decides', le digo varias cuestiones como para que aprenda". Es entonces como notamos que estos padres deben ponerle límites a sus hijos cuando los mismos intentan desacreditarlos y dominarlos.

Adicionalmente, los entrevistados expresan que en ocasiones, los hijos les hacen constantes preguntas acerca de cualquier variedad de temas que los padres no dominan y, por consiguiente, no siempre tienen una respuesta. Cuando esto sucede, los hijos tienen la expectativa de que sus padres pueden responder a sus inquietudes; Nadia expresa al respecto *"Si yo de repente no tengo la respuesta me dice '¿Y por qué no lo sabes? Tienes que saberlo'... Yo siempre le digo 'bueno porque yo no lo sé todo', y responde 'pero es que tú eres mi mamá y tienes que saber de todo'"*. Este aspecto hace referencia a una de las conclusiones de López (2003), al plantear que los hijos superdotados son difíciles, dominantes y competitivos, y por ello sus padres en ocasiones se sienten incapaces de estimularlos intelectualmente.

Aquí retomamos lo planteado por Pérez y Valdez (2010), quienes establecen que los padres de estos niños no saben cómo dar respuesta a las preguntas de sus hijos, lo cual les suele generar sentimientos de frustración. Esto podría deberse a que, frecuentemente sienten que *"te encuentras sin herramientas"*.

Aunado a lo anterior, así como estos niños tienden a desacreditar a sus propios padres, también lo hacen en la escuela, ya que pueden llegar a cuestionar a los docentes. Juan expresa sobre esto que su hijo *"Cuestiona mucho a los profesores"*. Así pues, los padres también refieren que estos niños pueden llegar a oponerse a sus maestras. Tatiana expresa al respecto *"Últimamente me está ocurriendo es con el oposicionismo hacia las maestras, como con llevarles la contraria"*.

Así mismo, notamos que incluso llegan a irrespetar a las maestras cuando consideran que lo que están enseñando es erróneo. Juan relata ante esto *"Se molestaba con la profesora y le decía '¿Pero por qué nos enseñas mal?, si no lo sabes hacer no deberías dar clases'"*. Tatiana por su parte también relata *"Cuando estaba chiquito le decía a la maestra 'maestra, ¿Otra vez lo mismo? Eso ya lo vi el año pasado'"*.

Algunos padres justifican que sus hijos llegan a irrespetar a la maestra ya que *"...no la reconoce como autoridad"*, refiere Daniela. No obstante, en algunos casos sucede lo contrario, donde el niño sí respeta a sus superiores, tal como expresa Juan *"Esa figura de autoridad la respeta"*.

De igual forma, Carola reporta que su hijo en lugar de cuestionar directamente a su docente, lo habla con su madre; la misma relata al respecto *"Jamás ningún profesor me ha expresado nada de que sea irrespetuoso... 'Mamá, la profesora de matemática se equivocó en una operación', él me lo cuenta pero jamás pasa por encima de la profesora"*.

En relación a lo anterior, llama la atención que sólo dos (2) de los doce (12) padres entrevistados expresan que su hijo es capaz de respetar la autoridad en cualquier ámbito, mientras que, los otros, tienden a menospreciarla. A pesar de que la mayoría de los padres reportan educar en límites a sus hijos, los mismos se contradicen al referir que éstos no respetan a las figuras de autoridad de su entorno. Por consiguiente, cabría preguntarnos ¿Será cierto que los padres llegan a dominar a sus hijos, o sus hijos los dominan a ellos?

IV.2.2.4. Limitaciones del hijo superdotado

Uno de los aspectos que llamó nuestra atención en el relato de la mayoría de los padres, es que los mismos recalcan una importante dificultad en el desarrollo motriz de sus hijos, tanto en el crecimiento como en la coordinación motora, destacando que hasta la actualidad esta habilidad es una de sus mayores debilidades, como Fabiana lo reporta sobre su hija *“La parte motora siempre le ha costado”*.

Beatriz relata a su vez *“Tuvo problemas de motricidad, tenía el pie plano, metía la punta, usaba botas ortopédicas”*, agregando que *“Le costaba mucho la escritura”*. Por consiguiente, tomaron medidas para corregir este aspecto: *“Tuvimos muchos ejercicios para agudizar la motricidad fina porque él tiene hiperelasticidad”*, completa Beatriz, coincidiendo con el relato de Daniela al expresar que su hijo *“...es hiperelástico”*.

En relación a lo anterior, Carola refiere *“Él nunca ha tenido esa habilidad que tienen los niños naturalmente, hacer deportes pues”*. Estos padres hacen hincapié en que, mientras la habilidad intelectual es su mayor fortaleza, lo motriz es su mayor debilidad; la misma plantea al respecto *“Puede tener toda su habilidad intelectual pero la parte motriz no... Él nace con problemas motores importantes... yo no sé si esto tenga que ver en su desarrollo intelectual”*, relacionando así su elevado desarrollo intelectual con un pobre desarrollo motor. Es por lo anterior que hacemos referencia a lo planteado por López (2003), *“Existe un desequilibrio entre la capacidad intelectual y psicomotora, especialmente la psicomotricidad fina, estos niños suelen ser lectores precoces pero no escritores...el problema con los niños que leen con tal facilidad es su excepcional dificultad para aprender a escribir”* (p. 231).

No obstante, nos resulta llamativo que los entrevistados plantean relatos completamente contrarios a lo que establece Benito (2006), quien propone que entre las características más notables de estos niños, resalta una gran agilidad

y coordinación motriz. De ahí nos surge la incógnita de si, en realidad, el desarrollo motriz se ve afectado por la presencia de la condición.

Por otra parte, resulta importante rescatar lo expuesto anteriormente sobre las hipótesis que los padres se plantearon previo a conocer el diagnóstico, donde consideraron alguna enfermedad como respuesta a las conductas de su hijo. Debido a que, todos estos niños desde sus primeros años de edad, presentaron ciertos problemas médicos que pudieron haber servido de desvío para los padres en cuanto a suponer el diagnóstico de inteligencia superior.

Aunado a lo planteado anteriormente, la mayoría de los padres coincide en que sus hijos siempre han sido inquietos. Tatiana relata *“Era un niño sumamente hiperactivo, no se quedaba quieto jamás”*. Flor, por su parte, reporta *“No sabe estar callado, no sabe estar quieto, él te dice que está mucho tiempo en silencio sin hacer nada, y dice que lo pone nervioso”*, así como también lo expresa Nadia *“Siempre fue inquieto, muy inquieto”*.

Algunos padres justifican la hiperactividad de sus hijos por sus altas habilidades intelectuales, ya que tienden a enfocarse en muchas cosas a la vez, o al terminar las actividades más rápido que el resto de los niños, se aburren, y al no tener otra tarea en la cual enfocarse tienden a inquietarse y, en ocasiones, a perturbar en el salón de clases. Octavio plantea al respecto *“Él hace las actividades tan rápido que se queda ocioso y se pone inquieto y a inventar”*.

A partir de lo relatado por los padres, *“El común denominador, es que los niños son diagnosticados todos o casi todos con TDAH”*, tal y como reporta Beatriz, sobre un diagnóstico erróneo de Trastorno Deficitario de Atención e Hiperactividad. En este sentido, Tatiana relata acerca de su hijo *“Primero fue diagnosticado con TDAH por su hiperactividad, todo eso”*. Incluso algunos han sido

tratados farmacológicamente para ello, en medio de la búsqueda a encontrar el porqué de sus conductas. *“Lo empezó a tratar con Strattera para el Déficit de Atención”*, agregó Beatriz.

Es por lo anterior que resulta pertinente rescatar lo expuesto por Pérez y Valadez (2010), quienes establecen que es común un diagnóstico equivocado de TDAH, pues los comportamientos que presenta el niño son atribuidos a este trastorno, cuando en realidad son causados por otra condición como ansiedad, depresión o como en este caso, por las aptitudes sobresalientes. Es por ello que, tanto los niños con TDAH como los niños sobresalientes, presentan comportamientos similares, ya que ambos poseen niveles altos de actividad, tienen dificultades para prestar atención, o problemas para acatar normas.

En consecuencia, volvemos a destacar la importancia de informar y educar a la sociedad en este ámbito, ya que, debido a la ignorancia presente actualmente, incluso los profesionales de la salud no cuentan con la información necesaria para determinar si un niño es superdotado, llegando a realizar un diagnóstico erróneo, con las consecuencia que esto puede traer en la vida del niño y su familia.

IV.2.2.5. “Como un rompecabezas que no encaja”

Reiteradas veces, los padres hacen referencia al desbalance que el niño presenta entre su desarrollo intelectual y su desarrollo socioemocional, aclarando que el mismo no se ajusta dentro de su entorno, poniendo de ejemplo dos piezas de rompecabezas que no se acoplan entre ellas: *“Como cuando tienes un rompecabezas y dices, aquí me falta una pieza que no me termina de cuadrar”*, pone de ejemplo Beatriz.

De igual manera, los padres destacan que la habilidad intelectual de sus hijos está sobredesarrollada, en comparación a la socioemocional, para justificar el desequilibrio en el desarrollo del niño. Beatriz hace referencia a esto al expresar *“Yo me imagino que es como cuando una mamá tiene un hijo homosexual, porque ese niño no encaja dentro de ese cuerpo... Hay como una disociación y por eso no encaja la cabeza con el cuerpo y sus emociones”*. Es así como notamos que estos padres creen firmemente que sus hijos no se desarrollan de una manera integral y proporcional debido a sus altas capacidades.

A partir de lo anterior, los entrevistados manifiestan que, quizás, este desbalance entre lo cognitivo y lo socioemocional no les permite terminar de acoplarse en su mundo social al no estar en el mismo nivel de sus pares. *“Su mundo social no va con su edad y eso”*, planteó Beatriz. A su vez, Juan explica *“Yo creo que la parte emocional no iba aparejada a la intelectual, entonces había cosas que él emocionalmente no sabía controlar, porque bueno había ese desbalance entre una y otra”*. Llama la atención que la mayoría de los padres hace referencia a que sus hijos no logran manejar sus emociones, lo cual explican a partir de dicho desbalance.

De igual forma, unos padres relacionan las altas capacidades intelectuales de sus hijos, con una deficiencia en el aspecto emocional. Juan expresa al respecto *“Esos niños tienen esa parte emocional un poco menos desarrollada que un niño que está dentro de un ámbito normal”*. A su vez, Víctor reporta al respecto *“Ellos en la parte emocional son como muy reactivos, digamos que se frustran muy rápido”*. No obstante, esto contradice las conclusiones de Freeman (1994), quien expone que las diferencias emocionales entre los niños superdotados y los niños de inteligencia promedio eran casi mínimas, aunque plantea que los superdotados pudieran llegar a ser incluso más vulnerables debido a su excepcionalidad, tal como expresan los participantes al respecto.

Para nuestra sorpresa, son los padres quienes hacen énfasis en la presencia de una deficiencia en el área emocional del niño, y no las madres.

Llama la atención que los entrevistados se han planteado sus propias explicaciones para describir el desequilibrio en cuanto al desarrollo y crecimiento de su hijo, por ejemplo, *“Los niños que tienen el coeficiente intelectual más alto por lo general son como más complicados o más agresivos”*, menciona Nadia. En relación a esto, Pérez y Valadez (2010), plantean que “la intensidad emocional se puede reflejar de la siguiente manera: intensificación de sentimientos y emociones; fuertes expresiones psicósomáticas; y fuertes expresiones afectivas” (p.9), lo que se ve confirmado por las experiencias de estos padres, principalmente la intensificación de sentimientos y las fuertes expresiones afectivas.

Consideramos importante resaltar que, según plantea Tourón (2000), una de las falsas creencias que posee la sociedad, es que se considera que “los niños sobresalientes son inadaptados o emocionalmente inestables”, sin embargo, su aptitud sobresaliente no tiene relación alguna con la estabilidad emocional y social del niño, por el contrario, la realidad es que el desarrollo armónico lo provee la familia y la escuela, por ello su importante participación. Por consiguiente, resulta pertinente destacar que los padres, a pesar de tener estas creencias acerca de sus propios hijos, no realizan las debidas investigaciones para comprobarlas o aclararlas.

Por otro lado, los padres manifiestan que en ocasiones se les dificulta tratar con sus hijos, por su particularidad, al tener una edad mental mayor a su edad cronológica. Daniela expresa al respecto *“Como me habla como más grande yo tiendo a tratarlo como más grande y por más que sea él es un niño chiquito”*. Al igual que Daniela, a Julia también se le dificulta tratar a su hija, por considerarla mayor a su edad cronológica, sobre lo cual expresa *“A veces eso es lo que me*

imposibilita, yo he reflexionado, tiene 6 años, y nos lo decimos, tiene 6 años... o sea, es una niña pequeña”.

A partir de lo anterior, hacemos referencia a lo planteado por Pérez y Valadez (2010), quienes sostienen que se pueden producir ciertas dificultades en cuanto a la diferenciación del rol paterno con el rol del niño, ya que los padres no saben si considerar a su hijo como un niño o como un adulto debido a su alto intelecto.

Así pues, a raíz de este desbalance en el desarrollo del niño que hemos descrito, es que los padres definen a sus hijos como *“un rompecabezas que no encaja”*.

IV.2.3. Percepción del entorno sobre el superdotado

Una de las mayores adversidades que los padres entrevistados han debido enfrentar, es la sociedad y la percepción que tiene sobre la superdotación. Sánchez (2003), plantea que muchos de los superdotados sufren la incompreensión de sus compañeros, profesores y personas de su entorno, los cuales no logran entender sus diferencias. De tal forma, los padres manifiestan que a lo largo de este proceso, lidiar con la sociedad se hace difícil.

“¿Por qué no podérselo gritar al mundo?, o sea, si es una condición como cualquier otra, ¿Por qué no poder asumirlo de manera natural y normal que la gente sepa que existe? Entonces seguimos entrampados con esos patrones sociales” exclama Julia, haciendo referencia a la poca comprensión que ha recibido por parte de la sociedad con respecto a la condición de su hijo.

Por consiguiente, en el presente apartado pretendemos exponer las diferentes percepciones que tiene la sociedad acerca de los niños superdotados, adicionalmente, abordaremos cómo las escuelas se aproximan a

la condición, encontrándonos con instituciones poco preparadas y mal informadas. Finalmente, desarrollaremos la percepción que, de acuerdo a la experiencia de los padres del estudio, tienen sobre la superdotación, contextos como: la sociedad, la escuela y otros miembros de la familia.

IV.2.3.1. Percepción de la sociedad sobre el superdotado

Los entrevistados manifestaron en sus relatos que la sociedad percibe a la superdotación como *“extraña”*, entendiendo a la sociedad como aquellas personas que no se relacionan diariamente con el niño. *“Para las otras personas no era normal”*, alegó Fabiana. Al ver como algo *“extraño”* al superdotado, los demás tienden a quedarse sorprendidos a partir de sus conductas, así como relata Nadia *“La gente se queda impactada y les causa sorpresa”*.

A partir de esto, las personas consideran a estos niños como unos *“genios”*, llegando a tener altas expectativas acerca de sus capacidades, las cuales son, en su mayoría, falsas. *“La gente piensa que él tiene un chip y que todo lo que le preguntas él es como una enciclopedia”*, comentó Flor, a lo cual agrega *“Hay personas que lo ven como si fuese un genio pero no me gusta que lo vean así”*.

Esta visión de los superdotados por parte de la sociedad, se ve directamente relacionada a la falta de información que la misma presenta, y por consiguiente, poseen estas altas expectativas y falsas creencias acerca de estos niños, lo cual repercute directamente la vivencia de los padres.

De igual manera, Tatiana menciona sobre su hijo *“No lo entienden”*, completando Fabiana que *“Cuando tu llegas y le dices a alguien eso, te miran horrible”*. Así pues, pareciera que estas madres se sienten atacadas y juzgadas por parte de la sociedad al tener un hijo superdotado.

Por consiguiente los padres han encontrado como solución, no informar ni comentar sobre la condición, tal como menciona Julia *“Hay que ser humilde con esa información porque a veces hay gente que no entiende y no lo toma bien”*, su esposo Víctor agrega *“Pareciera que es que uno va a presumir de lo que tiene, ¿No?, y no es así”*.

Confirmando lo relatado por los participantes, Pérez y Valadez (2010), plantean que en muchas ocasiones los mismos padres, se resisten a exponer el potencial de sus hijos por temor a ser juzgados sobre las estrategias de crianza que han adoptado al respecto.

Incluso, han llegado a etiquetar a algunas madres, como en el caso de Fabiana, quien expresa *“Muchas personas me hicieron ver que yo estaba loca”* y agrega que al momento de conocer el diagnóstico de su hija, *“Yo lloraba porque ya por fin tenía cómo demostrarle al mundo que yo no estaba loca”*.

A Daniela le ocurrió algo similar al comentar *“Me sentí que ya tenía en la mano la prueba para defenderlo más, y decir mira ‘yo te lo dije’”*. Es de esta manera como las madres se sienten frustradas y agobiadas por el escaso apoyo que la sociedad les brinda.

Así pues, notamos nuevamente un desafío para estos padres: lidiar con una sociedad en desconocimiento. Es quizás por ello que le brindan una gran importancia al tener cómo *“demostrarle al mundo”* la realidad de lo que le sucede a sus hijos. Por consiguiente, percibimos una sociedad poco informada acerca de esta condición, lo cual repercute directamente tanto en estos niños como en sus familias.

IV.2.3.2. Ámbito escolar del superdotado

El ámbito escolar en la vida de los niños, es un aspecto esencial para detectar cualquier señal de que algo le ocurre, ya que en el mismo se puede observar su desenvolvimiento diario, ya sea en su proceso de aprendizaje o en su relación con el entorno.

Es por ello que, uno de los aspectos que incentivó a los padres a empezar a preguntarse acerca de las conductas de sus hijos, fueron las observaciones de las docentes. *“La maestra me dijo es que esa niña es muy inteligente”*, comentó Fabiana. Así pues, los padres comprendieron que no sólo ellos observaban estas conductas peculiares de sus hijos, sino que en la escuela también se percataron de las mismas. Flor relata al respecto *“A muchas profesoras les llamaba la atención la conducta de él”*.

Es así como la escuela se convierte en un elemento clave para darle indicios a los padres de que el comportamiento de sus hijos se encuentra por encima de lo esperado. De igual manera, la misma juega un rol esencial en cuanto al correcto desarrollo del aprendizaje de estos niños, ya que los mismos, al presentar necesidades educativas especiales, deben recibir una educación adecuada para poder cubrirlas. No obstante, son muy pocos los casos en los que la escuela toma una actitud de apoyo hacia el superdotado, aspecto que abordaremos a continuación.

IV.2.3.2.1. Actitud de la escuela hacia el superdotado

Si bien es cierto que, en algunos casos, la escuela se encarga de informar a los padres acerca de las conductas de sus hijos, la mayoría de los entrevistados coinciden en que la misma ha tomado una postura de indiferencia en relación a la condición. Fabiana comenta al respecto *“Apática totalmente... Terrible, de hecho yo ya los dejo, no les discuto, ni me molesto por la nota que le pongan ni nada, porque yo sé que eso no le va a quitar su inteligencia”*.

Así pues, Daniela justifica esta postura de la escuela al plantear *“No saben cómo lidiar con los niños que están por encima... y en vez de tomarlo como un reto lo toman como una amenaza”*. Llama la atención que varios padres coinciden con Daniela al suponer que los profesores toman las conductas de estos niños como una amenaza, al no saber cómo lidiar con sus altas capacidades. Por consiguiente, en lugar de tomar acciones al respecto, ignoran su alta capacidad, o inclusive, han llegado a humillar a estos niños al no tener las estrategias adecuadas, como mencionaron los padres. Tatiana relata sobre lo anterior *“Entre las dos lo regañaron delante de los demás niños... Tiene inconvenientes con la de la tarde, porque se toma todo personal y siente que están compitiendo”*.

Se nos hace importante destacar la postura de rivalidad que adoptan las maestras hacia estos niños. Cabría preguntarnos si las mismas toman esta postura por no estar preparadas para manejar la superdotación, o si bien la misma las hace sentirse inferiores, y por consiguiente, llegan a humillarlos. Daniela expresa ante esto *“Yo sentí que la maestra lo agarró con él, yo particularmente”*. Así mismo, podemos ver casos en los que la escuela pone al niño en la posición de desobediente frente a sus padres: *“Lo que él tenía o me hacían ver en el colegio era como que mi hijo tenía mala conducta o mala actitud”*, comentó Flor al respecto.

Rydkvist (2016), plantea que los niños cuyas capacidades distan claramente de la norma, pueden provocar reacciones de envidia, incluso entre los adultos. Los docentes no son inmunes a este sentimiento, lo cual crea conflictos que el niño superdotado se ve obligado a resolver.

IV.2.3.2.2. Bullying

“Ningún niño merece ser infeliz o sentirse miserable. El bullying simplemente no puede ser tolerado. Todos los niños se ven afectados

negativamente por el acoso, pero los niños superdotados se diferencian del resto de manera significativa” (Rydkvist, 2016, p. 1).

Uno de los aspectos que preocupa mayormente a los padres entrevistados dentro del ámbito escolar, es el *bullying* o acoso constante al que deben enfrentarse sus hijos. Los mismos plantean que al tratarse de un niño con una edad mental superior a la de sus pares, los compañeros toman sus altas capacidades como un motivo de burla: *“Empiezan de que el niño es raro, que sabotea la clase y lo empiezan a etiquetar y estigmatizar incorrectamente”*, comentó Beatriz al respecto. De igual manera, su esposo Juan expresa *“Yo creo que él era víctima de bullying... A él no le gustaban los niños de ahí, que no se dan cuenta de las consecuencias que tiene hacer bullying a otros niños pequeños”*.

Así mismo, los padres reportan que este aspecto no sólo les preocupa a ellos, sino también a sus hijos al ser las víctimas de este acoso. Flor relata al respecto *“Cuando empezó el colegio se burlaban mucho de él y se sentía muy mal”*. Así pues, ella agrega sobre esta experiencia:

“Era difícil para los dos porque él ya no quería asistir al colegio, se molestaba mucho en clases y le decía a la maestra que no le gustaba estar allí y que no le gustaban sus compañeros, decía que eran niños muy maleducados, que se metían mucho con él”.

De igual manera, según los relatos de los padres, pareciera que el acoso escolar hacia los niños con altas capacidades, se debe a que sus propios compañeros no entienden el porqué de su capacidad superior. Por consiguiente, cabría preguntarnos si sus compañeros toman esta actitud porque se sienten inferiores al niño superdotado, de manera que buscan descalificar sus capacidades por medio de la humillación pública: *“...le dicen ‘ay sí porque tú te la das del inteligente’”*, añadió Flor.

Rydkvist (2016), plantea que los niños superdotados, con su desarrollo asincrónico, sus intereses peculiares e intensas emociones, se convierten en objetivo de primera mano del *bullying*. Al igual que los niños con discapacidad intelectual o con necesidades especiales de aprendizaje, los niños superdotados se encuentran a menudo ante un mayor riesgo de ser víctimas de este acoso. La misma autora continúa planteando que el hecho de ser superdotados, les llevará a verse en situaciones cotidianas en las que los acosadores los van a ver como objetivos deseables de acoso.

Por consiguiente, cuando el niño de alta capacidad realiza comentarios, buscando entablar una conversación que sea de un nivel superior a la de sus pares, los mismos lo utilizan para burlarse, así lo expresó Flor *“Lo que para él parecía un chiste inteligente los demás lo tomaban como algo tonto”*. La misma justifica el acoso a su hijo al plantear que los demás niños no entienden los temas de conversación de Gabriel, sobre lo cual refiere: *“Cosas que no vienen al tema que los niños se quedaban así como que o sea, él de qué está hablando”*.

De igual forma lo expresa Julia, al comentar *“Porque las niñas dirán pero bueno está loca que está hablando”*. Es así como podemos ver que los demás niños en ocasiones no entienden los temas de conversación de los de alta capacidad, generando así un rechazo hacia ellos. Víctor relata al respecto *“Ella de parte de los niños de su edad consigue un cierto rechazo”*, ante lo cual agrega *“La mayoría de las veces la excluyen o no quieren jugar con ella o no se quieren asociar con ella”*.

Así mismo le sucedía a Gabriel al intentar entablar conversaciones con sus compañeros *“Buscaba la manera de conversar pero me da mucho sentimiento porque él ha terminado solo”*, expresó Flor. Llama la atención sobre el caso de Gabriel, que él mismo justifica a sus compañeros diciendo que las intenciones de los mismos no son adrede. *“Se estaban burlando de él, entonces él como que lo*

justificaba diciendo ‘fue sin querer mami, ellos lo hicieron sin querer’”, añadió Flor. La misma expone ciertos comentarios de Gabriel, diciendo “‘Sin querer me pegaron en la cabeza’, ‘se burlaron de mí y se rieron de lo que yo dije’”.

A partir de lo anteriormente expuesto, podemos ratificar nuevamente que la sociedad no está preparada para recibir a estos niños con altas capacidades. Por consiguiente, el acoso escolar implica otra adversidad más que los padres deben afrontar, en adición a todas las necesidades que la condición conlleva.

Finalmente, el *bullying* al niño superdotado es un problema que se desestima y desatiende, haciendo a estos alumnos más vulnerables a la ansiedad extrema y al pánico, a padecer de fuertes depresiones, y a veces a sufrir de serio maltrato (Rydkvist, 2016).

IV.2.3.2.3. Estrategias de la escuela

Si bien es cierto que la mayoría de los padres coinciden en que la escuela mantiene una postura apática ante la condición de su hijo, en algunos casos, la misma ha tomado medidas al respecto y ha aplicado estrategias de manera que se cubran las necesidades educativas especiales de estos niños.

Entre las estrategias que las maestras utilizan con el superdotado, una de las principales es colocarle actividades de mayor nivel, de manera que no les resulten tediosas y aburridas, sino más bien, retadoras. *“Una vez que él terminaba las actividades que le tocaban, le ponía unas actividades extra de más nivel”,* alega Octavio.

En relación con lo anterior, Pérez y Valadez (2010), establecen que debido a las características del niño superdotado, se corre el riesgo de que se aburran en clase, a partir de que les resulte lento y repetitivo lo que están

aprendiendo. Es así como la escuela se convierte en un espacio poco atractivo para estos niños, lo que puede llegar a ocasionar desmotivación, bajo rendimiento, fracaso, y deserción escolar. Ahora bien, resulta pertinente destacar las estrategias que utiliza la escuela, al colocarles actividades que se adecúen a su nivel intelectual.

De igual manera, en ciertas ocasiones las maestras toman en cuenta las altas capacidades del niño excepcional, y las utiliza a favor de la enseñanza tanto de sus compañeros como del mismo niño, ya que le propone ayudar a quienes se les dificultan las actividades. Flor comenta al respecto *“La maestra, sabiendo la condición de él, lo pone a que ayude más bien a otros compañeros”*.

Adicionalmente, algunas docentes les seden algunas responsabilidades de apoyo, de manera que estos niños lo tomen como un reto y las actividades no les resulten tediosas *“La maestra vino y le puso que si encargos ‘tú eres el que entrega los instrumentos’ y eso él lo ve como un reto, ‘y si te portas bien tocas el primer instrumento’ y así es que no se distrae y mantiene su atención”*, expresó Daniela.

Por su parte, los padres manifiestan que otra de las estrategias utilizadas por la escuela para ayudar al niño excepcional, es incluir la ayuda de la psicóloga educativa, de manera que oriente tanto a las maestras como a los padres en las necesidades que requiere el niño. Octavio relata al respecto *“Se tuvo una reunión con la psicóloga del colegio y le dio unas recomendaciones y a partir de ahí se notó un cambio total”*.

Finalmente, llamó nuestra atención el hecho de que, únicamente tres (3) de los padres entrevistados, manifestaron una postura positiva y de apoyo por parte de la escuela, coincidiendo éstos en ser de una misma institución educativa. Por consiguiente, se reitera la importancia de informar y educar a las escuelas en relación a lo que significa tener un alumno con altas capacidades

en el salón de clases, y la importancia de brindarle la ayuda necesaria a través de estrategias adecuadas a fin de potenciar sus capacidades cognitivas y contribuir a su sano desarrollo emocional y desenvolvimiento social.

IV.2.3.3. Percepción de otros familiares en relación a la superdotación

Otro aspecto que notamos a lo largo de los relatos de los padres, es la percepción que tienen sus familiares en cuanto al hijo superdotado, percibiendo grandes diferencias entre la visión de unos y otros.

En primer lugar, notamos que parte de los familiares de algunos participantes de este estudio, se sobrevalora al niño superdotado, brindándole una mayor importancia. *“Mi mamá lo trata a él como si él fuese sublime y más importante en el mundo”*, relató Flor, agregando comentarios que realiza su madre acerca de Gabriel: *“Buena tu sabes la condición de Gabriel’ y yo le dije que Gabriel no tenía ninguna condición y ella contestaba ‘claro que sí, él es un genio”*.

Por otro lado, en el caso de Fabiana, sus familiares no toman la condición de su hija como algo positivo. *“Dicen que Fabiana es un bicho raro”*, agregó su madre, quien relata que inclusive llegó a alejarse de su propia familia debido a su falta de comprensión en relación a la condición. De igual forma lo experimentó Juan con su familia, quien expresa al respecto *“Lo veían como algo un poco raro”*. Llama la atención que, a pesar de que las familias están involucradas, no son debidamente informadas para comprender las peculiaridades de la condición de estos niños.

IV.2.4. Potenciando sus capacidades

Tourón (2000), plantea que la sociedad posee la falsa creencia de que *“las personas de altas capacidades tienen los recursos para alcanzar su pleno desarrollo por sí mismos y no deben ser potenciados”* (p. 4). Sin embargo, el

talento que no se impulsa tiende a disiparse. Por consiguiente, los niños superdotados necesitan de una ayuda escolar especial, pues los programas ordinarios no responden a sus capacidades y a sus intereses (Sánchez, 2003).

En este sentido, una vez que los padres comprenden que su hijo excepcional tiene necesidades educativas especiales, buscan maneras y estrategias para potenciar sus capacidades, ya que, como mencionamos anteriormente, las escuelas no están preparadas para brindarles las herramientas de aprendizaje necesarias, por lo que resulta indispensable complementar su educación.

Así pues, la educación no se puede ver limitada únicamente al ámbito escolar, ya que la misma debe darse en un medio sociocultural determinado, donde el entorno y la familia juegan un papel fundamental (Martínez, 2006). Es por lo anterior que los participantes buscan potenciar las capacidades de sus hijos bien sea por medio de técnicas didácticas, creando un mayor nivel de dificultad a sus actividades o ingresándolos en actividades extracurriculares que canalicen sus múltiples inquietudes e intereses, tal como expone Nadia *“Al ya tú conocer que tienes un hijo con altas capacidades, se busca la forma de desarrollar esas habilidades, esa capacidad desarrollarla”*.

Juan es uno de los padres que utiliza estrategias didácticas para practicar con su hijo. Sobre esto relata *“Yo intentaba algún tipo de juego, o algunas cosas en el carro para que él precisara fechas, o precisara cosas”*; al igual que Juan, Daniela también emplea con su hijo actividades pedagógicas: *“Todo empezó así como un juego... íbamos en la carretera y preguntaba ‘¿Cuántos kilómetros faltan para llegar?’ y le decíamos bueno estamos en el 18 y la abuela vive en el 100 ¿Cuánto nos falta?”*.

Otra de las técnicas mencionadas por los entrevistados, es colocarles actividades de un mayor nivel, de manera que resulten interesantes y retadoras para los hijos. Daniela es una de las madres que aplica esta estrategia con Alfredo, sobre lo cual relata:

“Yo misma le pongo más tareas más avanzadas. Por lo menos ahorita en vacaciones yo le imprimí que si Sudoku de multiplicación, crucigramas de sumas y restas, y todo ese tipo de cosas... Empecé a imprimir ejercicios de primer grado, de segundo grado y hasta de tercer grado me atreví a hacerle ejercicios de matemática”.

Por su parte, Julia expresa *“Seguiré yo de manera complementaria enseñándole cosas, haciéndole actividades, yo misma en la casa me pongo con ella a sumar llevando y esas cosas”*. Esto coincide con lo que plantean Pérez y Valadez (2010):

Es común que los padres de hijos con aptitudes sobresalientes crean, que antes de jugar hay que dedicarle tiempo a las actividades que desarrollan su potencial como tocar el piano, hacer la tarea, entrenar, entre otras. No está permitido malgastar el tiempo sin hacer nada, o viendo la televisión algunas horas. Se les enseña que el trabajo bien hecho, el esfuerzo y la perseverancia tienen una recompensa (p. 55).

Aunado a lo anterior, los padres expresan que tenerlos en actividades extra también ayuda a desarrollar sus capacidades; Federico comenta al respecto *“Siempre tiene actividades adicionales o extracurriculares que lo ayuden en desarrollar esa capacidad”*.

En este sentido, hemos notado que los padres, al darse cuenta de que las escuelas no se adaptan a las necesidades educativas de sus hijos, intentan ir más allá de lo que ofrece la misma, tal como comenta Carola *“Yo nunca voy a dejar estrictamente lo que le dan en el colegio... En principio no queda otra que seguir sacando bachillerato y hacer actividades extra que lo sigan enriqueciendo”*. Por consiguiente, siempre buscan complementar la enseñanza de la escuela con

otras actividades, como relata Nadia *“Yo complemento a Manuel con muchas actividades”*.

Adicionalmente, notamos cómo la mayoría de los padres disfruta llevar a sus hijos a actividades distintas que salgan de la normalidad de un colegio y que resulten a su vez divertidas, ya que a pesar de tener altas capacidades, su hijo sigue siendo un niño, por lo que también le atribuyen importancia a las actividades infantiles y diferentes. *“Lo llevaba hacia los parques, buscaba las cosas que le llamaran la atención que se salieran de la normalidad de un colegio... Lo llevaba a algún museo, donde hay pinturas y cosas diferentes para que piense otras cosas distintas”*, comenta Tatiana.

De igual forma, tanto Daniela como Octavio disfrutaban realizar estas actividades en familia. Octavio por su parte relata *“A veces lo llevamos a algunas actividades que si en el parque del este, o al planetario y cosas así, le encantan los planetas y eso”*. Ambos padres relatan que siempre intentan realizar técnicas diversas y distractoras para Alfredo, sobre esto Octavio comenta *“Nosotros lo ponemos a pintar, a hacer creaciones, actividades diversas pues”*, y Daniela agrega *“Siempre intento que haga cosas distintas, que tenga distracciones y actividades y así”*.

IV.2.4.1. “Un oasis en el desierto”

Al estar en constante búsqueda de actividades complementarias para sus hijos, los padres tuvieron como objetivo principal conseguir un lugar especial para niños superdotados, de manera que las mismas se adapten a sus intereses y necesidades educativas especiales. Todos los padres del estudio coinciden en que uno de los aspectos más difíciles de su experiencia, ha sido conseguir un lugar apropiado para sus hijos, tal como lo es el Proyecto Órbita CI-130, siendo éste, el único en todo el país dedicado a la atención de niños con altas capacidades.

Una vez que estos padres logran ingresar a sus hijos en dicho programa, expresan que ha sido un gran apoyo en muchos ámbitos. En primer lugar, el Proyecto Órbita CI-130 ha ayudado a los padres a darse cuenta que no son los únicos enfrentando la superdotación. Fabiana expresa al respecto *“Todos más o menos tenemos las mismas cosas que afrontar, una misma historia... Te ayuda a conocer y saber del tema, y tratar de saber que no somos únicos”*, coincidiendo con lo que relata Beatriz *“Tú sientes que bueno el mío no es único que le pasa tal y tal, entonces haces catarsis con los otros papás”*.

Así mismo, hemos notado que ha sido de gran ayuda para los padres el poder hablar con otros que viven la misma experiencia, ya que se han complementado, expresando sus experiencias y compartiendo sus diferentes estrategias, tal como expresa Tatiana *“Las madres cuando los niños están en las tutorías conversamos, analizamos cómo le ha ido a cada quien, qué estrategias han aplicado para sus hijos, eso es importante porque nos ayudamos”*. Julia por su parte, nos comenta al respecto *“A veces uno conversa con los otros papás y nos damos cuenta de que hay cosas en las que coincidimos, entonces las estrategias a lo mejor que empleamos unos las terminan empleando otros...”*.

Fabiana agrega sobre esto que *“Es una ventaja el poder hablar con personas que su hijo es igual, yo le doy gracias a Dios es por eso”*. El hecho de poder verse reflejado en las experiencias de otro es uno de los aspectos que más los ha ayudado, según manifiestan los padres, ya que desahogarse y tener a otro que de verdad entienda sus problemas, los hace sentirse liberados. Flor relata sobre esto:

“Estando en Órbita escuchando a otros padres me sentí liberada, me sentí como que pensé que era la única en la tierra con esto y fue súper desahogarse con otras personas que te plantean prácticamente lo mismo, las vivencias de ellos son las mías y uno se ve reflejado, entonces uno se aconseja, uno se ayuda”.

Nos resulta interesante cómo coinciden los relatos de los padres con el planteamiento de Pérez y Valadez (2010), al describir que “los padres se benefician de conocer a otros padres con quienes puedan hablar sobre los logros de sus hijos, compartir experiencias y dudas, así como sentirse comprendidos” (p. 51). Adicionalmente, los autores hacen referencia a la necesidad que surge en los padres de aprender de las experiencias de otros y poder discriminar qué hacer y cómo hacerlo. Por consiguiente, los mismos deben ser debidamente orientados y han de participar activamente en los programas, aprendiendo a motivar a sus hijos para que desarrollen su talento, según plantea Sánchez (2003).

Por otro lado, el Proyecto Órbita CI-130 no sólo ha sido de gran apoyo para los padres, sino para los hijos, según expresan los participantes. En primer lugar, fomenta al hijo a percatarse de que existen otros niños con inquietudes e intereses similares. Así lo relata Beatriz, diciendo *“Él entendió que no era único en el mundo, que existe un grupo de niños como él que les pasa lo mismo y con los que puede conversar a su nivel... Ahí él no es un extraño”*. Lo cual coincide con lo que menciona Flor *“Sintió que no estaba solo en el mundo”*.

En este sentido, Beatriz también expresa:

“Ha logrado que Gerardo sea más feliz porque él entendió que hay un grupo de personas como él, que tienen sus mismas necesidades, sus mismos intereses, sus mismas inquietudes, y que no es un elemento extraño dentro de todo un entorno, sino que hay otros muchachos que también son iguales”.

Lo anterior nos indica, cómo el Proyecto Órbita CI-130 ha sido una pieza muy importante para los niños que participan en él, ya que les genera un sentimiento de pertenencia, de identificación, y por consiguiente, que se sientan felices de pertenecer, de saber, que forman parte de un equipo que los

comprende y donde pueden ser ellos mismos. Así lo manifiesta Julia *“Digamos que eso es un escape para ella”*, al igual que Juan *“Para ellos es maravilloso”*.

Tatiana, a su vez, expresa *“Principalmente que él esté entre pares, entre niños que se parezcan, que tengan los mismos gustos. Él es alegre, se siente identificado con los amigos que ha hecho”*. De esta manera, aprenden a relacionarse con otros de su mismo nivel, y no únicamente con los compañeros de su escuela. *“Aprende, juega, se relaciona con niños que hablan con su mismo nivel con sus palabras rebuscadas”*, reportó Julia.

Adicionalmente, los entrevistados expresan que, una vez sus hijos conocieron el Proyecto Órbita CI-130, han modificado su actitud de manera positiva *“Desde que él estuvo ahí, él fluyó muchísimo mejor, cambió su actitud en el colegio, volvió a ser ese niño que era inicialmente, con un temperamento más dócil, y mejoró su comportamiento con las maestras”* agrega Daniela. Flor también comenta *“Después que conocimos a Órbita el cambió mucho, lo ayudó muchísimo conocer a otros niños que se expresaban y tenían las mismas inquietudes que él”*.

Más allá de encontrar un lugar en el cual los padres y sus hijos se sientan identificados, el Proyecto Órbita CI-130 también ha servido de gran ayuda al cubrir las necesidades educativas especiales que requieren estos niños, siendo éste el principal motivo por el cual los padres lo buscan; ya que la escuela, como señalamos anteriormente, no abarca estas necesidades y el programa complementa las mismas con las tutorías que ofrece. *“El proyecto Órbita ha sido muy maravilloso porque le está dando a los niños actividades avanzadas, se escapa de la formación académica básica”*, expresa Nadia.

Gracias a las tutorías del programa, los padres encontraron potenciar las capacidades de sus hijos de manera especializada, tal como expresa Juan *“Empiezan a ayudarte a explotar esa capacidad”*. Al ser clases particulares para

este tipo de niños, les brindan aprendizaje acerca de sus mayores intereses y en un nivel acorde a ellos. *"Ven los intereses que tienen, y les hablan de temas que les apasionan, les enseñan a hacer cosas, les dan muchísimas herramientas"*, agrega Juan.

Es por ello que los padres ponen su confianza en el Proyecto Órbita CI-130, ya que sienten que el futuro de sus hijos está asegurado en cuanto a su condición, tal como expresa Tatiana *"Con todas las actividades en las que se le apoya va a tener un futuro muy diferente"*.

Es por todo lo anterior que los participantes le atribuyen una gran importancia al programa, ya que ha servido de gran apoyo tanto para ellos como para sus hijos, y al ser la única institución especializada para estos niños en todo el país, los padres lo valoran mucho más. Víctor describe su experiencia con el mismo como: *"Para mí conseguir a Órbita ha sido... conseguir un oasis en el desierto"*. Hemos visto entonces cómo el Proyecto Órbita CI-130 ha cambiado la vida de estas familias. *"Órbita ha sido mi felicidad"*, expresa Beatriz.

Es así como Víctor concluye que:

"Tener la certeza de que nuestra hija tenía esta condición, y luego de allí todo el apoyo, todo este soporte técnico que nos brinda, y este espacio de convivencia que tenemos en que nosotros podemos compartir con otros padres sus experiencias y nosotros hablar de la nuestra, es para nosotros bastante importante".

IV.2.4.2. Propuestas a favor de la superdotación

A raíz del largo camino que recorren los padres para conseguir un lugar apropiado que se adapte a las necesidades de sus hijos, los mismos, en su mayoría, finalizan las entrevistas aportando propuestas que consideran importantes para que la superdotación se dé a conocer. De esta manera,

buscan que la sociedad esté preparada para recibir a este tipo de niños y así futuros padres puedan contar con suficiente apoyo.

En primer lugar, los padres proponen que debe haber una adaptación curricular tanto en las escuelas como en las universidades, de manera que los niños y jóvenes excepcionales tengan la oportunidad de recibir una educación acorde a sus exigencias y a sus necesidades educativas especiales. *“Pienso que todas las universidades tienen que adaptarse, todas, las públicas, privadas de todo tipo. O sea, es necesario investigar, y dar a conocer”,* reporta Tatiana. En este sentido, Víctor propone:

“En las escuelas los maestros deben estar preparados y tienen que contar con herramientas para que en el marco de sus programas puedan brindarle a estos niños con estas condiciones especiales, el mismo aprendizaje que le dan a los otros pero con un método diferente para él”.

Es por lo anterior que Julia plantea *“Promover una ley a favor de la educación de estos niños”,* ya que, según manifiestan los participantes, tanto las escuelas como la sociedad no están preparadas para recibir a este tipo de niños, dejando de lado el apoyo necesario para esta condición especial. Ante esto Carola agrega *“Me parece importante que hubiese más programas para este tipo de niños”.*

Otro de los aspectos que proponen los entrevistados es realizar investigaciones en esta área, ya que, en primer lugar, sería innovador en el país, y en segundo lugar, sería positivo para todos estos padres que la superdotación se diera a conocer, y así podría llegar a ser mejor atendida. Tatiana comenta sobre esto *“Investigar en este área es algo innovador y que va a ser muy positivo para todos”.* La misma finaliza agregando:

“La idea es asumir cada uno de los talentos y seguirlos potenciando, y que ese talento pueda ser socializado, que no sea un talento individual, que la persona se queda con su saber y no lo comparte, al contrario, siento que ese talento al ser compartido y al trabajar su desarrollo óptimo la persona aprende más”.

Nos resulta interesante, el hecho de que una vez más los padres manifestaron, espontáneamente, un aspecto que no se pretendía indagar, y consideraron importante, que sus propuestas quedaran plasmadas en esta investigación, a fin de que se den a conocer; con el beneficio que tanto ellos como los demás padres de hijos con altas capacidades, puedan obtener de las mismas a la hora de tener que enfrentarse a la superdotación.

Una vez comprendidas las particularidades y adversidades que enfrenta la superdotación en Venezuela, podemos llegar a aproximarnos a la construcción de las realidades de cada uno de estos participantes, en relación a lo que significa ser padre de un niño con altas capacidades.

IV.3. La Vivencia

Toda vivencia nace de la subjetividad de cada persona, en relación a sus propias percepciones y deseos. Ésta es totalmente propia del individuo, la cual se ve expresada en cómo el mismo construye su realidad (Parlebas, 2001). En este apartado pretendemos exponer la construcción de la realidad de los entrevistados, como padres de hijos con inteligencia superior. Para ello, abarcaremos la visión que tienen de su hijo, el significado que le atribuyen a la superdotación y por último, su vivencia en cuanto a la misma.

De igual manera, consideramos importante comenzar por la categoría “Más allá de la curva normal”, ya que los padres hacen énfasis en todo lo que ésta involucra y hacen de ella una vivencia. En la misma, se busca mostrar la ambivalencia de sentimientos que presentan los participantes en cuanto al

tema. Los mismos plantean que el tener un hijo con altas capacidades, si bien es gratificante, es a su vez frustrante por todo lo que la condición conlleva.

Para nuestra sorpresa, los discursos de los padres presentaron grandes diferencias y contradicciones en cuanto a sus experiencias, por lo cual, nos vimos en la necesidad de separar los relatos del padre y los de la madre. Para ello, tomaremos en cuenta de manera individual a cada una de las figuras parentales, comenzando así por el padre, en el cual notamos dos posturas contradictorias: el padre involucrado, frente al padre negligente. Así mismo, procederemos a describir la figura materna, la cual percibimos totalmente comprometida a cubrir con las necesidades y demandas particulares de su hijo superdotado.

Por una parte, el padre manifiesta un gran sentido de orgullo sobre la excepcionalidad de su hijo, a partir de lo cual nace en él una visión del niño muy particular, ya que percibe que está por encima de su grupo promedio y eso pareciera satisfacerle. Al contrario, la madre pareciera tener como prioridad brindarle un desarrollo armónico y propio a su hijo.

Sin embargo, al indagar en la vivencia tanto de los padres como de las madres sobre la crianza de un niño superdotado, la mayoría coincidió en que la misma implica un “*gran reto*”, haciendo hincapié en que la desinformación y la falta de apoyo que se presenta actualmente en el país, dificulta aún más la experiencia de tener un hijo excepcional.

IV.3.1. Más allá de la curva normal

Como hemos mencionado anteriormente, los niños con inteligencia superior requieren de cuidados y atenciones especiales. Al igual que los superdotados, los niños con alguna discapacidad requieren a su vez de

necesidades especializadas, así asemejan los participantes a sus hijos con aquellos que se encuentran a la izquierda de la curva normal. Beatriz comenta al respecto *“La gente no entiende que tener un hijo de altas capacidades es igual a tener un hijo discapacitado”*.

La mayoría de las madres y padres entrevistados coincidieron con Beatriz, *“Así como el Síndrome de Down es una condición especial, pues la alta capacidad es también una condición especial”*, refiere Octavio. Ante lo cual, Víctor añade *“Tu hijo tiene una condición especial que requiere una condición especial, que requiere que el maestro utilice con ellos unos métodos o mecanismos diferentes para que ella pueda aprender”*. Ya que estos niños requieren, además de una mayor dedicación por parte de los padres, de adecuaciones educativas que incentiven y potencien sus capacidades.

Llama nuestra atención que los padres comenten que la condición de sus hijos se asemeja a tener una discapacidad, dejando a un lado sus grandes potencialidades y destacando así las particularidades de criar a un niño con necesidades especiales.

Por otra parte, Juan plantea que a los niños superdotados se les ha dejado a un lado en cuanto a la atención brindada, en comparación a los niños con alguna discapacidad, expresando que esto ocurre porque:

“Los que están en minusvalía dan lástima y eso vende, es comercial, pero es realmente un error... los niños con superdotación necesitan igual la atención. Hay que apoyar y explotar los dos lados, porque es cierto que los niños con discapacidad necesitan atención, y son ellos los que se llevan el apoyo por su situación de lástima”.

Es así como podemos inferir que para los padres, la superdotación requiere de una gran atención, lo que implica cierto grado de sacrificio de su parte. No obstante, la presencia de la condición genera en ellos una gran

felicidad y orgullo, por lo que llegan a presentar sentimientos ambivalentes. Esto se ve presente principalmente al momento del diagnóstico, cuando los padres no saben si deben alegrarse o preocuparse para cumplir con sus necesidades; *“Yo no sabía si brincar, o preocuparme”*, menciona Fabiana.

La mayoría de los padres coinciden con lo anterior al expresar *“Lo tomo con felicidad pero también me lo tomo con mucha preocupación”*, como expresa Julia; y su esposo Víctor concuerda al comentar *“Yo me alegré mucho, pero al mismo tiempo representó un cierto desafío”*. Ya que, como hemos explicado anteriormente, la superdotación *“Tiene sus ventajas y sus desventajas”*, añade Fabiana.

A raíz de lo anterior, hacemos referencia a lo planteado por López (2003):

Esta actitud inicial puede explicarse por la necesidad de consonancia, de conocer y comprender cómo son y qué esperan de sus hijos, y el niño superdotado, el genio deformado en la mente popular, produce inseguridad y miedo. Cuando comprenden que es un hijo más, pero que puede y debe aspirar a altos rendimientos, suelen pasar del temor, al íntimo orgullo (p. 186).

Así pues, la superdotación representa para los padres dos polos opuestos, donde uno de ellos es el orgullo y felicidad que les surge a partir del diagnóstico del hijo, y el otro la preocupación que nace a partir de lo que implica dicha condición en sus vidas.

IV.3.2. El padre

Así como nos hemos encontrado con padres totalmente ausentes, como en el caso de cuatro (4) de las ocho (8) madres entrevistadas, también nos encontramos con la presencia auténtica de un padre con un hijo superdotado.

Lo catalogamos como una presencia auténtica, ya que el rol de figura paterna cambia en función de la presencia de la superdotación. Esta autenticidad se ve reflejada en la dinámica familiar y parental de los entrevistados, la cual se vio realmente impactada por la llegada de la condición a sus vidas.

Es así como a continuación se procederá a exponer el rol que ocupa el padre en la familia del niño. Así mismo, la visión que ha desarrollado sobre su hijo, donde indagaremos el impacto que han tenido las altas capacidades en la misma. Luego, procederemos a describir las respuestas de los padres sobre el significado que le atribuyen a la superdotación a partir de sus propias experiencias. Finalmente, para llegar verdaderamente a comprender las realidades de estos padres, desarrollaremos las vivencias de los mismos detrás del diagnóstico de superdotación de sus hijos.

IV.3.2.1. Rol del padre

La mayoría de los entrevistados manifestaron tener un rol de soporte con sus hijos, así lo expresa Julia sobre su esposo *“Él en ese sentido también ha sido un extraordinario padre y un gran apoyo”*. De igual forma expresó Beatriz sobre Juan *“Él siempre está ahí y lo apoya”*. A pesar de que su esposa lo percibe de esta manera, Juan refiere sobre sí mismo *“Yo realmente los veo muy temprano antes de ir al colegio o cuando llego en la noche. Y en la noche comparto poco con ellos, cuando ya están libres juego un rato con ellos y luego a dormir”*.

Por otra parte, encontramos que para estos padres, su mayor orgullo es la condición de su hijo, ya que se distingue por sobrepasar en habilidades a su grupo de pares. Federico lo expresa claramente al comentar *“Siempre me ha dado mucho orgullo sus calificaciones, sus resultados de las pruebas de matemática”*, y frente al diagnóstico de su hijo, el mismo alega *“Sí, un punto más de orgullo, y aspiro a que sigan viniendo”*. De igual forma indica Beatriz sobre su esposo *“Para*

él Gerardo es su orgullo, sabes". Lo cual puede avalar una de las conclusiones de Gómez y Valadez (2010), al plantear que "la mayoría de los padres manifiesta sentimientos de satisfacción, orgullo, afinidad, por el hecho de que su hijo sea considerado un niño sobresaliente" (p. 81).

Este orgullo que surge en los padres da cabida a la formación de ciertas expectativas futuras, tal como expresa Juan *"Que él pueda llegar a ser un gran profesional que se destaque en un área, en la que él escoja"*; no obstante, el mismo exclama que *"Mi primera expectativa básicamente es que sea feliz"*. Para la mayoría de los padres, aunque piensan que su hijo puede llegar muy lejos académicamente y destacarse siendo un gran profesional, aspiran a la felicidad del niño como lo más importante; tal como lo plantea Federico *"...que sea lo mejor"*.

Haciendo referencia a lo anterior, Valenzuela (1992), concluyó en su estudio, que los padres de hijos con altas capacidades, tienen grandes expectativas sobre el futuro de sus hijos, resaltando las mismas hacia el logro profesional. Sin embargo, los relatos de los padres, contradicen dicho planteamiento.

Debido a la poca presencia de los padres en el quehacer diario del niño, no llegan a notar las conductas de su hijo que lo hacen ser distinto a sus pares. *"Es un común denominador que cuando uno se lo dice a su esposo te dicen que estás exagerando"*, plantea Beatriz, continúa afirmando que *"Convencer a tu esposo de que a tu hijo le pasa algo es un reto, porque cuando tú le dices mira Gerardo tiene problemas de adaptación, Gerardo está irascible, tiene pocos amigos, etc., no te escuchan"*. Sin embargo, este comportamiento se presenta sólo hasta que el niño es diagnosticado como sobredotado.

Es importante destacar que, debido al rol trabajador que desempeñan los padres, a los mismos se les dificulta crear un espacio de interacción con sus hijos; no obstante, buscan en la medida de lo posible apoyar y ayudar a sus familias. Víctor alega al respecto *“Yo sí me comprometo pero con algunas pocas cosas”*, debido a su limitante tiempo libre.

Es importante recalcar, que las experiencias expuestas, corresponden exclusivamente a aquellos padres que participaron en el estudio y que se encuentran presentes en familias con hijos con altas capacidades. Mientras que, como se dijo anteriormente, en el resto de los casos, los padres están ausentes, manteniendo un contacto casi nulo con sus hijos, incluso, como expresan las madres de los niños de nuestro estudio, a veces ni siquiera llegan a conocerlos.

IV.3.2.2. Percepción del padre sobre el hijo superdotado

Aun cuando entre los entrevistados prevaleció el padre ausente, en aquellos casos donde se encontraba presente, percibimos una participación activa por parte del mismo, como hemos desarrollado anteriormente. Así mismo, a lo largo de los relatos fuimos notando cierta importancia en la connotación que le atribuyen estos padres a sus hijos superdotados. De allí que nos preguntamos *¿Está la percepción del padre, determinada por la condición?* Pareciera ser que para ellos, sus hijos se reducen a sus altas capacidades.

Lo más curioso de este aspecto, es que dicha connotación o percepción que los padres tienen es excepcionalmente buena y sobresaliente. Así lo expresa Beatriz *“Los maridos son personas muy egocéntricas (risas), sus hijos para ellos son una maravilla porque hacen cosas de maravilla”*. A partir de lo cual observamos que la percepción del padre, además de verse determinada por la

condición, pareciera brindarle un aspecto sobre el cual llega a presumir y de esta manera, reflejar un sentido de satisfacción y superioridad ante la sociedad.

Así mismo, ellos consideran que sus hijos siempre han sido sobresalientes, inclusive antes de ser diagnosticados, como lo menciona Federico *“Evidentemente siempre se destacaba”*. Lo cual, contradice planteamientos anteriores, donde las madres expresaban la dificultad de convencer a su pareja en que su hijo se sale de la norma. Por consiguiente, si estos padres ya consideraban sobresaliente a su hijo, nos surge la siguiente interrogante: ¿Por qué se les dificultó aceptar que el hijo necesitaba ayuda de especialistas, ya que se salía de la norma? Esto pudiera deberse a que, en su propia ignorancia, consideran que estar por encima de la norma implica que no necesita ayuda.

Sin embargo, pareciera que a partir del diagnóstico, la visión del padre sobre el niño cambia notablemente, ya que para él, su hijo pasa de presentar conductas particulares y a veces conflictivas, a estar intelectualmente por encima de la media. Es entonces cuando el padre se nota más presente e involucrado, para así ayudar a potenciar dichas capacidades y favorecer el desarrollo de la dinámica familiar.

De igual manera, Víctor resalta lo anterior al comentar:

“Ha sido bien importante la venida de Andrea con su condición, la verdad que ha representado un gran motivo de orgullo y un desafío que pues estamos en eso día a día y que lo disfrutamos día a día, que lo valoramos día a día, que lo agradecemos... Yo creo que esa bendición a nosotros nos ha juntado más”.

Nos llama la atención esta visión de orgullo que los padres tienen sobre sus hijos, ya que pareciera ser muy particular de la figura paterna, quien, como se ha venido desarrollando, no se encuentra tan presente en la vida diaria del

niño como lo está la madre. Ahora bien, cabría preguntarnos ¿El orgullo que sienten estos padres se debe a los logros de sus hijos, por lo que pueden llegar a ser en un futuro, o simplemente porque sus hijos se encuentran intelectualmente por encima de sus pares?

IV.3.2.3. Significado de superdotación para el padre

A fin de llegar a comprender la construcción de las realidades de los padres entrevistados, nos resultó importante realizar la siguiente pregunta: ¿Qué ha llegado a significar para tí la superdotación? A nuestra sorpresa, la gran mayoría de ellos, tanto padres como madres dieron una misma respuesta: *“un reto”*.

En el caso específico de los padres, tres (3) de los cuatro (4) entrevistados coincidieron con lo anterior, refiriendo *“Creo que fue, es y será un desafío para nosotros tenerla con esta condición”*, comenta Víctor. Ya que, la experiencia de criar a un hijo con dichas particularidades y necesidades, también implica para ellos un gran reto.

No obstante, si bien es cierto que refieren enfrentarse a un *“desafío”*, el hijo superdotado representa para los padres una fuente de orgullo, como se ha descrito anteriormente. Es así como también responden a la misma pregunta, definiendo a la superdotación como *“Es la bendición que puede tener un ser humano para desarrollar todo el conocimiento posible para beneficio de él y de todos los demás”*, plantea Juan, añadiendo *“Es de verdad una bendición”*.

Sin embargo, llama la atención que estos padres parecieran verse más inclinados hacia los aspectos positivos de la superdotación, que hacia lo negativo, es decir, lo que la misma les demanda, ya que, a pesar de percibir a sus hijos como una *“maravilla”*, y a la condición como una *“bendición”*,

entienden que la misma conlleva un “reto” en cuanto a su crianza, ya que requiere de necesidades y atenciones especiales.

IV.3.2.4. Vivencia del padre

Así como hemos expuesto a lo largo de la investigación, podemos notar que la condición del hijo dio cabida a un gran sentimiento de satisfacción en los padres entrevistados. Para ellos, su vida cambió a partir de ese diagnóstico, y es ahora cuando fortalecen su vínculo afectivo Padre-Hijo y se involucran en la crianza del niño para así potenciar sus capacidades e “inflar” su orgullo aún más.

De esta manera, la mayoría de los padres refieren sobre su vivencia a lo largo del proceso: *“En general ha sido de muchas satisfacciones y alegrías”*, expresó Víctor; así como Octavio al mencionar *“Simplemente lleno de orgullo, y sorprendido”*. Esto los lleva a sentirse como un pilar fundamental en el crecimiento de su hijo y sus habilidades. A partir de lo anterior es que ellos buscan el potenciamiento de sus capacidades mediante juegos y técnicas didácticas dentro de la dinámica familiar diaria.

De igual forma, los mismos aluden a los conocimientos que han adquirido a partir de dicha experiencia, por lo que refieren que es un *“aprendizaje en conjunto”*, como comenta Víctor *“He tenido la oportunidad con Andrea de replantearme la vida”*. Es así como notamos y verificamos uno de sus propios relatos sobre lo importante que ha sido la llegada de la superdotación a sus vidas, y cómo la misma ha modificado notablemente al entorno familiar.

Sin embargo, detrás de este padre orgulloso, hemos notado un padre miedoso, al sentirse inferior y frustrado por no cumplir con las exigencias y expectativas de su hijo. Es por ello que hacemos referencia a lo planteado por

Keirouz (1990), quien establece que tener un hijo superdotado podría afectar en el autoconcepto de los padres, ya que los mismos pueden sentirse amenazados, resentidos o competitivos respecto de sus hijos. Así mismo, al percibirse como poco hábiles para proveer al niño los estímulos intelectuales o las oportunidades educativas necesarias, llegan a desarrollar sentimientos de culpa. Lo anterior se ve presente en el relato Víctor al expresar *“Yo siento que yo no... no cubro con la mayoría de sus expectativas”*.

Se nos hace importante rescatar esto, ya que a pesar de que el padre se muestre orgulloso ante las grandes capacidades de su hijo, se siente opacado por ellas. No obstante, este sentimiento es muy reservado, mostrando así una careta de felicidad y orgullo, mientras que detrás de ella se presenta este miedo de sentirse poco preparado y superado por el niño.

IV.3.3. La madre

Se cree que es la madre la primera maestra del niño, transmisora esencial de las pautas culturales fundamentales (Ruíz de Mateo, 1986). Notamos pues, a raíz de lo expuesto por nuestros entrevistados, que la madre ha sido el pilar fundamental en la estructura familiar de este estudio. Algunas entrevistadas creen firmemente en lo planteado por el autor, por lo que actúan de manera muy sacrificada, como Flor al expresar *“Yo soy una mamá que siento que si tengo que dejar un trabajo por ellos lo hago y pienso que cada niño tiene que ser un 100% en la vida de los padres”*.

“Uno no vive sino para ellos”, fue la expresión de Beatriz acerca de su vivencia. A partir de los relatos de los entrevistados, hemos notado una participación espléndida por parte de las madres en la trayectoria de la superdotación, cubriendo con todo lo que la misma conlleva. Inclusive, llamó

nuestra atención que la implicación de las madres es significativamente mayor a la de los padres.

Es por ello que apreciamos un estrechamiento en el vínculo Madre-Hijo, y rescatando lo anteriormente expuesto, percibimos que la relación de la madre con el hijo es más cercana que con el padre. Es quizás por ello que los relatos en cuanto a la percepción, significado de superdotación y vivencia que manifiestan las madres, difiere en gran medida con los de los padres.

Por consiguiente, en el presente apartado pretendemos abordar en primera instancia la percepción que tiene la madre sobre su hijo, donde, en su mayoría, recalcan que a pesar de tener un hijo excepcional, siempre lo considerarán como una persona *“normal”*. Así mismo, procederemos a exponer el significado que le atribuyen las entrevistadas a la superdotación, donde, al igual que los padres, la significan como *“un reto”*, aunque brindándole una mayor importancia.

Finalmente, expondremos sus diferentes experiencias a lo largo del proceso de convivir con un hijo superdotado, notando cómo van construyendo su realidad a partir de los diferentes relatos, recalcando que es una vivencia emocionante y, a su vez, demandante.

IV.3.3.1. Rol de la madre

Una de las principales características de estas madres es el estar inmersas en la vida diaria de sus hijos. *“Yo soy la que me involucro en los temas, la que reviso y que intercambio con él información”*, expresa Julia, y su esposo Víctor agrega *“Se refugia y consigue muchísimo más apoyo con su mamá”*. Juan a su vez, menciona sobre su esposa *“Ella es la que comparte mucho más tiempo con él que*

yo". Notando así, una mayor participación por parte de la madre en la dinámica familiar.

Así como la madre se encuentra muy involucrada en la vida diaria de su hijo, cuando se trata de un niño de altas capacidades, la misma siente la necesidad de potenciar sus habilidades para una crianza adecuada, *"Yo siempre he estado así como que encima de su educación"*, expresa Daniela. De igual forma, su esposo refuerza lo anterior al referir *"Mi esposa es súper activa buscando esas actividades para Alfredo"*. Llama la atención como los padres describen la percepción que éstos tienen de sus esposas: *"La mamá es básicamente la que se encarga de estudiar con ellos"*, expresó Juan. A partir de estos relatos, cabría preguntarnos ¿Qué papel toman los padres en el día a día de sus hijos en pro de la condición? Pareciera que estos niños buscan refugiarse principalmente en la madre, debido a su alto compromiso en la vida diaria de los mismos.

Por otra parte, una de las dudas que nos planteamos en el transcurso del estudio, consistía en si habría un cambio en cuanto a las expectativas sobre el futuro de sus hijos una vez conocen las capacidades y potencialidades especiales. Sin embargo, todas coincidieron en que su mayor anhelo es que su hijo sea feliz y viva una vida plena haciendo lo que le guste y elija.

Fabiana comienza por expresar *"Que sea feliz... Que haga lo que ella quiera y que sea feliz"*, Daniela igualmente afirma *"Que él haga lo que a él le llena, siempre y cuando eso lo llene y le haga feliz, lo más importante es que esté feliz con lo que él decida hacer"*. Esto llamó nuestra atención, ya que la mayoría de las madres coinciden con ello, por lo que pareciera que ellas le atribuyen una mayor importancia al bienestar de su hijo, haciendo énfasis en su desarrollo emocional, más que al desarrollo de sus potencialidades cognitivas. Por lo que resulta curioso plantear la siguiente pregunta: ¿Será que las madres creen que

sus hijos no son, ni serán felices por ser superdotados? Y de ahí que anhelan que sí lo sean.

Lo anterior quizás se deba a que los padres pueden tener ideas erróneas o temores sobre la condición, lo cual puede llevarlos a asumir la superdotación como un problema y consecuentemente impedirle al niño que sea feliz, según plantean Martínez y Castiglione (1996). Quizás por ello, la respuesta más frecuente a la pregunta de qué desean para su hijo, suele ser “que sea feliz” (Martínez y Guirado, 2012), tal como sucedió en la respuesta de nuestros entrevistados.

Así mismo, al igual que las madres desean la felicidad de sus hijos, también procuran guiarlos hacia lo que les guste y los haga sentir plenos. En este orden de ideas Flor exclama “*Yo lo que siempre le he dicho a mis hijos es que sean lo que ellos quieren ser*”; por su parte, Carola y Nadia respectivamente se pronuncian diciendo “*Más allá que haga lo que le guste hacer*”, y “*Yo le digo hijo tú vas a hacer lo que quieres*”. Así mismo, Julia plantea varias expectativas, además de la felicidad de su hija:

“Que sea una persona productiva pero sobre todo plena, sobre todo feliz, que logre ser ella, que logre que la llene, que consiga su proyecto de vida y su propósito de vida... que haga lo que está llamada a hacer y lo que la llene, que la haga feliz y que sea una mujer del bien”.

Por último, varias madres aspiran que sus hijos se formen de manera integral como seres humanos “*Que desarrolle su parte del ser obviamente en conjunto con su parte intelectual en diferentes áreas y que haga lo que quiera hacer y que Dios decida*”, menciona Daniela, y la misma Julia complementa alegando “*Que tu sepas que ella el día de mañana va a ser un extraordinario ser humano*”.

Resulta importante rescatar lo anterior, ya que, a partir de la literatura revisada, pensamos que los padres tendrían altas expectativas acerca del futuro de su hijo, desarrolladas a partir del diagnóstico del mismo. Así pues, esto se vio impulsado por los propios prejuicios de estos padres acerca de la superdotación, descritos anteriormente, como: *“pueden llegar hasta a reducir el número de personas con discapacidad”*. No obstante, nuestro planteamiento fue refutado tanto por las madres como por los padres, al anhelar primordialmente un futuro en el que su hijo sea feliz.

Por otro lado, a partir de lo que refieren las mismas madres, comenzó a surgir un aspecto importante a indagar: la figura del padre. Llegando ellas mismas a definirlo como la *“negligencia del padre”*.

De la mano con lo anterior, Campo-Redondo et al. (2007), definen el fenómeno de “matricentrismo” que se ve actualmente en las familias venezolanas; algunas de estas madres hacen su énfasis en la crianza que deben llevar de forma independiente. Así lo comenta Fabiana *“La mayoría somos solteras sabes, de las que estamos en la fundación”*, lo que las lleva a enfrentar este largo y difícil proceso de manera independiente con su hijo, haciendo su vivencia un poco más dura; tal como expresa Tatiana *“Para mí en esos momentos era más difícil porque estaba sola”*.

Estos padres, ciertamente aún no han entendido la importancia de la función paterna para la estructuración psíquica del niño. Ante esto, Abreu (2000), plantea que pareciera que el padre no ha logrado encontrar su lugar en la vida de los hijos y, por consiguiente, se balancea entre dos polos: o mucha presencia o ausencia. Es por ello que la familia en los últimos años ha venido sufriendo transformaciones, por lo que ahora se puede observar una generalización del mismo fenómeno: *“poco padre”*.

En muchos de los casos el padre *“No se involucra”*, tal como expresa Fabiana. De igual manera, Tatiana relata al respecto *“Yo siempre sola con él... Su papá nunca vio de él, ni siquiera ha querido conocerlo”*. Parece ser un tema delicado y fuerte para estas madres al expresar *“Samuel sabe que existe, lo ha visto en fotos, incluso le ha escrito y todo que quiere conocerlo y él se niega a conocerlo”*, continuó Tatiana. Podemos hacer referencia a lo planteado por Campo-Redondo, et al. (2007), quienes afirman que actualmente en Venezuela el padre queda ausente del núcleo familiar, y la madre se convierte en el eje de esa vida familiar.

Al igual que Tatiana, Nadia relata *“Con su papá ni siquiera hay contacto por vía telefónica, ni física ni nada... El papá aparece como las navidades, una vez al año... En su cumpleaños o cuando se acuerda que tiene un hijo, así de simple”*, tal como sugieren los autores anteriores. Esto permite que el niño construya ideas acerca de su padre como *“Es un irresponsable porque él nos abandonó a tí y a mí, y nos dejó botados como si fuésemos semillas”*.

Con lo anterior coinciden Campo-Redondo, et al. (2007), quienes plantean que dentro de la familia popular venezolana, los padres nunca llegan a establecerse de manera fija, transitando así en torno a varias mujeres y diferentes familias. Es así como el mismo queda prácticamente ausente, siendo la madre quien se convierte en el pilar principal de la vida familiar.

Cabe destacar que, en el estudio previo realizado en Venezuela en el campo de la superdotación, Valenzuela (1992), destaca que en la gran mayoría de las familias participantes se contó con la presencia tanto de la madre como la del padre en el mismo núcleo familiar. Por lo que podemos inferir que la composición y estructura típica de la familia venezolana, se ha ido deteriorando y desintegrando, ya que, de ocho (8) madres entrevistadas en la presente

investigación, únicamente cuatro (4), cuentan con el apoyo de la figura paterna del niño.

IV.3.3.2. Percepción de la madre sobre el hijo superdotado

A diferencia de los padres, hemos notado que las madres hacen énfasis en que su hijo sigue siendo un niño regular a pesar de sus altas capacidades. *“No lo hace un niño diferente sino que tiene estas capacidades especiales”*, expresó Beatriz al respecto.

Al igual que Beatriz, otras madres del estudio coinciden con ella, así como lo expresa Carola *“No deja de ser el mismo chamo del día anterior antes de conocer el coeficiente”*, coincidiendo con lo relatado por Flor *“Yo le digo a los papás que él es como todos sus niños, sólo que aprende la información más rápido”*. Así mismo, las madres aceptan que sus hijos se encuentran intelectualmente por encima de sus pares, sin embargo, las mismas plantean que eso no implica que su hijo sea mejor o más importante que los demás, tal y como expresa Flor *“Lo hace más rápido que otros niños, pero eso no lo hace más que otro”*.

Otro aspecto que manifiestan las entrevistadas, es que ellas siempre verán a sus hijos como una persona *“normal”*, sin embargo, las demás personas no lo harán. Fabiana plantea al respecto *“Para mí sí era normal, pero para las otras personas no”*. En este sentido, notamos nuevamente cómo las madres se ven implicadas en una sociedad poco informada y que no está preparada, ya que la misma sigue teniendo una percepción del niño superdotado como alguien *“extraño”*.

Adicionalmente, las madres manifiestan que, a pesar de tener una edad mental superior a su edad cronológica, consideran a sus hijos como unos niños. Daniela plantea al respecto *“Por más que sea ellos son niños... tenga la edad mental que tenga, son niños”*, coincidiendo con Julia al expresar *“Segue siendo una*

niña, con su vulnerabilidad propia de niña". Tal como se mencionó anteriormente, este ha sido un aspecto que, según relatan las madres, se les ha dificultado a lo largo de la vida de sus hijos, ya que no saben si tratarlos como niños o como alguien que se encuentra verdaderamente a su nivel.

Por otro lado, pareciera que las madres no le atribuyen la misma importancia que los padres a la inteligencia de sus hijos, ya que varias de ellas manifiestan que sus hijos *"son inteligentes y ya"*. *"Mi hijo es sólo inteligente y brillante pero hasta ahí... Lo veías como muy inteligente y ya. De hecho, así lo sigo viendo aunque le den otro término"*, expresó Carola. Cabría preguntarnos en este caso en particular, si la misma normaliza la condición de su hijo a partir de sus relatos, ya que compara las capacidades de su hijo con las de otros niños superdotados, poniéndolas como inferiores a las de los demás: *"Aunque a él le salió un coeficiente de ciento treinta y algo, tampoco es de esos niños genios que lo tienen súper alto no tengo ni idea"*.

Por otra parte, observamos también que otras madres tienen una percepción de su hijo como una persona invencible, particularmente en el caso de Nadia, al expresar *"Para él no es nada imposible... Él es muy inteligente, le decía siempre 'tú eres brillante, eres grande, tú vas a llegar lejos porque eres exitoso, ya eres importante'"*. Ante esta percepción que posee Nadia sobre su hijo, notamos que la misma ha venido reforzando estas características en él, lo cual nos hace preguntarnos si el hecho de que tenga altas capacidades hace que llegue a sobrevalorarlas.

A partir de lo anteriormente expuesto, notamos que, en su mayoría, las madres manifiestan que la superdotación no es un motivo para considerar a su hijo como alguien diferente, sino al contrario, como un niño igual a todos los demás. Es por ello que nos preguntamos, ¿Será, quizás, que no quieren aceptar que sus hijos son especiales?

IV.3.3.3. Significado de superdotación para la madre

Al igual que los padres, la mayoría de las madres entrevistadas coinciden en que la superdotación para ellas *“Es un gran reto”*, tal como expresó Beatriz. A pesar de coincidir con los padres en que la condición de su hijo implica grandes esfuerzos, notamos que las madres hacen mayor énfasis en que dicha condición es un desafío en múltiples aspectos. Tatiana alega sobre lo anterior *“Un gran reto para seguir adelante, para ayudarlo en lo que se pueda y una oportunidad de seguir adelante y de buscar alternativas, y ayudar a mucha gente, a muchos padres y madres que estamos en la misma situación”*.

De igual forma, las madres le atribuyen otros significados a la superdotación, los cuales parecieran estar relacionados con la experiencia que les tocó vivir. Entre los significados que le atribuyen, para Flor *“Es una gran responsabilidad”*, mientras que, para Tatiana la condición de su hijo *“Es fuerte”*, haciendo referencia a lo difícil que ha sido sobrellevarla.

Aunado a lo anterior, llama la atención la respuesta que dio Carola a la pregunta *¿Qué ha llegado a significar para ti la superdotación?*, la cual respondió expresando *“Mmm... ¡Wow!... no sé”*. Lo anterior quizás se deba a que, a partir de la experiencia de Carola en relación a la condición de su hijo, no logra atribuirle un significado a la misma debido a la complejidad de su experiencia.

De igual forma, nos planteamos la hipótesis de si el significado de superdotación para los padres difiere significativamente con el de las madres, debido a que las mismas se ven mayormente implicadas en la condición de sus hijos en contraste con ellos, de manera que se han visto más sumergidas en dicha experiencia y en todas aquellas necesidades especiales que la misma implica, y por consiguiente, le atribuyen un significado más complejo.

Por otra parte, las madres también le conceden un aspecto positivo a la superdotación, ya que, a pesar de que la misma implica una mayor atención por parte de sus padres, también ha servido como una oportunidad de aprendizaje y de salir de lo “convencional”, tal y como plantea Julia *“Para mí la superdotación tiene como ese significado que va más allá de lo normal, que va más allá de lo convencional, que es algo extraordinario”*.

Es por ello que, a pesar de que para las madres la superdotación implica un “gran reto”, también conlleva una posibilidad de salir de lo común, y lo anterior lo hacen ver como algo positivo. Daniela comenta al respecto *“Es una oportunidad de ser diferente, para mí el que tú seas diferente a otro es lo que te hace el destino, es una oportunidad de ser distinto a los demás, salir del montón”*. A partir del relato anterior, culmina por significar la superdotación como: *“Para mí esto es un regalo”*.

IV.3.3.4. Vivencia de la madre

A raíz de los significados que le atribuyen tanto los padres como las madres a la superdotación, notamos una gran distinción en cómo significan la condición y, por sobre todo, en la vivencia que han tenido a lo largo de la vida de su hijo.

En primer lugar, consideramos importante resaltar la vivencia de las madres que, a lo largo de la experiencia de tener un hijo superdotado, la han presenciado sin una figura de apoyo que sirva como un rol paterno para el hijo. Hacemos énfasis en lo anterior ya que notamos que para éstas madres, su vivencia ha sido más compleja, según manifiestan. *“No es fácil, sobre todo estando yo con ella sola”*, expresó Fabiana, justificando que lo más difícil de su trayectoria fue el no tener a alguien que la apoyara.

Es por ello que la madre termina de relatar sobre su experiencia *“Yo lo asimilé y lo aprendí de la manera ruda”*, haciendo hincapié en lo dificultoso que resultó este trayecto sin apoyo alguno. Así como Fabiana, notamos que las demás madres que no contaron con ese apoyo en el transcurso de la condición, consideran haber tenido una difícil vivencia. Tatiana alega al respecto *“Ha sido muy duro por todo lo que le pasaba”*, al igual que Flor, quien expresa *“Era bastante difícil, yo lloraba mucho”*. Además de manifestar lo que generaba en ella las particularidades de la condición, Flor describe su experiencia como *“Para mí era frustrante... era como que bastante fuerte”*.

Por otra parte, resulta curioso que dos (2) de las madres del estudio las cuales sí contaron con una figura de apoyo en su experiencia, reportan haber tenido una vivencia compleja, al igual que las madres anteriormente mencionadas. Beatriz, por su parte, expresa *“Muy difícil para nosotros como padres”*, haciendo énfasis en una misma vivencia como padres. La misma entrevistada menciona *“De pequeño uno sufría y además yo ni siquiera sabía por qué”*. Esta expresión llamó nuestra atención ya que, uno de los principales aspectos que hemos notado a lo largo de los discursos de los padres, es que una de las mayores dificultades de esta condición es el no saber qué le está sucediendo a su hijo, alegando que esto mismo los hacía *“sufrir”* como padres.

Así mismo, Daniela expresó sobre su vivencia *“Es muy complicado manejar esto...”*. No obstante, resaltamos uno de los relatos de esta madre, el cual consideramos que se adecúa a grandes rasgos en la vivencia de todos los padres del estudio. Al preguntarle acerca de su experiencia, la misma reporta: *“Emocionante... yo creo que es un sube y baja, como una montaña rusa, porque a veces hay momentos buenos y a veces momentos que lo quieres ahorcar”*.

Hacemos énfasis en el relato anterior ya que, a pesar de que las madres describen su experiencia como algo muy difícil y complejo, las mismas finalizan

sus discursos describiéndola como algo realmente positivo: *“Indudablemente ha sido una satisfacción muy grande”*, expresó Carola.

La mayoría de las madres expresan que uno de los aspectos más positivos y valerosos de la experiencia de tener un hijo superdotado, ha sido que gracias al mismo, han tenido una enseñanza de vida. Nadia comenta al respecto *“Ese proceso de guiarlo es un proceso de aprendizaje en conjunto, para mí eso ha sido lo más maravilloso porque a mí me gusta aprender es en conjunto con mi hijo”*. Al igual que Nadia, Daniela alega *“Más bien yo estoy feliz, y ya que uno sabe puede tener el conocimiento y aprender más a llevarlo y así”*.

A partir del relato anterior, Nadia termina por agregar acerca de su experiencia *“Te da enseñanza de vida, a mí me las ha dado, muchísimo”*. Es por ello que, a pesar de que para las madres implique un desafío tener un hijo con altas capacidades, las mismas a su vez le atribuyen a su experiencia aspectos positivos, ya que, como mencionamos anteriormente, la han vivido como un *“sube y baja”*. *“Mi hijo no era un problema sino al contrario, una felicidad para mí, fue increíble y muy valeroso”*, manifiesta Flor al respecto.

Notamos entonces que las madres consideran su vivencia como algo complejo, y a su vez, *“maravilloso”*, ya que el amor de las mismas por sus hijos pareciera darles la fortaleza para enfrentar las diferentes adversidades y peculiaridades que la condición conlleva. Por consiguiente, a pesar de tener un hijo que requiera de necesidades especiales y, por ende, una mayor atención, nuestras entrevistadas lo han vivido como una *“felicidad”*.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

La superdotación es una condición que ha sido dejada a un lado por parte de nuestra sociedad, debido a la tendencia de percibir como maravillosa y privilegiada la posibilidad de tener esta cualidad, considerando que no requiere ninguna atención particularmente especial. No obstante, esto ha llegado a tener grandes repercusiones en la vida de los superdotados y sus familias; ya que los mismos deben enfrentarse a una situación totalmente desconocida, sin las herramientas, ni el apoyo necesario. Es así como, a lo largo de la investigación, notamos que todos los participantes coinciden en un aspecto específico: la desinformación.

De allí nos surge la siguiente pregunta: ¿En qué medida puede afectar el desconocimiento de una sociedad la construcción de una vivencia? Pues, nos topamos con que dicho aspecto ha llegado a ser el más determinante en la experiencia de cada uno de los participantes, ya que toda su historia se construye con base en la desinformación, lo que los lleva a desarrollar una experiencia significativamente más compleja. Así pues, podemos considerar que el conocimiento o desconocimiento es capaz de transformar y determinar la vivencia de una persona en su realidad.

A raíz de lo anterior, los padres no cuentan con suficiente información para determinar las conductas particulares que presentan sus hijos, por lo que la superdotación empieza representando un enigma para ellos. En este sentido, se ven inmersos en un contexto que parece no ofrecer el apoyo adecuado, pues, la sociedad desconoce del tema, las escuelas no se encuentran preparadas para recibir a niños excepcionales y, primordialmente, los especialistas no cuentan con la información necesaria para determinar lo que le sucede a estos niños, por lo que, en la mayoría de los casos, llegan a proporcionar diagnósticos errados.

A partir de la falta de preparación que existe en el país en relación al tema, estos padres se encuentran sin redes de apoyo que les faciliten el proceso de criar adecuadamente a su hijo superdotado. Es por ello que, los mismos se ven en la necesidad de utilizar estrategias para el potenciamiento de sus capacidades, tales como realizar tareas de un mayor nivel, visitar espacios culturales, entre otras. Sin embargo, la principal estrategia de estos participantes, ha sido la incorporación de sus hijos en el Proyecto Órbita CI-130.

Más allá de servir como una fuente de información para instruir a los padres en las peculiaridades de la superdotación, el proyecto ha proporcionado a su vez el soporte y apoyo para nuestros entrevistados, quienes refieren que gracias al mismo ya no se sienten “*solos en el mundo*”, por conocer personas que viven una “*misma historia*”. Es así como el Proyecto Órbita CI-130 ha llegado a significar para los padres un “*oasis en el desierto*”. De allí surge la importancia de difundir que un niño excepcional requiere de necesidades especiales que deben ser cubiertas, de manera que las instituciones educativas, las familias, e inclusive la misma sociedad, puedan por primera vez brindar a estos niños y a sus padres la atención que merecen.

Tomando en cuenta el desafío que representa la condición para los padres, los mismos se ven en la necesidad de realizar adaptaciones dentro del núcleo familiar, en función de las demandas del hijo excepcional. No obstante, los participantes refieren manejarlo de tal modo que las relaciones intrafamiliares no se vean afectadas, ya que procuran que la superdotación no marque la vida de su hijo, y mucho menos de los miembros de la familia.

Este aspecto resultó de gran importancia para los padres, ya que los mismos hacen énfasis en desear una vida “*lo más normal posible*” para el niño, pues, si bien la superdotación implica que el mismo aventaje intelectualmente a sus iguales, la misma es a su vez una condición especial. Es por ello que los

padres consideran que tener un hijo superdotado, es similar a tener un hijo con alguna discapacidad.

Es así como los entrevistados enfatizan la discrepancia encontrada en lo que refiere a la atención que se le presta a la discapacidad, frente a la atención que se le brinda a la superdotación. Ellos plantean que lo mismo se debe a la *“situación de lástima”* que refleja la discapacidad. Así pues, cabría preguntarnos si la misma sociedad ha creado una jerarquía de prioridades, donde la minusvalía pareciera ser la primera que se debe atender. Esto pudiera verse causado porque los déficit han sido considerados como un problema a resolver, mientras que la excepcionalidad se ha tomado como un privilegio, sin comprender que la misma requiere a su vez de una atención especializada, ajustada a sus características que se desvían del promedio.

Es quizás por lo anterior que la superdotación genera en los padres una ambivalencia de sentimientos que surgen a raíz del diagnóstico, donde, por un lado, sienten verdadero temor y preocupación por las implicaciones que conlleva, y a su vez, la admiración y orgullo de que su hijo tenga una inteligencia superior, en adición a la gran satisfacción de finalmente tener una respuesta: *“Te sientes feliz, pero te sientes muy asustada”*. Todos los participantes manifiestan esta ambivalencia de sentimientos, debido a que la condición *“tiene sus ventajas y sus desventajas”*.

A partir de lo anterior, los relatos de los padres nos revelaron grandes diferencias con respecto a las posturas que han tomado sobre la superdotación de su hijo, por lo que nos vimos en la necesidad de aislar y contrastar las vivencias paternas de las maternas.

En primer lugar, la madre como figura protagonista en la vida de estos niños, refiere esta experiencia como un *“sube y baja”*, ya que así como le brinda

momentos de alegría, le concede a su vez momentos de frustración. Por una parte, es *“muy complicado”* manejar una situación tan agobiante y demandante, y por su lado contrario, ha llegado a ser una *“satisfacción muy grande”*. Y es así como refiere que la llegada de la condición a su vida ha sido *“una vivencia extraordinaria, fabulosa”*.

Ahora bien, al padre pareciera satisfacerle que su hijo presente un desarrollo intelectual superior al de su grupo de pares, ante lo cual refiere reiteradas veces el sentimiento de *“orgullo”* que nace a partir de la condición. Sin embargo, esto provoca en él cierta ambivalencia, debido a la frustración que le genera estar intelectualmente por debajo del nivel de su hijo. Pareciera, entonces, que el padre orgulloso se ve opacado por las exigencias del niño, dando paso al padre miedoso que se oculta en él. Cabría preguntarnos si ese *“orgullo”* es una máscara ante la sociedad, mientras que detrás de ella se esconde un gran temor al no estar al nivel del hijo.

Es por lo anterior que los participantes experimentan dificultades a la hora de diferenciar su rol paterno y el rol del niño, ya que no discernen si deben tratarlo como niño o como adulto. Por lo que notamos que la superdotación ha afectado el autoconcepto de los padres, a diferencia de las madres, quienes le brindan mayor atención a las demandas que la superdotación implica, en lugar de intentar *“estar a la altura”* de sus hijos.

Es así que los mismos padres llegan a significar a la superdotación como una *“bendición”* que les enorgullece, mientras que, para las madres vino a representar un *“reto”* al cual se deben enfrentar día tras día. Notamos, entonces, que el hecho de estar involucradas en mayor medida, hace que, para la madre esta vivencia haya resultado *“muy difícil”*, mientras que, para el padre, la superdotación pareciera estar representada principalmente como algo positivo. Entonces, ¿Será, quizás, que este padre no ha estado involucrado en

las dificultades que implica la condición?, y de ser así ¿No puede estar o no quiere estar?

Pareciera que los padres tienden a inclinarse hacia la postura más racional, ya que la misma distancia lo afectivo, evitando así contactar con las emociones que trae consigo el tener a un hijo con una diversidad. Mientras que las madres se aproximan más hacia la postura emocional, representando así el mundo de lo afectivo.

Finalmente, más allá de cubrir con los objetivos planteados, surgieron a su vez ciertos hallazgos a partir de los relatos de los padres, debido al paradigma utilizado a lo largo de la investigación.

En primer lugar, los participantes hicieron referencia a los problemas en el desarrollo motriz que sus hijos han presentado desde el nacimiento. No obstante, por su lado contrario, Benito (2006), plantea que entre las características más notables de estos niños, resalta una gran agilidad y coordinación motriz. Este aspecto resulta curioso, ya que los padres destacan la habilidad motora de sus hijos como su principal deficiencia, mientras que la habilidad intelectual es su mayor fortaleza.

A partir de lo anterior, nos surge la incógnita de si, en realidad, el desarrollo motriz se ve afectado por el nivel de desarrollo cognitivo, y de ser así, ¿Afectará esa dificultad motora en el potenciamiento de las capacidades del niño? Es por ello que consideramos importante indagar este aspecto en futuras investigaciones.

Por otro lado, pareciera que nuestros entrevistados toman a la superdotación como una característica de su hijo, más que como una condición; es decir, se enfocan más en su crecimiento personal como niño, que en sus

altas capacidades. Ante lo cual, no llegan a crear expectativas firmes sobre el futuro académico y profesional del mismo.

Lo anterior llama la atención ya que en la literatura consultada, se exponen las altas expectativas que los padres tienen sobre el futuro de sus hijos, específicamente a partir de su excepcionalidad. No obstante, esta afirmación no se vio reflejada en nuestra investigación, coincidiendo la mayoría de los padres en que *“Mi primera expectativa básicamente es que sea feliz”*, expresando que independientemente de las capacidades de su hijo, lo que anhelan primordialmente es su felicidad.

Un último hallazgo que emergió a lo largo de la investigación, es que la mayoría de los padres del estudio, a pesar de tener un hijo con altas capacidades y de estar orgullosos de ello, le brindan una gran importancia a inculcarle el valor de la humildad, ya que los mismos manifiestan la preocupación de que alardee de sus capacidades y las consecuencias que le puede traer como persona y a nivel social.

Como mencionamos anteriormente, la sociedad no se encuentra preparada para recibir a estos niños y, por consiguiente, los padres manifiestan que *“seguimos atrapados en los patrones sociales”*, inclusive, la falta de humildad podría reforzar el fenómeno del *bullying*, del cual son víctimas la mayoría de estos niños, únicamente por salirse de lo común y por aventajar a su grupo de iguales.

En definitiva, descubrimos a través de la narrativa de sus propias experiencias, cómo la sociedad puede llegar a impedir a estos padres la posibilidad de brindarles a sus hijos unas mejores condiciones para lograr potenciar de manera óptima sus capacidades, incluso ellos lo confirman *“Hay una sociedad que no está preparada para recibirlos”*, privándose así la misma

de los inmensos beneficios que estos talentosos seres humanos podrían sin duda ofrecerle. Ante esto, Tourón (2000), plantea que “un sistema educativo y social que no atiendan el desarrollo y promoción de los talentos intelectuales, simplemente produce un gran despilfarro...desperdician un gran capital social” (p.11).

Pues, si la sociedad no le provee a estos padres el apoyo necesario, ¿Cómo ellos van a lograr sobrellevarlo? Si el país no le brinda a los padres: las escuelas, los maestros, los expertos y las instituciones dedicadas a la condición y preparadas para tratar con ella, ¿Cómo es que los padres tendrían acceso a este conocimiento y a las herramientas que el mismo brinda, si los propios especialistas carecen de ello? Incluso, los mismos participantes lo plantean: *“...es un privilegio conocer del tema”*.

Es así como reiteramos que la sociedad venezolana ha privado a estos padres de prepararse y adquirir la información básica necesaria para enfrentarse a la condición. Recalcando el elevado impacto que el contexto tiene sobre la vida de estos padres y sus hijos. Es importante destacar cómo esta sociedad negligente ha determinado la propia historia de éstos padres, llegando, incluso, a ser injusta con ellos mismos, *“¿Por qué no podérselo gritar al mundo?”*.

Es por ello que, como futuras psicólogas, decidimos dar a conocer un fenómeno que ha pasado desapercibido por mucho tiempo, ya que, a pesar de haber sido estudiada a lo largo de la historia, se ha dejado a un lado el estudio de la superdotación en relación a lo que ésta implica en la vida del niño y, principalmente, en el ámbito familiar. Es así como nos atrevemos a resaltar un aspecto que pareciera estar olvidado por parte de la sociedad: la vivencia de los padres con hijos superdotados.

En definitiva, buscamos impulsar próximas investigaciones en el área de la superdotación en Venezuela, y alentar a especialistas para que se dediquen a atender este campo y sus necesidades especiales. Con ello buscamos llenar el vacío de información existente y la actitud negligente asumida por la sociedad y en ocasiones por algunos padres, de manera que puedan tener respuestas desde el momento en que les surja la primera inquietud y se pregunten: “¿Frente a quién estoy?”.

CAPÍTULO VI. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo de la investigación surgieron ciertas limitaciones que dificultaron el proceso investigativo, las cuales mencionamos a continuación:

- La situación particular en la que estuvo inmerso el país lo largo de la realización del estudio, dificultó el contacto con los participantes y sus respectivos encuentros.
- Como se planteó en el marco metodológico, se debió culminar la investigación previo a la saturación de los datos, debido al límite de tiempo establecido.

Adicionalmente, a raíz de los resultados obtenidos, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Impulsar la realización de futuras investigaciones en el tema de la superdotación, para ampliar el campo de conocimiento y así aportar a la construcción de una sociedad informada, como la vivencia de los niños y jóvenes pertenecientes al Proyecto Órbita CI – 130, ya que complementaría el presente estudio y serviría para contrastar ambas visiones; así como la vivencia de los hermanos de estos niños.
- Instar a la realización de un estudio con un enfoque cuantitativo, en el cual se determine la correlación entre la superdotación y la presencia de dificultades en el desarrollo motriz.
- Instruir a las instituciones venezolanas públicas y privadas dedicadas a la educación, en el tema de las altas capacidades, sus necesidades especiales y los posibles abordajes, mediante el diseño programas de formación dirigidos al personal que allí labora.
- Alentar a especialistas a dedicarse a este campo, ya que se requiere de una importante ayuda para ampliar el apoyo, principalmente a los padres y familiares de niños superdotados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, E. (2000). Mucha madre y poco padre: ¿Una Antigua Realidad en Aumento? En Fundación Venezuela Positiva, *Familia: Un Arte Difícil*. (57 - 82). Caracas: Gráficas Artimano

- Acereda, A. (2000). *Niños Superdotados*. Madrid: Pirámide.
- Almécija, J. (1992). *La familia en la provincia de Venezuela*. Madrid: Mapfre.
- Alonso, J y Benito, Y. (2004). *Alumnos superdotados: sus necesidades educativas y sociales*. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Alvaray, G. (1976). *La Educación Especial en Venezuela*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- Arcilla, P., Cañon, O., Jaramillo, J., Mendoza, Y. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Revista Diversitas*, 6, (1), 37- 49.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Rev. Acad. Colomb. Cienc*, 35, (134), 97-103.
- Barbe (1965). *Psychology and education of the gifted*. New York: Meredith Corporation.
- Benito, Y. (2006). Identificación Temprana. En Valadez, M., Betancourt, J., Zavala, M. *Alumnos Superdotados y Talentosos: Identificación, Evaluación e Intervención, una perspectiva para docentes*. (81-106). México: Editorial Manual Moderno.
- Borges, A. y Hernández, C. (2005). La superdotación en la primera infancia. *Avances Pediátricos*, 29 (3), 29 – 33.
- Brito, J. y Mendoza, D. (2016). *A la derecha de la curva normal: Coeficiente Intelectual Superior, Autoconcepto, Indicadores Emocionales en niños de*

8 a 12 años. (Tesis inédita de pregrado). Universidad Metropolitana, Caracas.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. (2da ed.). Tr. por Alejandra Devoto. Barcelona: Paidós

Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza Editorial.

Campo-Redondo, M., Andrade, G. y Andrade, J. (2007). La matricentralidad de la familia venezolana desde una perspectiva histórica. *Fronesis*, 14, (2), 86 -113.

Chan, D. (2005). Family environment and talent development of Chinese gifted students in Hong Kong. *Gifted Children Quarterly*, 49, 211 – 221. DOI: 10.1177/001698620504900303

Colangelo, N. y Dettmann, D. (1983). A Review of Research on Parents and Families of Gifted Children. *Exceptional Children*, 1, 20 – 27.

Coopersmith, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Cornell, D. (1983). The Impact of Positive Labeling on the Family System. *American Orthopsychiatric Association*, 13, (2), 322 – 335. DOI: 10.1111/j.1939-0025.1983.tb03376.x

Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating*

quantitative and qualitative research. (4ta ed.). Upper Saddle River: Pearson Education.

Del Rosal, A., Hernández, C. y Rodríguez, E. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *Faisca*. 11, (13), 48 – 58.

De Viana, M. (2000). *La familia del fin de Siglo XX en Venezuela: la perspectiva de los cambios*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello

De Zubiría, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad*. Bogotá: Magisterio.

Dowling, E., y Osborne, E. (1996). *The family and the school. A joint systems approach to problems with children*. London: Routledge.

Fernández, T. (2011). *Introducción al concepto de Altas Capacidades Intelectuales*. Andalucía: Centro Andaluz de Diferenciación e Intervención en Superdotados.

Freeman, J. (1994). Some emotional aspects of being gifted. *Journal for the Education of the Gifted*. 17, (2), 180 – 197. DOI: 10.1177/016235329401700207

Fundación Motores por la Paz (2017). *Proyecto Órbita CI 130*. Caracas, Venezuela.

Gallagher, J. (1970). *El Alumno Excepcionalmente Dotado*. Buenos Aires: Librería del Colegio S.A.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Gardner, H. (1995). *Mentes Creativas*. Barcelona: Paidós.
- Gelbrich, J. y Hare, E. (1989). The effects of single parenthood on school achievement in a gifted population. *Gifted Child Quarterly*. 33, (3), 115 – 117. DOI: 10.1177/001698628903300304
- Gómez, M., y Valadez, M. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Faisca*. 15, (17), 67 – 85.
- González, I. (2000). Reflexiones acerca de la salud familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 16, (5), 508 – 512.
- Gross, J. (2004). *Necesidades educativas especiales en educación primaria: Guía práctica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Guaramato, A. y Sánchez, S. (2016). *A la derecha de la curva normal: Coeficiente Intelectual Superior, Adaptabilidad Social y Bullying en niños de 9 a 12 años*. (Tesis inédita de pregrado). Universidad Metropolitana, Caracas.
- Guevara, Y. y González, E. (2012). Las familias ante la Discapacidad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 15, (3), 1023 – 1050.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Hume, M. (2006). El desarrollo afectivo, social y moral del alumno intelectualmente bien dotado. En Valadez, M., Betancourt, J., Zavala, M. *Alumnos Superdotados y Talentosos: Identificación, Evaluación e*

- Intervención, una perspectiva para docentes.* (399 – 430). México: Editorial Manual Moderno.
- Inche, J. y Ramírez, D. (2004). El diseño de la investigación cualitativa. ISSN. 1 (1), 1 – 8.
- Jiménez, C. (2010). *Diagnóstico y Educación de los más capaces.* Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Keirouz, K. (1990). Concerns of Parents of Gifted Children: A Research Review. *Gifted Child Quarterly*, 34, (2). 56 – 63.
- Krause, M. (1995). Investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista de temas de educación*, 7, 19 – 39.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos.* Barcelona: Martínez Roca
- Lincoln Y. y Guba. E. (1995). *Naturalistic inquiry.* Newbury Park: Sage.
- López, M. (2003). *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos superdotados: propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar.* (Tesis Doctoral). Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26461.pdf>
- Manrique, B. (2000). La Familia como fuente de aprendizaje y de vida. En Fundación Venezuela Positiva, *Familia: Un Arte Difícil.* (57 – 82). Caracas: Gráficas Artimano

- Manzano, A. y Arranz, E. (2008). Contexto familiar, superdotación y altas capacidades. *Anuario de Psicología*. 39, (3), 289 – 309.
- Marín, A. y Hellmund, M. (2013). *A la derecha de la curva normal: Coeficiente Intelectual, Inteligencia Emocional y Autoestima*. (Tesis inédita de pregrado). Universidad Metropolitana, Caracas.
- Martínez, M. y Castiglione, F. (1996). Las familias con hijos e hijas de altas capacidades: orientación e intervención en la familia del niño superdotado. *Curso M.E.C.* Madrid.
- Martínez, M. (2006). Identificación Temprana. En Valadez, M., Betancourt, J., Zavala, M. *Alumnos Superdotados y Talentosos: Identificación, Evaluación e Intervención, una perspectiva para docentes*. (433 – 454). México: Editorial Manual Moderno.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*. 9, (1), 123 – 146.
- Martínez, M. y Guirado, A. (2012). *Altas capacidades intelectuales*. (1ra ed.) Barcelona: Editorial GRAO
- Ministerio de Educación (1970). *Aportes a la Reforma Educativa*. Caracas, Venezuela: Dirección de Planeación.
- Molero, C., Saiz, E., Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 30, (1), 11 – 30.

- Monasterios, M., (2001). La familia venezolana desde la perspectiva de la mujer sola jefe del hogar. *Telos*. 3, (1), 64 – 79.
- Montesinos, R. (2004). La nueva paternidad: expresión de la transformación masculina. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*. 2, (4), 197 – 220.
- Moreno, A. (2007). *La familia popular venezolana*. (3ra ed.) Caracas: Fundación Centro Gumilla.
- Mori, T., y Leighton, C. (1990). *Madres venezolanas y niños pequeños. Crianza y clase social*. Caracas: Centro de investigación para la Infancia y la Familia C.E.N.D.I.F, Universidad Metropolitana.
- Myers, D. (2005). *Psicología*. (7ma ed.). Madrid: Médica Panamericana.
- Núñez, V., Chávez, N., Fernández, F., y García, M. (1997). *Conceptualización y política para el desarrollo del talento*. Caracas: Área de Talento.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Peña del Agua, A. (2004). Las teorías de la inteligencia y la superdotación. *Aula Abierta*, 84, 23 – 38.
- Peñas, M. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas*. España: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

- Pérez, L., Domínguez, P., López, C. y Alfaro, E. (2000). *Educación de hijos inteligentes. Superdotación, familia y escuela*. Madrid: Editorial ccs.
- Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. *Faísca*. 11, 17 – 36.
- Pérez, L. y Valadez, M. (2010). *Guía para la orientación de familias con hijos e hijas con aptitudes sobresalientes*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Pizarro, M. y Valadez, M. (2009). *Guía de orientación para padres y madres de hijos sobresalientes*. Chihuahua: Secretaría de Educación y Cultura.
- Plaza, C. (1971). *El Superdotado*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Ponte, M. (1991). *Estudio correlacional de la autoestima del niño con dotación intelectual superior y la percepción que sus padres tienen de él*. (Tesis inédita de Pregrado). Universidad Central de Venezuela, Escuela de Psicología, Caracas.
- Raven, J. (1996). *Manual de Raven Matrices Progresivas*. (2da ed.) Madrid: TEA ediciones, S.A.
- Renzulli, J. (2000): Intervenciones educativas para desarrollar el talento en niños. En Beltrán y colaboradores. *Intervención psicopedagógica y currículo escolar*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Rothenberg, A. y Wyshak, G. (2004). Family background and genius. *Can J Psychiatry*, 49, (3), 185 – 191.

- Ruiz de Mateo, L. (1986). *Dinámica de los grupos familiares dentro de la estructura social venezolana*. Caracas: Anauco Ediciones, C.A.
- Rydkvist, M. (2016). *El Bullying al Niño Superdotado*. Recuperado de: <https://momtogifted.wordpress.com/>
- Sánchez, E. (2003). *Los niños superdotados: Una aproximación a su realidad*. Madrid: Piscegraf, S.L.
- Sánchez, E. (2013). *Características, opiniones y necesidades de las familias de niños con altas capacidades*. (Tesis de Maestría). Universidad de Almería, Almería.
- Silva, M. (1989). *El niño sobredotado. ¿Cómo orientarlo? Consejos prácticos para padres y maestros*. México: EDAMEX.
- Sternberg, R. (1985). La teoría triárquica de la inteligencia. En: Antonio Andrés Pueyo, *Inteligencia y Cognición* (1996). Barcelona, España: Paidós.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia.
- Terman, L. (1916). *The Measurement of Intelligence*. Boston: Houghton Mifflin.
- Tourón, J. (2000). Mitos y realidades en torno a la alta capacidad. En Almeida, L., Oliveira E. y Melo, A. (2000). *Alunos sobredotados. Contributos para a sua identificação e apoio*. Braga: Aneis.
- Valadez, M. (2006). Identificación y evaluación de niños superdotados y talentosos. En Valadez, M., Betancourt, J., Zavala, M. *Alumnos Superdotados y Talentosos: Identificación, Evaluación e Intervención*,

- una perspectiva para docentes.* (53 – 80). México: Editorial Manual Moderno.
- Valdés, A. (2007). *Familia y Desarrollo: Intervenciones en terapia familiar.* México: El Manual Moderno.
- Valenzuela, C. (1992). *Estudio descriptivo sobre estilo de crianza empleados por padres de niños con dotación intelectual superior.* (Tesis inédita de Pregrado). Universidad Central de Venezuela, Escuela de Psicología, Caracas.
- Vethencourt, J. (2002). *La estructura familiar atípica y el fracaso histórico cultural en Venezuela.* Caracas: Centro de Investigaciones Populares.
- Wallace, T., y Walberg, H. (1987). Personality traits and childhood environments of eminent essayists. *Gifted Child Quarterly.* 31, (2), 65 – 69. DOI: 10.1177/001698628703100204
- Wechsler, D. (1944). *WISC - IV: Escala de Inteligencia para Niños. Manual de Aplicación.* Traducción por Gloria Padilla Sierra (2007). México: Manual Moderno.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2008). *La discapacidad en la escena familiar.* Buenos Aires, Argentina: Grupo editor Encuentro.
- Zavala, M. (2006). Modelos teóricos de la superdotación, el talento y las aptitudes sobresalientes. En Valadez, M., Betancourt, J., Zavala, M. *Alumnos Superdotados y Talentosos: Identificación, Evaluación e Intervención, una perspectiva para docentes.* (25 – 44). México: Editorial Manual Moderno.

ANEXOS

Anexo A. Modelo de entrevista

I. Conceptos

- a. ¿Qué es para usted la Superdotación?
- b. ¿Qué indicadores le permitieron inferir que su hijo tenía esta aptitud?
- c. ¿Por qué procesos pasaron para darse cuenta de la condición de su hijo?
- d. ¿De qué manera corroboró que su hijo es Superdotado?
- e. ¿Cómo afrontó usted la condición de su hijo?

- f. ¿Posee alguna preocupación acerca de la Superdotación? De ser así, ¿Cuál sería?

II. Área Escolar

a. Académico

- i. ¿Cómo describiría la adaptación de su hijo académicamente? ¿Cómo lo ha vivido usted?
- ii. ¿Ha tenido alguna dificultad académicamente? Si es así, ¿Cuál sería? ¿Cómo la han afrontado?
- iii. ¿Ha destacado en algún ámbito académico? Si es así, ¿Cuál sería? ¿Cómo lo han afrontado?
- iv. ¿Cómo describiría la actitud de la escuela ante la condición de su hijo?
- v. ¿Está usted a gusto con la actitud de la escuela ante la condición de su hijo?

b. Social

- i. ¿Cómo describiría usted la adaptación de su hijo socialmente en la escuela? ¿Cómo les ha afectado a ustedes?
- ii. ¿Qué tipo de relación ha formado su hijo con sus profesores?
- iii. ¿Qué tipo de relación guarda usted con los profesores de su hijo?
- iv. ¿Qué tipo de relación ha establecido su hijo con sus compañeros de aula?

III. Área Familiar

- a. ¿Cómo describiría su relación con su hijo?
- b. ¿Cómo es la relación de su pareja con su hijo?
- c. ¿Tiene otros hijos? De ser así,
 - i. ¿Cómo varía el trato entre sus hijos?
 - ii. ¿Cómo describiría la relación entre hermanos?
- d. ¿Cómo describiría el día a día de su hijo en el hogar?
- e. ¿Cómo es el manejo de conflictos de su hijo? ¿Cómo les ha afectado a ustedes?
- f. ¿Qué importancia le brindan a las aptitudes sobresalientes de su hijo?

- g. ¿Han sido alterados los roles dentro de la dinámica familiar?

IV. Área Emocional

- a. ¿Cómo percibe emocionalmente a su hijo? ¿Cómo eso te afecta a ti?
- b. ¿Cómo se encuentra usted emocionalmente?
- c. ¿Cómo se siente usted al tener el grupo de apoyo del proyecto Órbita?
- d. ¿Se ha visto afectada su relación de pareja? Describa.
- e. ¿Se han sentido amenazados por las capacidades de su hijo?

V. Expectativas del futuro del hijo

- a. ¿Qué expectativas tiene usted en cuanto al futuro de su hijo?
- b. ¿Las expectativas que tenían sobre el futuro de su hijo, cambiaron luego de conocer la condición?
- c. ¿Qué condiciones cambiaría usted social/cultural/académicamente para que su hijo reciba una mayor aceptación y desenvolvimiento?

Anexo B. Esquema de categorías y subcategorías

IV.1. “¿Frente a quién estoy?”

IV.1.1. Desinformación

IV.1.1.1. Inquietudes de los padres previas al diagnóstico del hijo

IV.1.1.2. Buscando respuestas

IV.1.1.3. Falta de apoyo

IV.1.1.4. Mitos sobre la superdotación

IV.1.1.5. Inquietudes de los padres posteriores al diagnóstico del hijo

IV.1.2. Dinámica Familiar

- IV.1.2.1. “Ellos demandan mucho”
- IV.1.2.2. Relaciones intra-familiares
 - IV.1.2.2.1. Relación Padre-Hijo*
 - IV.1.2.2.2. Relación Madre-Hijo*
 - IV.1.2.2.3. Relación de pareja*
- IV.1.2.3. Estrategias de crianza
- IV.1.2.4. Conductas de los padres
 - IV.1.2.4.1. Conductas de los padres frente al diagnóstico del hijo*
 - IV.1.2.4.2. Conductas de los padres posteriores al diagnóstico del hijo*
 - IV.1.2.4.3. Estrategias de afrontamiento*

IV.2. “Un viejito prematuro”

- IV.2.1. “El distinto”*
- IV.2.2. “Señales bien particulares”*
 - IV.2.2.1. Conductas del hijo superdotado
 - IV.2.2.2. Características del hijo superdotado
 - IV.2.2.3. Trato del hijo superdotado hacia las figuras de autoridad
 - IV.2.2.4. Limitaciones del hijo superdotado
 - IV.2.2.5. “Como un rompecabezas que no encaja”
- IV.2.3. Percepción del entorno sobre el superdotado*
 - IV.2.3.1. Percepción de la sociedad sobre el superdotado
 - IV.2.3.2. Ámbito escolar del superdotado
 - IV.2.3.2.1. Actitud de la escuela hacia el superdotado*
 - IV.2.3.2.2. Bullying*
 - IV.2.3.2.3. Estrategias de la escuela*
 - IV.2.3.3. Percepción de otros familiares en relación a la superdotación
- IV.2.4. Potenciando sus capacidades*
 - IV.2.4.1. “Un oasis en el desierto”
 - IV.2.4.2. Propuestas a favor de la superdotación

IV.3. La Vivencia

- IV.3.1. Más allá de la curva normal*
- IV.3.2. El padre*

IV.3.2.1. Rol del padre

IV.3.2.2. Percepción del padre sobre el hijo superdotado

IV.3.2.3. Significado de superdotación para el padre

IV.3.2.4. Vivencia del padre

IV.3.3. La madre

IV.3.3.1. Rol de la madre

IV.3.3.2. Percepción de la madre sobre el hijo superdotado

IV.3.3.3. Significado de superdotación para la madre

IV.3.3.4. Vivencia de la madre

Anexo C. Mapa conceptual de categorías y subcategorías

