



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Validación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc. Vaca, S. y Álvarez, B., 2012) para la identificación de niño(a)s de 9 a 10 años con altas capacidades a través de la nominación de padres o madres de familia.

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Paladines Costa, María Belén.

DIRECTOR: Vaca Gallegos, Silvia Libertad, PhD.

Loja – Ecuador

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Doctora.

Silvia L. Vaca Gallegos

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación: **“Validación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc. Vaca, S. y Álvarez, B., 2012) para la identificación de niño(a)s de 9 a 10 años con altas capacidades a través de la nominación de padres o madres de familia”**, realizado por: Paladines Costa María Belén, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Agosto de 2014

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Paladines Costa María Belén, declaro ser autor (a) del presente trabajo de fin de titulación: **Validación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc. Vaca. S y Álvarez. B, 2012) para la identificación de niño(a)s de 9 a 10 años con altas capacidades a través de la nominación de padres o madres de familia**”, de la Titulación de Psicología, siendo Silvia L. Vaca G., PhD director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f).....

Paladines Costa María Belén

Cédula: 1104755648

AGRADECIMIENTO

Mi eterna gratitud a quienes han apoyado esta etapa de crecimiento en mi formación profesional: padres, hermanos, familiares, a todas las personas que colaboraron de alguna manera en el mismo; a la comunidad educativa de la Universidad Técnica Particular de Loja, en especial a mi directora de tesis, Silvia Vaca G., PhD por la ayuda brindada durante todo el proceso de elaboración de este trabajo investigativo, Lic. Byron Bustamante quien colaboró en la enseñanza e interpretación de los análisis factoriales, de igual forma, a la Lic. Mercy Ontaneda quien como tutora de la Gestión Productiva 4.2, ha acompañado en el proceso de baremación del instrumento.

La autora.

ÍNDICE

Contenido

Portada.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE CUADROS.....	1
INDICE TABLAS.....	3
RESUMEN.....	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1:	9
MARCO TEÓRICO.....	9
1.1 Concepción e identificación de las Altas capacidades.....	8
1.1.1 Delimitación conceptual del estudio de altas capacidades.....	8
1.1.2 Principales modelos teóricos para la concepción de altas capacidades.....	10
1.1.3 Características de personas con altas capacidades	21
1.1.4 Evaluación e identificación de altas capacidades	22
1.2 Propiedades psicométricas de los cuestionarios	32
1.2.1 Confiabilidad.....	32
1.2.2 Validez.....	34
1.2.2.1 Tipos de Validez.....	34
CAPÍTULO 2:.....	39
ESTUDIO EMPÍRICO	39
2.1 Planteamiento general de la investigación	40
2.1.1 Antecedentes	40
2.1.2 Justificación.....	40
2.2 Metodología	43
2.2.1 Objetivos:.....	43
2.2.2 Hipótesis de trabajo.....	43
2.2.3 Diseño de investigación.....	44
2.2.4 Población y muestra de estudio	44

2.2.5	Instrumento.....	48
2.2.6	Técnicas de análisis de información (análisis factorial).....	64
2.2.7	Proceso de recolección de información y tratamiento de resultados	65
CAPÍTULO 3:		67
Análisis y discusión de resultados		67
3.1 Análisis y discusión de resultados		68
3.1.1	Análisis de fiabilidad.....	70
3.1.2	Validez Factorial (Validez de constructo)	72
3.1.3	Análisis de fiabilidad por dimensiones.	85
CONCLUSIONES.....		90
RECOMENDACIONES.....		91
BIBLIOGRAFIA.....		92
ANEXOS		98

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Terminología de altas capacidades.....	8
Cuadro 2. Diferencia de principales términos: altas capacidades.....	9
Cuadro 3. Clasificación de los superdotados.....	13
Cuadro 4. Estilos de pensamiento o intelectuales.....	13
Cuadro 5. Factores que influyen en la alta capacidad intelectual.....	16
Cuadro 6. Modelo diferencial de superdotación y talento.....	17
Cuadro 7. Comparativo entre modelos teóricos para la concepción de altas capacidades.....	21
Cuadro 8. Principales test individuales de inteligencia general adaptados y baremados para población española.....	23
Cuadro 9. Principales test colectivos de inteligencia general contruidos o adaptados y baremados para población española.....	24
Cuadro 10. Técnica de nominación en trabajos investigativos.....	27
Cuadro 11. Alfa de Cronbach y su significado.....	34
Cuadro 12. Diseño de la investigación.....	44
Cuadro 13. Tipos de muestra de la investigación.....	45
Cuadro 14. Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Cognitiva.....	49
Cuadro 15. Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Afectiva.....	50
Cuadro 16. Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Sensoro/Física.....	51
Cuadro 17. Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Intuitiva.....	52
Cuadro 18. Comparación entre los cuestionarios: Capacidad de aprendizaje.....	53
Cuadro 19. Comparación entre los cuestionarios: Comunicación.....	54
Cuadro 20. Comparación entre los cuestionarios: Creatividad.....	55

Cuadro 21. Comparación entre los cuestionarios: Competencia Social.....	55
Cuadro 22. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Cognitiva-Habilidad intelectual General.....	57
Cuadro 23. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Intuitiva-Habilidad de liderazgo.....	58
Cuadro 24. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a): Dimensión Función Cognitiva-Habilidad intelectual específica.....	59
Cuadro 25. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Cognitiva-Habilidad lingüística.....	60
Cuadro 26. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Sensor/física-Habilidad de pensamiento creativo y productivo.....	61
Cuadro 27. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Afectiva-Aptitud específica.....	61
Cuadro 28. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Precocidad Infantil.....	62
Cuadro 29. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Capacidad no cognitiva.....	63
Cuadro 30. Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión distractores.....	64

INDICE TABLAS

Tabla 1 Sexo de niño(a)s.....	46
Tabla 2. Establecimientos participantes.....	47
Tabla 3. Personas que contestaron el cuestionario.....	47
Tabla 4. Frecuencia de las respuestas al instrumento.....	68
Tabla 5. Estadísticos de fiabilidad con 45 ítems.....	70
Tabla 6. Estadístico de fiabilidad con 41 ítems.....	71
Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad con 36 ítems.....	71
Tabla 8. Resumen de los cambios realizados tras el análisis de fiabilidad.....	72
Tabla 9. KMO y prueba de Bartlett.....	73
Tabla 10. Matriz componentes rotados.....	74
Tabla 11. Comparación entre la versión inicial, versión rotada e ítems excluidos.....	84
Tabla 12. Estadísticos de fiabilidad dimensiones: 1, 5 y 8.....	85
Tabla 13. Estadísticos de fiabilidad de las dimensiones: 2, 3, 4, 6 y 7.....	86
Tabla 14. Comparación de la fiabilidad entre los instrumentos: Escala de Gates (1996), EDAC (2003), Cuestionario conociendo a tu hijo(a).....	88

RESUMEN

El objetivo del trabajo es Validar el cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc. Vaca, S. y Álvarez, B., 2012) como prueba diagnóstica en fase de screening para la identificación de niño(a)s de 9 a 10 años con altas capacidades a través de la nominación de padres o madres de familia”. Metodología: El diseño de investigación es de tipo no experimental-transversal, debido a que, la recolección de datos fue en un único momento, además se trabajó con la técnica análisis factorial que permite realizar la validación de constructo. Población y muestra.- cuenta con tres tipos de muestra: invitada, aceptante y productora de datos, esta última es de 239 sujetos. Resultados: Se eliminaron 9 ítems, quedando la versión final con 36 ítems, 10 dimensiones y Alfa de Cronbach aceptable y alta (0,896). Conclusión: el cuestionario a través de cada dimensión obtenida mediante el análisis factorial, presenta una fiabilidad aceptable y alta, y una validez suficiente, respaldada por referentes teóricos y empíricos. Suficientes para afirmar que puede ser utilizado en fase de screening que debe ser complementada y confirmada con otras pruebas; posterior al análisis factorial confirmatorio que requiere la prueba.

Palabras Clave: Nominación de padres, validación de constructo, fase de screening, análisis factorial.

ABSTRACT

The aim of the work is "validate the questionnaire Knowing your child (a) (Ad Hoc) as a diagnostic test in screening phase to identify the child (a) s with high capacity through the nomination of parents or mothers ". Methodology: The research design is not experimental any cross-type, because the data collection was a unique moment, also worked with the factor analysis technique that allows the construct validation. . Population and sample - has three sample types: guest, acceptor and producing data, the latter is 239 subjects. Results: 9 items were eliminated, leaving the final version with 36 items, 10 dimensions and Alpha Cronbach acceptable and high (0.896). Conclusion: The questionnaire obtained through each dimension using factor analysis, and presents an acceptable high reliability and sufficient validity, supported by theoretical and empirical referents. Enough to say that it can be used in screening phase to be supplemented and confirmed by other evidence; after confirmatory factor analysis that requires proof.

Keywords: Nomination of parents, construct validation, screening phase, factor analysis.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación pertenece al trabajo de fin de titulación, para obtener el título de Licenciado en Psicología; el tema que desarrollo, forma parte del proyecto de investigación: Estudio de altas capacidades a Nivel Nacional, presentado por el Departamento de Psicología de la Universidad Técnica Particular de Loja, convocatoria interna de proyectos, 2013. La línea de investigación, está relacionada con el uso, adaptación y/o creación de instrumentos de evaluación psicológica y psicopedagógica, que permitan realizar una mejor identificación de las características relacionadas a esta población, con el único fin de que la intervención o atención sea más precisa y eficiente. (Vaca, S. y Zabaleta, L.I, 2008).

Tras la revisión bibliográfica relacionada con el tema del diagnóstico de la alta capacidad¹ son muchos los interrogantes que surgen, todos ellos de importancia. Así entonces, se puede plantear el estudio de diferentes aspectos que permitan un correcto diagnóstico y evaluación de poblaciones con estas características desde un enfoque amplio e inclusivo. Otra gran área, podría ser la misma intervención educativa o atención psicopedagógica que requieren estos individuos en las diferentes etapas de su desarrollo.

Así también, el empleo de instrumentos de recogida de información, con el propósito de brindar al evaluador indicadores objetivos y subjetivos de las diferencias cualitativas y cuantitativas que pertenecen a los perfiles de niño(a)s con alta capacidad, características que son imposibles de apreciar en un mismo instrumento. De la misma manera, se hace énfasis en incluir a las madres, padres, profesores, compañero(a)s y al mismo estudiante en el proceso, complementando la evaluación y aportando de manera integral al diagnóstico psicopedagógico. (Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo, Pina, 2003).

Una vez contextualizado el ámbito en el que se desarrolla esta investigación, es importante, precisar la necesidad de crear instrumentos que permitan evaluar a este tipo de individuos, considerando el contexto ambiental en el que se desenvuelven. Para tratar de cumplir con el propósito señalado, debe asumirse el diagnóstico como un proceso dinámico y

¹ Los estudios existentes, continúan evidenciando el uso ambiguo de ambos términos [súperdotación y talento], utilizados como sinónimos en varios artículos científicos. En este sentido, Heller (1993; Heller & Schofield, 2000) señala que, a pesar de la definición diferencial entre superdotación y talento sugeridas por algunos autores (como Gagné, 1985), éste no es mantenido en la literatura, dado que en algunos idiomas (como en el alemán, por ejemplo) ambos conceptos son usados como sinónimos. Así, superdotación según Benito (1992), Jiménez (2002) y Monks-Mason (2000) son: las áreas de la estructura cognitiva en función a una inteligencia por encima de la media y por tanto presentan el potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios (c.p. Vaca, 2012).

multidimensional; donde también se otorgue a los factores ambientales familiares (Mönks, 1992; Renzulli, 1994; Shavinina, 2009; Tannenbaum, 1986 y Van Boxtel, 1988, c.p Vaca, S. 2012) en el que se desenvuelve el alumno, un alto peso modulador en la configuración de su alta capacidad.

Cabe recalcar que lo antes expuesto se fundamenta en varias investigaciones que concluyen en la importancia de considerar el criterios de padres, madres, pares (Artola T., Mosteiro P., Barraca J., Ancillo I. y Pina J., 2003; Fernández M., Jorge de Sande M. y Martín A., 2005-2005a-2007; Casado M., 2008; Pérez L., López C., 2007). En este proyecto, los principales beneficiarios son tanto los niño(a)s en etapa escolar como sus familias, pertenecientes a distintos estratos socioeconómicos; partiendo del supuesto que en la ciudad de Loja, todavía los diferentes estratos guardan una mayor correspondencia según el tipo de establecimiento educativo: municipales, fiscomisionales y particulares (Vaca, 2012).

Considerando que según múltiples autores, la capacidad cognitiva es modificable, crece o decrece, según el ambiente y mediadores a los cuales se expone el individuo; es primordial para una sociedad y principalmente para la misma persona, que sus habilidades y/o potencialidades puedan ser detectadas y enriquecidas en edades tempranas; de no ser así, muchos de ellos podrían estancarse o incluso disminuirse en aquello que hubiese sido una alta capacidad.

A mediano plazo, se considera prioritario la formación a los docentes de establecimientos educativos escolares, en la capacitación de: atención a las necesidades educativas especiales relacionadas a la alta capacidad, indicado en la Ley y Reglamento de Educación Especial de Ecuador (2005) y evaluación psicopedagógica desde un enfoque integral y multifactorial para la identificación de niños con características de a alta capacidad.

El involucramiento de los docentes en los procesos de evaluación y orientación escolar, es necesario en nuestro sistema educativo, por ser actores importantes y además, porque de esta manera se logra optimizar recursos económicos como humanos. En diferentes países de Norteamérica así como de Europa, son los docentes los responsables de una primera etapa de identificación de las altas habilidades de los estudiantes y responsables de las intervenciones psicopedagógicas.

Este trabajo se divide en dos capítulos: marco teórico y estudio empírico; en lo referente al primero, a su vez se integra de dos apartados que abarca el sustento teórico en cuanto a la identificación de las altas capacidades, la técnica de nominación de padres o madres de

familia en cuanto a la identificación de niño(a)s con características de superdotación, así como la parte psicométrica del mismo, en donde se hace referencia a la validez y fiabilidad de los instrumentos.

En relación al segundo capítulo, se presenta el estudio empírico del trabajo; en este sentido cabe destacar que el objetivo del mismo es: “Validar el cuestionario ‘Conociendo a tu hijo(a)’ (Ad Hoc), como prueba diagnóstica en fase de screening, para la identificación de niño(a)s con altas capacidades, a través de la nominación de padres o madres de familia”,

Para cumplir con el principal objetivo se ha planteado los siguientes objetivos específicos: analizar los resultados mediante la técnica de análisis factorial al cuestionario: “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc); confirmar o redefinir el constructo teórico desarrollado en el cuestionario: “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad Hoc) de identificación de niño(a)s a través de la nominación de padres o madres de familia y diseñar en base a los resultados la versión final del cuestionario objeto de estudio.

Finalmente, se destaca que el análisis factorial exploratorio, como método para generar teorías fue de gran utilidad para verificar si empíricamente el cuestionario presenta una validez de constructo adecuada, lo cual se pudo concluir al finalizar el trabajo porque el mismo cuenta con un Alfa de Cronbach de 0,896 y el resultado del análisis factorial se agrupó empíricamente y guarda relación en un 75% a su versión inicial.

CAPÍTULO 1:
MARCO TEÓRICO

1.1 Concepción e identificación de las Altas capacidades

En este capítulo se revisan diferentes estudios recogidos en la literatura científica desde 2008 hasta la actualidad. Sin embargo en la bibliografía se encuentran algunas referencias que por su importancia (fuente primaria) han sido utilizadas y citadas en los diferentes apartados.

La estrategia de búsqueda utilizada fue a través de diferentes bases de datos (ver cuadro 1, 2, 3 y 4), con la utilización de términos específicos para dicha búsqueda: “altas capacidades” y “nominación de padres” en combinación con: “superdotación” “talento”, “precocidad”, “creatividad”, “fase de screening” y los idiomas utilizado fueron el español y el inglés.

De los artículos que arrojaron estas bases se seleccionaron únicamente aquellos que en el título o en el resumen indicaban como sujetos de estudio a niños con alta capacidad, independientemente de que en la investigación aplicasen o no pruebas de nominación de padres. Revisar resumen (ver cuadro 1 al cuadro 4) de los artículos utilizados en este marco teórico.

1.1.1 Delimitación conceptual del estudio de altas capacidades

Para la definición conceptual del constructo *altas capacidades* se han presentado a lo largo del tiempo diversos términos como: superdotación, genio, precoz, talento y capacidad. Mismos que comparten la concepción de definir a personas que salen de la norma teniendo como referencia su inteligencia, algunos consideran la medida cuantitativa y otros de forma cualitativa. Seguidamente un resumen (ver cuadro 1) sobre los términos antes mencionados, de este modo, se presenta en síntesis (ver cuadro 2) aquellas diferencias predominantes entre la terminología que abarca las altas capacidades:

Cuadro 1

Terminología de altas capacidades

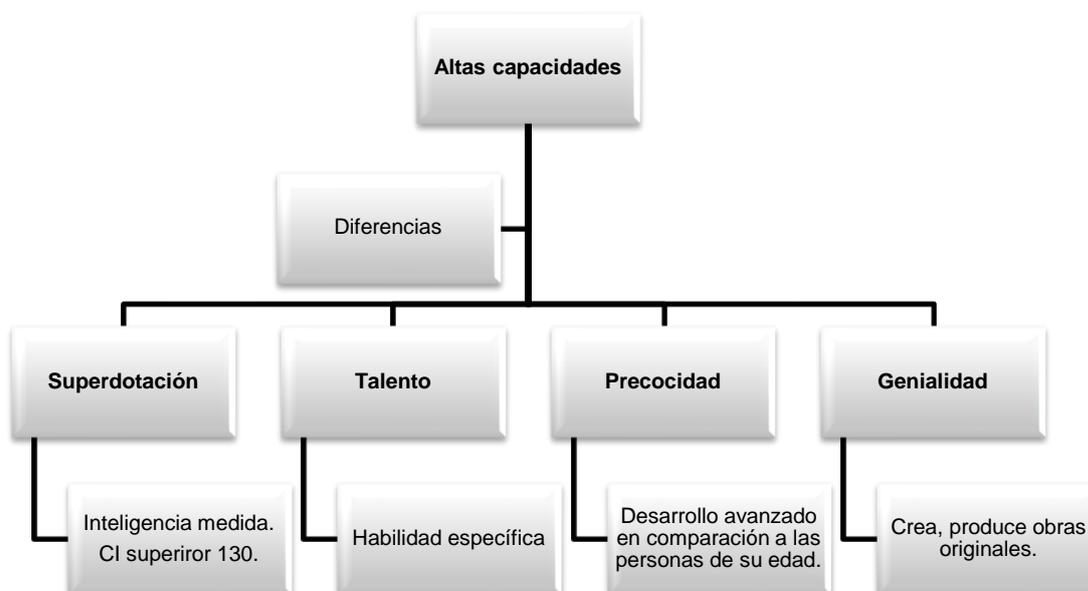
Términos	Autores	Definición
Superdotación	Benito (1992), Jiménez (2000) y Mönks & Mason (2000).	Áreas de la estructura cognitiva en función a una inteligencia por encima de la media y por tanto presentan el potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios.
Genio	Albert. y Runco (2005),	Aquellos que brindan efectos productos

Términos	Autores	Definición
	Jiménez (2004) Benito y Alonso (2004).	creativos propios sobre la comunidad científica, que dentro de la superdotación logran una obra genial. Sin embargo para la genialidad se necesita madurez y experiencia.
Precoz	Benito y Alonso (2004) y Castelló (1995), Tannenbaum 1986 (c.p Vaca, 2012).	Desarrollo temprano en determinada área que se designa a alguien que ha avanzado en comparación a los compañeros de la misma edad, sin embargo, la precocidad es un fenómeno principalmente evolutivo mientras que la alta capacidad intelectual es un fenómeno cognitivo estable.
Talento	Benito y Alonso (2004), Castajeón y Navas (2008).	Habilidad específica que permite el desarrollo en una ocupación particular o en un dominio de ocupaciones. En áreas como música, artes gráficas, ajedrez, deportes y otras similares. Capacidad focalizada en un determinado. Aspecto cognitivo o destreza conductual (p. 277).

Paladines, 2014

Cuadro 2

Diferencia de principales términos: altas capacidades



Paladines, 2014

Con lo cual, el término altas capacidades engloba integralmente la concepción de inteligencia, explícitamente entiende que los niños talentosos se destacan en determinadas áreas de interés (música, artes, gráficas, ajedrez, deportes u otras similares) mientras que la comparación de superdotación con precocidad se muestra la diferencia porque la primera es la evolución a nivel intelectual mientras que el otro es a nivel de desarrollo evolutivo, en cuanto a la genialidad es algo aislado pero interrelacionado con los anteriores, porque estos últimos son capaces de producir algo original y único.

En este sentido, la inteligencia adopta diversas posturas multifactoriales, por tanto, se supone y se constata que un individuo puede tener alta capacidad en una aptitud específica y no en otras, de este modo, se empieza a separar el superdotado del talentoso, el que destaca en todos los dominios frente al que destaca en un área específica. (Calero, García, Gómez, 2006)

1.1.2 Principales modelos teóricos para la concepción de altas capacidades.

Existen diversos modelos que argumentan las altas capacidades, enfocándose en la presente línea de investigación y considerando como precedente teórico a Mönks e Ypenburg (2010) se profundizara las siguientes categorías: modelo cognitivos centrados en los procesos de memoria y pensamiento, modelo centrados en el rendimiento y modelos psico-socioculturales.

1.1.2.1 Modelo Cognitivo

Este modelo se orienta primordialmente hacia los productos tales como: medición de la inteligencia a través de tests, valoración de rendimiento entre otras, por lo cual, la investigación en los modelos cognitivos centra su interés en los procesos de elaboración y gestión de información, es decir empleados en áreas bien definidas. El autor más representativo en el presente modelo es Robert J. Sternberg (1985), a continuación se presenta su teoría.

✓ Modelo de Robert J. Sternberg: Teoría Triárquica (1985)

Sternberg muestra la superdotación desde dos puntos de vista: explícito e implícita brindando una visión amplia del constructo de este modo, considera a la inteligencia como un conjunto de aspectos interrelacionados de la estructura y el funcionamiento del individuo. En esta línea Sternberg (1987) sostiene que:

“La inteligencia es la capacidad mental de expresar un comportamiento contextualmente apropiado en determinadas zonas del continuum experiencial que requieren respuestas a la novedad o automatización del procesamiento de la información, como una función de los metacomponentes, componentes de ejecución, y componentes de adquisición del conocimiento”

Compuesta por la integración de tres subteorías, a continuación descritas:

- **Subteoría componencial:** Relaciona la inteligencia con el mundo interno del individuo mediante los procesos cognitivos que subyace la conducta inteligente, mismos que no pueden actuar por separado ni interdependientemente. Los procesos son de tres tipos (Jiménez, E. y Perichinsky, G., 2007):

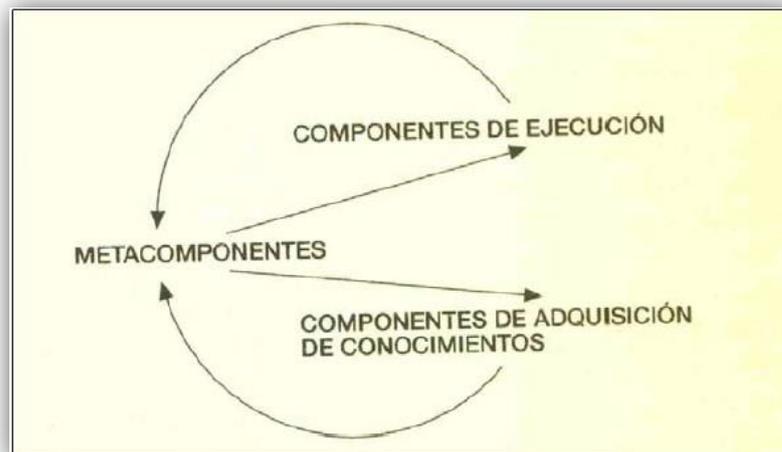


Figura 1. Subteoría componencial
Fuente: Jiménez y Perichinsky, 2007.

- 1) Metacomponentes:** son los procesos ejecutivos usados para planificar, controlar y evaluar la solución de los problemas o tareas.
- 2) Componentes de ejecución:** son los procesos de nivel más bajo de todos los implicados, hacen efectivos lo que planifican los metacomponentes.
- 3) Componentes de adquisición del conocimiento:** Son procesos que se aplican para adquirir nueva información, para recordar la información previa ya adquirida o transferir lo aprendido a otro contexto.

- **Subteoría experiencial:** La capacidad cognitiva se relaciona con el nivel de experiencia de cada persona para aplicar los procesos cognitivos a situaciones particulares (Sternberg, 1986). Dentro del mismo planteamiento Sternberg y Davidson (1984, 1985) definen el “insigh” como la capacidad de enfrentarse a situaciones nuevas y las personas superdotadas se enfrentan a estas situaciones con éxito.

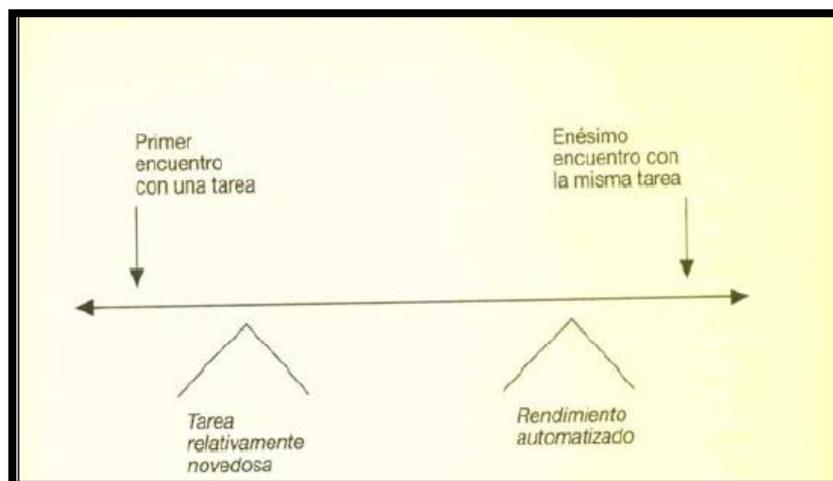


Figura 2. Subteoría experiencial
Fuente: Jiménez y Perichinsky, 2007.

La tarea cuando es presentada por primera vez es novedosa, sin embargo, por medio de sucesivas experiencias ya se va automatizando. Los autores antes mencionados hacen énfasis en que las personas superdotadas presentan una habilidad intuitiva muy desarrollada que junto con la capacidad para automatizar es la clave psicológica de esa población.

- **Subteoría Contextual:** Guarda relación con las habilidades sociales intelectuales necesarias para el desempeño en el diario vivir. En este sentido, Arocas, Martínez y Martínez (2009) exponen que:

Este tipo de la inteligencia práctica también caracteriza a las personas superdotadas ya que no supone una mera adaptación al mundo real, sino que implica la capacidad para seleccionar aquellos ambientes más apropiados para el desarrollo de los valores personales, los intereses y el talento, así como modificar el entorno de forma que resulte más adecuado a cada uno.

Sternberg y Grigorenko (1997) propusieron dos aportes claves en cuanto a la superdotación, de esto se exponen los siguientes cuadros (ver cuadro 3 y 4), que resumen lo que los autores abordan sobre la temática.

Cuadro 3.

Clasificación de los superdotados

Analíticos	Sintéticos- Creativos	Prácticos
<ul style="list-style-type: none"> • Examinan el problema, entienden sus partes. • Test tradicionales de inteligencia: Buenos resultados Dificultad: relaciones afectivas y efectivas. (Jiménez, 2000). 	<ul style="list-style-type: none"> • Intuitivos, reflexivos y creativos. • Habilidad para enfrentarse a la novedad. • Test intelectuales: Bajas puntuaciones. • Tienen éxito ante resolución de problemas nunca antes había enfrentado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Destacan tanto en habilidades analíticas como sintéticas.

Paladines, 2014

Cuadro 4

Estilos de pensamiento o intelectuales

Estilo de pensamiento	Características	Estilo de pensamiento	Características
Legislativo	Prefiere: creación, formulación, imaginación y planificación.	Ejecutivo	Pone en práctica aquello diseñado según unas reglas establecidas.
Jerárquico	Acepta diversos objetivos estableciendo grado de prioridad.	Oligárquico	Acepta varios objetivos, concediéndoles el mismo nivel de importancia.
Global	Prefiere: enfrentar cuestiones generales y abstractas, ignoran los detalles.	Local	Prefiere: los detalles, es más práctico y concreto.
Liberal	Avanza más allá de las	Conservador	Cómodo siguiendo reglas y

Estilo de pensamiento	Características	Estilo de pensamiento	Características
	reglas y procedimientos existentes. Prefiere: novedad, cambio y tolera muy bien las situaciones ambiguas.		procedimientos existentes, minimiza el cambio y evitar las situaciones ambiguas.
Interno	Tiende a ser introvertido, orientado a las tarea, reservado. Prefiere trabajar solo.	Externo	Tiende a ser extrovertido, orientado a la gente. Le gusta trabar con los demás.
Monárquico	Predomina un único objetivo o forma de abordar la tarea.	Anárquico	Prefiere situaciones poco estructuras donde no hay procedimientos claros a seguir.
Judicial	Evalúa, critica y compara		

Paladines, 2014

Fuente: Calero, García, Gómez (2006).

1.1.2.2 Modelos basados en el rendimiento

Los modelos basados en el rendimiento implican una recopilación de información sobre los logros del individuo (niño/a) tanto en actividades académicas como actividades extracurriculares. Con lo cual, en este modelo se requiere la preexistencia de altas capacidades pero además se necesita una serie de condiciones adicionales de la persona (niño/a): creatividad y la motivación, que se evidencia en la demostración de realizaciones externas, por tanto, determinar el C.I no resulta suficiente para que se dé el alto rendimiento. Los autores más representativos en el presente enfoque se los considera a Renzulli (1978) y Gagné (1993), a continuación se presenta su teoría.

✓ **Modelo de Joseph Renzulli**

La fundamentación teórica que presente este autor, explica a la inteligencia como un factor múltiple y no unitario, de este modo, la superdotación es una condición que puede desarrollarse en algunas personas si se da una apropiada interacción entre la persona, su entorno y el área específica de trabajo. Así representados gráficamente en tres anillos (Figura 3) los aspectos principales de su teoría, que define a un individuo superdotado:

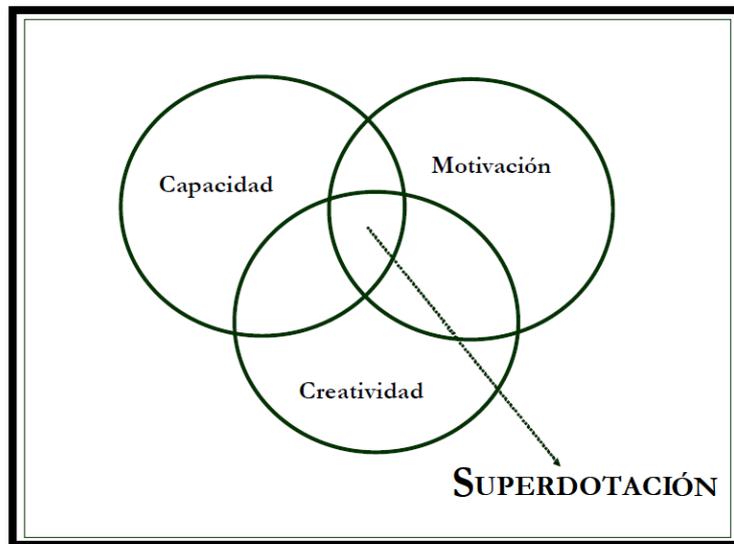


Figura 3. Modelo de los tres anillos de Renzulli
Fuente: Renzulli, 1978

- a) **Nivel intelectual**, capacidad intelectual por encima de la media tanto en habilidad intelectual general como en habilidades específicas. Los niño(a)s superdotados gozan de una facilidad para aprender que es superior al resto de compañeros.
- b) **Motivación**, de logro y persistencia en la tarea, así se trata de una energía llevada a cabo en un problema particular o una tarea, también descrito como “el trabajo duro y continuado”, la “confianza en sí mismo”.
- c) **Creatividad elevada**, que se entiende como la capacidad de pensamiento divergente que favorece a la búsqueda de soluciones o alternativas diferentes ante la presentación de un problema.

De forma complementaria, Renzulli (1978) propone aquellos factores que influyen en la alta capacidad, que consideran dos ámbitos: de personalidad y ambientales (Ver cuadro 5); el primero brinda una orientación integral, global de cuáles son los rasgos característicos de las personas que presentan superdotación, sin embargo, no deja de lado aquellos factores externos que al momento del desarrollo evolutivo de una persona también influyen en su favorable-o desfavorable- proceso de crecimiento.

Cuadro 5

Factores que influyen en la alta capacidad intelectual

Factores de personalidad	Factores ambientales
<ul style="list-style-type: none">- Percepción de uno mismo- Ánimo- Carácter- Intuición- Encanto o carisma- Necesidad de logro- Fuerza del ego- Energía- Sentido del destino- Atractivo personal	<ul style="list-style-type: none">- Estatus socio-económico- Personalidades paternas- Educación de los padres- Estimulación del interés en la infancia- Posición familiar- Educación formal- Disposición de un modelo de rol- Enfermedades física y/o bienestar- Factores de oportunidad- Espíritu de época

Fuente: Renzulli (1994, c.p Vaca, 2012)

Así, diferencia dos tipos de superdotados, según las características de su inteligencia, el primero lo relaciona con las capacidades académicas (schoolhouse giftedness), y el segundo, más orientado hacia los problemas reales (creative-productive giftedness), que para el autor es el que representa mejor al superdotado, en este sentido acota: *“La historia no recuerda a las personas que únicamente tuvieron puntuaciones altas en C.I o que aprendieron bien sus lecciones”*. Renzulli (1986, c.p Vaca, 2012).

✓ **Modelo diferenciado de Superdotación y Talento de Gagné**

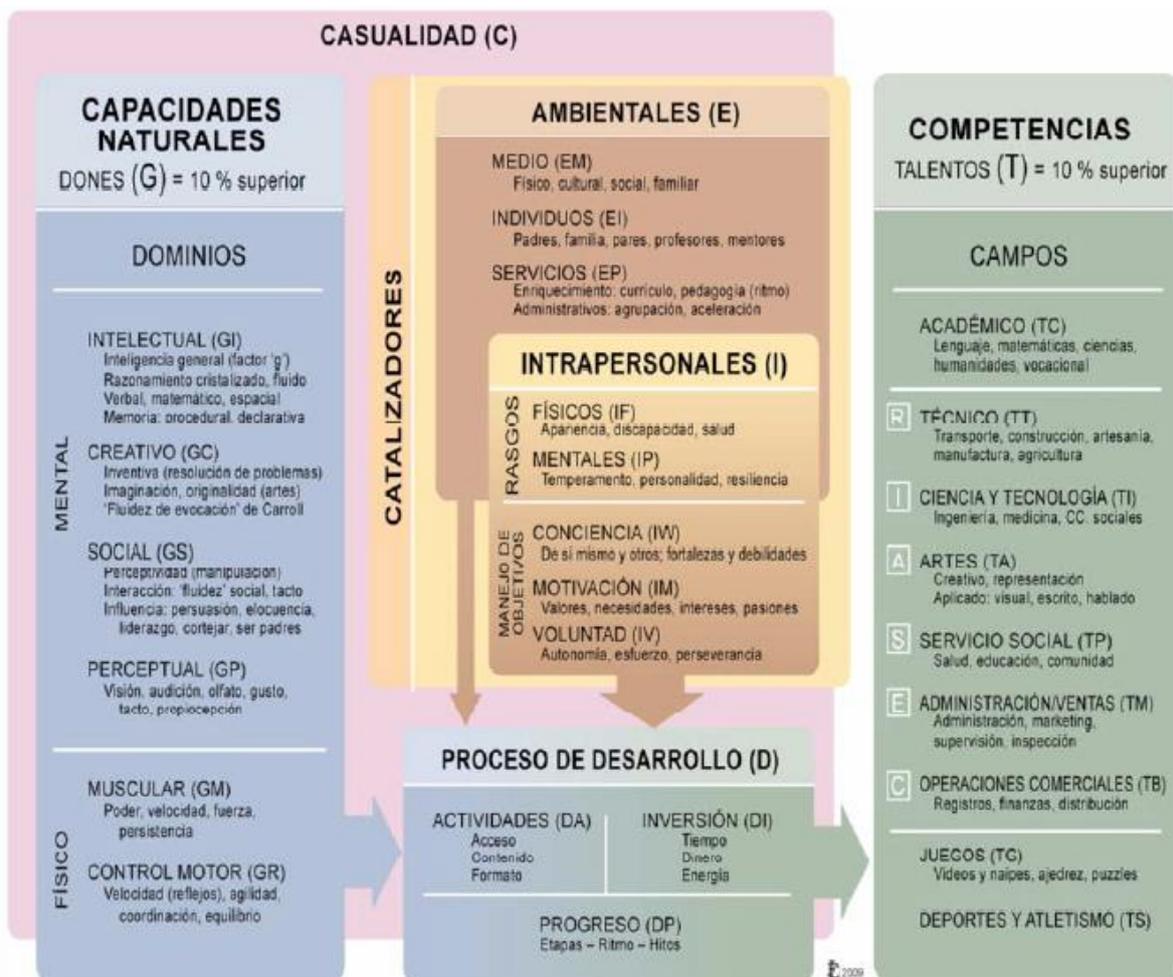
Gagné (1991) define la superdotación en función de competencia en uno o más dominios de la aptitud humana y el talento para el elevado rendimiento en áreas específicas, así las habilidades humanas (aptitudes) se originan en las estructuras genéticas del humano y pueden ser observadas en los niños(a)s-pequeños- en

ausencia de cualquier entrenamiento sistemático, de este modo, no depende únicamente de los procesos madurativos sino también de la estimulación ambiental.

Introduce los catalizadores intrapersonales y ambientales como el lugar o país de nacimiento, contexto social, suerte, que pueden influir de forma positiva o negativa en el desarrollo de las aptitudes individuales, así Gagné (2009) otorga a la casualidad y la suerte influencia tanto sobre las capacidades naturales como en los catalizadores ambientales e intrapersonales. (Ver cuadro 6)

Cuadro 6

Modelo diferencial de superdotación y talento.



Fuente: Gagné (2009, c.p Aretxaga y cols., 2013)

Las capacidades naturales son definidas por los dominios: intelectual, creativo, social, perceptual y otros que pueden dividirse en distintas subcategorías, así estas aptitudes conforman la competencia de la persona, por ejemplo en: matemáticas, artes visuales, lingüística entre otras. Gagné (1995, 2000, c.p Vaca 2012) afirma que “no se puede ser talentoso sin haber sido superdotado; pero si a la inversa”.

Por lo cual, el proceso de transición de superdotación hacia el talento (Cuadro 11) puede ser facilitado o inhibido por dos tipos de catalizadores: *interpersonales(I)*, con una predominancia en la iniciación del desarrollo del talento, que permitir superar obstáculos con ayuda de la voluntad de cada individuo y *ambientales*, que está dado por el contexto-sociodemográfico- (medio, personas y servicios) en donde la persona se desarrolla.

1.1.2.3 Modelo socioculturales

Consideran relevante la influencia contextual, ambiental, social e incluso hacen que la superdotación dependa de un determinado contexto, en esta línea Mönks y Ypenburg (2010), Dirección de Educación Especial (2011) plantean que la superdotación se desarrollan únicamente cuando es favorable la interacción entre los factores propios o individuales y los sociales. Por tanto, en este modelo intervienen elementos como: motivación, características del contexto y las del niño, que determina, limitan o potencian la superdotación.

✓ Modelo de Abran Tannenbaum (1997).

Para el presente modelo es necesario que exista *coalescencia (necesidad de que se dé la interacción de todos los factores)* así, concibe a la sobredotación como la confluencia de cinco factores: habilidad general, aptitudes especiales, factores no intelectuales, factores ambientales y oportunidad. En cada factor se consideran dos dimensiones: una estática, en la que se contemplan elementos fijos y propios del individuo así como las normas del grupo de pertenencia y una dinámica, en la que se ubican elementos cambiantes y un producto de la interacción con los contextos. (Dirección de educación especiales, 2011).



Figura 4: Modelo de estrella
Fuente: Dirección de Educación Especial, 2011

Tannenbaum (1997, c.p Dirección de Educación Especial, 2011) destaca que: la creatividad es considerada como un producto de la interacción de los factores, no como un elemento de ellos y el sobredotado puede ser identificado sólo en la edad adulta, dado que depende de lo que la sociedad considere valioso. De este modo, la idea principal sobre la que gira este modelo es que se tiene que dar una coordinación perfecta entre el talento específico de la persona, un ambiente social favorable que le permita desarrollarlo y la capacidad de la sociedad para valorar su talento.

Debido a que es la sociedad y su cultura la que determina la valía de un producto, la que hace acreedores de capacidad y talento a aquellos capaces de elaborarlos y la que facilita o dificulta su realización. (Sánchez, 2012). Tannenbaum (1986, c.p. Sánchez, 2012) elaboró una tipología de talentos (ver figura 5.), sin embargo, Sternberg & Davidson (1985) critica dicha tipología, por la dificultad de diferenciar lo esencial entre los distintos tipos de talentos que presenta.



Figura 5: Tipología de talentos Tannenbaum (1986)

Fuente: Sánchez, 2012.

Elaboración: Paladines, 2014

✓ Modelo de Mönks y Van Boxtel

Mönks y de sus colaboradores (Mönks y Van Boxtel 1988; Van Boxtel y Mönks, 1992, c.p Sánchez, 2012) aumentan y modifican la definición de los tres anillos de Renzulli, añadiendo la tríada social: de la familia, el colegio y los compañeros o amigos (Figura 5), la cual permite la interacción para conocer otras personas y aprender de otras personas, asimismo otros aspectos para el desarrollo del individuo provienen de los marcos sociales.



Figura 6: Modelo superdotación multifactorial Mönks y Van Boxtel

Fuente: Sánchez, 2012

En este modelo se entiende a la motivación como la voluntad para ejecutar una tarea o culminar un trabajo, mientras que la creatividad, es la capacidad de encontrar soluciones de manera original y creativa y la localización de estos problemas. (Mönks et al, 2010 c.p Vaca, 2012), en este sentido el desarrollo del superdotado depende esencialmente del ambiente social de apoyo, de la comprensión y la estimulación adecuada de padres y profesores.

Cuadro 7

Comparativo entre modelos teóricos para la concepción de altas capacidades.

Modelos de Altas capacidades		
M. Cognitivo.	M. Basado en rendimiento.	Modelo Sociocultural
Características comunes		
-Motivación. -Procesos de la información. -Guía para identificar.		
Diferencias		
Sternberg (1986): -Medición de la inteligencia a través de tests, valoración de rendimiento -Estilos de pensamiento o intelectuales.	Renzulli(1978) : -Capacidad Intelectual por encima de la media. -Elevada creatividad. -Alta motivación de logro (tarea).	Tannebaum (1986): -Inteligencia general superior -Aptitudes específicas excepcionales -Facilitadores y apoyos externos emocionales, sociales -Ambiente estimulante -Suerte o fortuna en períodos cruciales de la vida.
	Gagné (1991): -La superdotación es la elevada competencia en uno o más dominios de la aptitud humana: intelectual, socioafectiva, creativa y sensoriomotora. -El talento corresponde al rendimiento que se sitúa claramente por encima de la media en uno o más campos de la actividad humana: académico, artístico, técnico, interpersonal y atlético.	Mönks y Van Boxtel, añade al modelo de Renzul (1986) los siguientes elementos: -Escuela-Colegio. -Familia. -Amigos-Pares.

Paladines, 2014

1.1.3 Características de personas con altas capacidades

En la línea de la Escala de Gates Gilliam y otros (1996, c.p Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. 2005) bajo el modelo sociocultural que sustenta su escala, para definir las características de superdotación, considera cuatro grandes áreas, que se describen a

continuación y que a su vez están conformadas por características y comportamientos (Ver anexo III).

- ✓ *Función cognitiva.*- se refiere a la capacidad de procesar la información entrante, de modo que abarca procesos de recepción, selección, transformación, almacenamiento, elaboración y recuperación de la información (Kolb y Whishaw, 2006).
- ✓ *Función Afectiva.*- determina los estados emocionales de las personas en su relación con otros, contribuye a resolver los conflictos y a satisfacer las necesidades de tipo emocional, canaliza los temores, frustraciones y ansiedades (Espinosa, 1998).
- ✓ *Función intuitiva.*- sensación subjetiva de cada momento y contribuye a orientar la conducta hacia determinados objetivos influyendo en toda su personalidad (Zepeda, 2008). (Ver anexo III).
- ✓ *Función sensoro/física.*-relacionada directamente con la habilidad de pensamiento creativo y productivo que el niño presenta a lo largo de su desarrollo. (Gates,1996).

1.1.4 Evaluación e identificación de altas capacidades

En lo referente al término *evaluación psicológica*, se relaciona directamente con el *diagnóstico*, por lo cual, en lo que respecta a la identificación de altas capacidades, dichos términos guardan como fin último la elaboración de programas de intervención para subsanar la deficiencia, mejorar las dificultades y potenciar el desarrollo. (Martínez, C. 2007). A continuación un concepto de Adams (1964), que refleja el término *valoración*, como resultado de una evaluación psicológica:

“La valoración va más allá de la medición por cuanto supone juicios de valor. Medimos la capacidad de un alumno en varios terrenos. Al interpretar estos resultados en términos de patrones correspondientes a su edad, en términos de sus planes educacionales y vocacionales, o a partir de cualquier otra base de juicios de valor, ya no nos limitamos a medir, estamos valorando sus capacidades o progresos”.

Como ese evidencia el resultado de evaluar a un niño(a) permite valorar sea su desarrollo o evolución de acuerdo a parámetros establecidos de acuerdo al tipo de evaluación, por tanto, dicha *valoración* en el presente trabajo de fin de titulación es fundamental dado que se considera el criterios de los padres y madres de familia sobre el niño(a) para que en una fase de screening se pueda identificar a aquellos niño(a)s con altas capacidades.

1.1.5 Modelos y técnicas de evaluación

Actualmente existen diversas pruebas para evaluar la inteligencia entendida desde el punto de vista del C.I. en este sentido Calero, Padilla (2004, c.p. Calero, García y Gómez, 2007) y Fernández (2010) presentan aquellos test de inteligencia tanto individuales como colectivos, que han sido adaptados y baremados para población española (ver cuadro 13 y 14):

Cuadro 8.

Principales test individuales de inteligencia general adaptados y baremados para población española (los años de baremación son los que aparecen en las fichas de la editorial TEA)

Nombre	Año y autor	Edad aplicación	Objetivo de evaluación	Año baremación española
MSCA. Escala McCarthy de aptitudes y psicomotricidad.	McCarthy (2006).	2-8,5 años.	Inteligencia general según seis subescalas; Perceptivo/manipulativa, cuantitativa, memoria, motricidad, I. general.	2006
WPPSI Escala de inteligencia de Wechsler para preescolares	Wechsler, (1967). Adaptación. Madrid: TEA, (1981).	4-6 años.	Inteligencia general según dos subescalas: verbal y manipulativa.	1976
WISC-R. Escala de inteligencia de Wechsler para niños/as revisada.	Wechsler. Madrid: TEA, (2001).	6-16 años.	Inteligencia general según dos subescalas: verbal y manipulativa.	1997
WISK IV Escala de inteligencia de Wechsler para niños/as revisada.	Wechsler. Madrid: TEA, (2006).	6-16 años.		2006
K-ABC Batería de evaluación para niños/as.	Kaufman y Kaufman. Madrid: TEA, (1997).	2,5-12,5 años.	Inteligencia general según tres subescalas: procesamiento simultáneo,	

Nombre	Año y autor	Edad aplicación	Objetivo de evaluación	Año baremación española
			procesamiento sucesivo y conocimientos.	
K-bit Test breve de inteligencia de Kaufman.	Kaufman y Kaufman. Madrid: TEA, (1997).	4-90 años.	Inteligencia general según dos subescalas: verbal y no verbal.	1997

Calero, García y Gómez, 2007.

Cuadro 9

Principales test colectivos de inteligencia general contruidos o adaptados y baremados para población española (los años de baremación son los que aparecen en las fichas de la editorial TEA)

Nombre	Año y autor	Edad aplicación	Objetivo de evaluación	Año baremación española
Matrices progresivas de Raven.	Raven. Madrid: TEA, (1994).	5 años en adelante. 3 niveles de dificultad	Inteligencia general no verbal. Razonamiento Analógico.	1995
Test G de Catell.	Catell, (1959). TEA, (1977).	4 años en adelante. 3 niveles de dificultad.	Inteligencia general no verbal. Razonamiento abstracto.	1977
TIG. Test de I. general de Dominós.	Anstey, (1944).	A partir de 10 años. 2 niveles de dificultad.	Inteligencia no verbal. Abstracción y comprensión de relaciones.	1994
Naipes "G".	García Nieto y Yuste Herranz. Madrid: TEA, (1988).	10 años en adelante. 3 niveles de dificultad.	Inteligencia no verbal. Abstracción y establecimiento de relaciones entre naipes de la baraja española.	1988
TONI-2	L. Brown, Sherbenou y Jhonsen. M. Victoria de la Cruz. Madrid: Tea, (1995).	5 a 85 años.	Inteligencia general no verbal. Razonamiento abstracto.	1995
IGF: Inteligencia General y Factorial.	Yuste Herranz, C; Madrid, TEA (1991).	7 años en adelante.	Inteligencia general según dos factores: verbal y no verbal.	1991

Calero, García y Gómez, 2007.

En la misma línea, cabe destacar que aunque ninguno de los test antes mencionados estén baremados directamente para población ecuatoriana menos aún lojana, se los ha utilizado como referente para evaluar el coeficiente intelectual, sin embargo, se cuenta con pruebas como el Test de Matrices Progresivas de J.C Raven (1938) que ha sido baremada en

poblaciones latinoamericanas como Argentina, México y dichos percentiles son de utilidad debido a que se adaptan en cierta medida a nuestra realidad.

En cuanto a la identificación de altas capacidades, Tourón, Peralta y Repáraz (1998, citado en Casado M. 2008), expone que: “identificación es el proceso por el que se llega a determinar qué sujetos de modo sobresaliente cumplen con determinadas capacidades, habilidades o talentos particulares que exige una atención diversificada específica, que vaya más allá de lo que los programas regulares de la escuela pueden ofrecer”.

Es decir el fin de la identificación de los niños con altas capacidades es brindar programas académicos especiales que se ajusten a sus necesidades, por tanto dependerá de la identificación para que la formación pedagógica dé respuestas pragmáticas para el desarrollo de las cualidades detectadas.

1.1.6 Fases del proceso de identificación de sobredotación intelectual

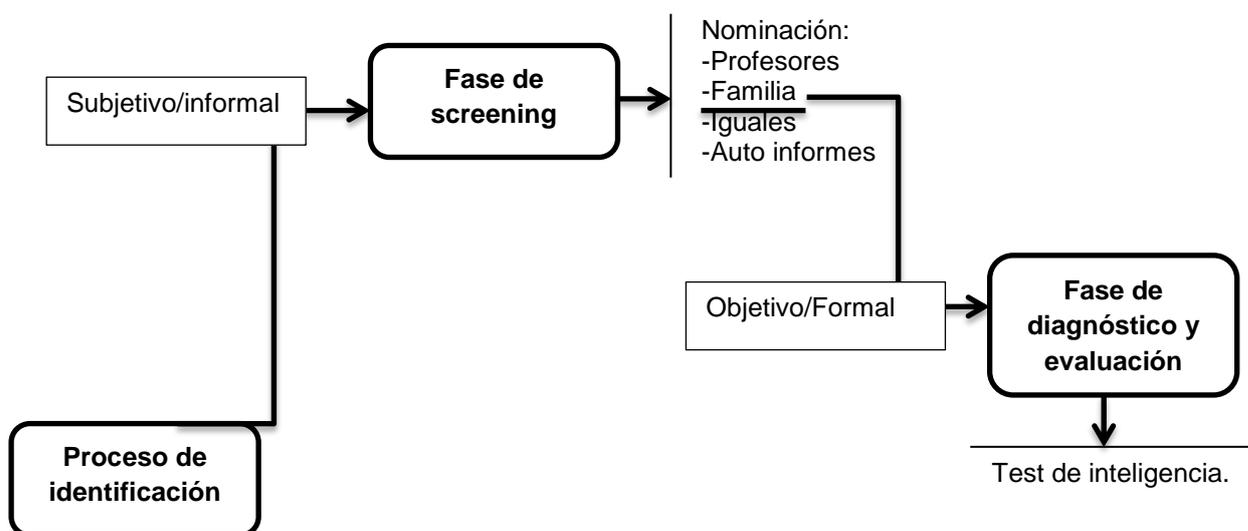


Figura: **Procesos de identificación en altas capacidades**
Paladines, 2014.

Benito y Alonso (2004); Ferrandíz, Prieto, Fernández, Soto, Ferrando y Badía. (2010) proponen un proceso de identificación que lo ha dividido en dos fases:

- ✓ **Fase de Screening o nominación:** A esta fase se la considera como una medida informal o subjetiva, por tanto, se considera a los cuestionarios, autoinformes y se recopila información proveniente de fuentes variadas: la familia, el profesorado, los

alumnos. El objetivo de esta fase es encontrar niños potencialmente superdotados que puedan requerir una intervención educativa distinta o especial.

Dado que no es posible explorar a todos los niños, con instrumentos adecuados, puesto que los recursos son limitados, esta fase pretende apreciar de forma económica tanto en tiempo como en costo, quiénes pueden ser candidatos para el proceso de diagnóstico.

En esta fase es importante considerar los siguientes principios: criterios múltiples, entrenamiento del personal y utilizar tests y escalas apropiadas para el screening, que sean fiables y válidas por parte de los padres, de los profesores, de los compañeros o de los niños mismos es decir sus pares.

En este sentido (Benito y Alonso, 2004) mencionan que en los procesos de screening de los alumnos con posible sobredotación intelectual es normal seleccionar un 10% de la población. En esta fase es preferible que se produzcan falsos positivos entre los sujetos seleccionados (sujetos que son nominados como posibles superdotados pero que posteriormente no se confirman como tales en el proceso de diagnóstico).

De este modo, la principal ventaja de este método de identificación es que se economiza tiempo y esfuerzo, a pesar de que un limitante es encontrar instrumentos, o técnicas informales, lo suficientemente fiables y válidos, con el fin de asegurar la adecuación del proceso a los objetivos de la identificación. (Genovard y Castelló, 1990; Castejón y otros, 2007., citado en Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M., 2009).

- ✓ **Diagnóstico y evaluación:** El instrumento psicométrico más recomendado para medir la inteligencia es el de Standord-Binet, Terman-Merrill, Forma L-M (Silverman y Keartney, 1989; Benito, 1992; citado en Benito, 2004) debido a que presentan menos techo y pueden medir puntuaciones extremas.

Por tanto, los resultados de los tests de inteligencia constituyen una parte importante del proceso de evaluación, sin embargo, dichos datos deben ser complementados con la información obtenida mediante otras técnicas adicionales o información evaluativa de distintas fuentes como: padres, maestros, pares (compañeros).

1.1.7 Técnica de Nominación como aporte para la evaluación de las Altas capacidades

Dentro de las técnicas sociométricas que son las que analizan y estudian las relaciones existentes en un grupo: atracción y rechazo, se encuentra la técnica de nominación, misma que se la ha utilizado en los siguientes trabajos investigativos (ver cuadro 15):

Cuadro 10

Técnica de nominación en trabajos investigativos.

Instrumento	Año y Autor	Objetivo de evaluación
Guess Who	Veldman y Sheffield (1975)	Obtener datos de los compañeros sobre el comportamiento de los niños (pares).
Escala de Gates	Gilliam, Carpenter y Cristensen (1996, c.p Fernández, Sande de, y Martín, 2007, 2005a ,2005b)	Identificar estudiantes superdotados
Escala de detección de sujetos con altas capacidades (EDAC)	Artola, et. al., (2003)	Detectar sujetos con rasgos de altas capacidades
Cuestionario para familias	Arocas, Martínez, Martínez y Regadera (2009)	Recoger información de la familia, referente a aspectos como: desarrollo evolutivo, preferencias de actividades en el ámbito familiar.
Escala de Renzulli (SCRBSS). Escala para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores	Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman y Westberg. Traducción y adaptación Alonso, Benito, Guerra y Pardo (2001)	Guiar el juicio del profesorado en la identificación del sobredotado.

Paladines, 2014

Cabe destacar que la técnica de nominación, se la considera como una variante a la original, porque la nominación del alumno-hijo(a) se da por parte de sus profesores-padres, y no

necesariamente se evalúa el tipo de interacción que estos tienen. De tal forma, con la técnica de nominación se pretende que en base a una lista de comportamientos o frases, las personas evalúen según su criterio y perspectiva al individuo que se les solicita este puede ser: su hijo(a), compañero de clase o alumno.

En este sentido, las escalas de detección dirigidas para las familias del superdotado, brindan información significativa sobre el desarrollo psico-evolutivo del individuo, porque los padres tienen la oportunidad de observar a temprana edad comportamientos, conductas “precoces” del niño, desde este punto de vista Casado (2008) expone que: “ (...) También son importantes las aportaciones de los padres porque dan información que no se puede observar dentro del aula o el contexto educativo, (...) así probablemente se observe una precocidad en algunas áreas como: lenguaje, ámbito cognitivo, razonamiento, aprendizaje de la lectura motivación o intereses”.

1.1.7.1 Diferente agentes para la evaluación de las Altas capacidades

La identificación es una tarea compleja en el que intervienen diversos agentes. Los agentes para la evaluación de AC pueden ser: el profesorado, la familia, los iguales, los profesionales y el mismo niño o niña. La comunidad educativa y la familia han de trabajar en estrecha colaboración y aportar a este proceso la información útil y los elementos necesarios que se derivan de la relación que cada uno mantiene con la alumna o alumno a evaluar. (Benito, 2004).

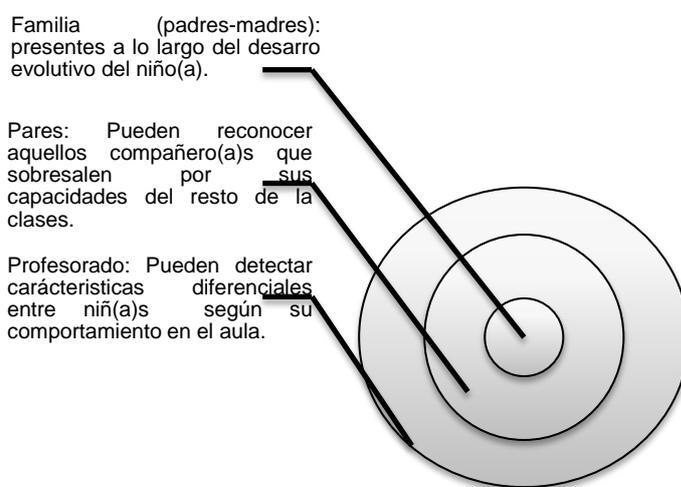


Figura 7: Agentes para la evaluación de altas capacidades Paladines, 2014.

- ✓ **Evaluación por medio de la familia:** El juicio de los padres y madres tiene gran importancia en la detección y evaluación de este alumnado, ya que ellos son los que mejor conocen las características de sus hijos e hijas. Pueden aportar una información muy valiosa en el proceso de detección y valoración. Y como agentes activos en dicho proceso ayudarán a definir las capacidades y áreas de interés de sus hijos/as.

La familia puede observar manifestaciones que no es común que se den en el ámbito escolar. Sin embargo es posible que los padres sobrevaloren al hijo(a) o bien al contrario, lo infravaloren. Pero hay que tener en cuenta que muy valiosa la recogida de datos, por escrito, de los rasgos significativos, anécdotas y recuerdos, que los padres tengan desde el nacimiento hasta el presente, en especial aquellas actitudes que les hayan sorprendido, porque han sido superiores a las correspondientes a su edad (Gómez y Mir, 2011).

En este sentido, los padres y madres de familia pueden aportar datos valiosos que no se puede obtener de otras fuentes. Por ejemplo, información sobre el desarrollo evolutivo del niño, su ritmo de crecimiento, primeros aprendizajes, actividades preferidas, su relación con otros miembros de la familia.

Así como también, el juicio de los padres y madres tiene gran importancia en la evaluación y detección de la población con altas capacidades, dado que ellos son quienes conocen mejor las características de sus hijo(a)s. De este modo pueden aportar información valiosa que ayudará a definir las capacidades y áreas de interés de sus hijo(a)s.

Como en los caso de observación mediante juicios de expertos, se recurre a las entrevistas más o menos estructuradas, a cuestionarios como es el caso del presente trabajo, por tanto los instrumentos deben considerar la significatividad del contenido; la adecuación y propiedad del lenguaje y pedir el juicio paterno sobre indicadores que han tenido la oportunidad de observar y compartir con su hijo(a)s. (Jiménez, C., Álvarez, B. y Ocio, E., 2009).

Finalmente, la familia, es la encargada de dotar al niño de un ambiente equilibrado y seguro en el que la mayor precaución que deben tomar es la de no centrar su

atención en el refuerzo según el tipo de resultados académicos, puesto que el miedo al fracaso que puede generar este tipo de comportamiento puede hacer que el niño se sienta inseguro, sobre todo, si no cubre las expectativas creadas hacia él. La valoración por igual de los aspectos personales, emocionales o sociales tiene la misma importancia para estos niño(a)s.

- ✓ **Evaluación por parte del profesorado:** El profesorado junto con la familia es quien mejor conoce el funcionamiento de las niñas y niños. La escuela y el aula son medios idóneos para recoger datos e información valiosa sobre este alumnado. Por ello, el profesorado debe realizar una observación exhaustiva y continua del alumnado para poder detectar las características diferenciales de estas niñas y niños. Estas observaciones se harán tanto de los comportamientos como de las producciones del alumnado, ya que elegir únicamente los logros escolares o rendimientos satisfactorios como instrumento de identificación es cuestionable, porque este alumnado puede pasar desapercibido, lo que se denomina como “sobredotación encubierta”. (Almeida, L. y Oliveira, E., 2010).

Sin criterios específicos, los maestros desarrollan sus propias concepciones de talento e identificar a los estudiantes que cumplen con estas concepciones. Escalas de calificación de Maestro han demostrado ser instrumentos eficaces en el proceso de identificación.

Esto es probablemente debido a que el proporcionar características específicas relacionadas con el comportamiento superdotado que los profesores pueden identificar fácilmente. Cada profesional desde su perfil y competencia aportará su saber pedagógico al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con altas capacidades, en ese sentido se considera a: profesor(a), tutor(a), orientador(a). (Casado, 2008).

A modo de síntesis

Frente a la situación de un hijo(a) con altas capacidades, la familia puede sentir temor de que la capacidad de su hijo les supere, y no sepan reaccionar ni como acceder a los recursos necesarios para que su desarrollo sea adecuado. Por tanto, se evidencia la necesidad de orientación, considerando que el apoyo emocional en

etapa escolar debe recibirse de los padres, dado que es un elemento clave para que los niño(a)s se desarrollen su potencial de una forma óptima.

En lo que respecta a aquellos profesionales que intervienen con las familias en donde se tiene un miembro con altas capacidades, deben fomentar la comunicación e interacción entre padres e hijo(a)s de altas capacidades, promocionando actividades educativas, escolares, científicas y sociales en las cuales participen activamente los padres, lo que permitirá una positiva forma de establecer dinámicas educativas, sólidas, coherentes y satisfactorias para todos.

1.2 Propiedades psicométricas de los cuestionarios

1.2.1 Confiabilidad

Esta propiedad psicométrica permite conocer si el instrumento o cuestionario tiene una consistencia o confiabilidad es decir nos muestra un índice de confianza de la herramienta, en este sentido, Thompson (1994, c.p Aiken, 2003) expone que: “la confiabilidad es una propiedad de las puntuaciones obtenidas cuando se administra la prueba a un grupo particular de personas en una ocasión particular y bajo condiciones específicas”

Por tanto, es necesario describir las características de la población a quién se le aplicó el cuestionario, porque la confiabilidad conserva su consistencia cuando la prueba se aplica en similares condiciones a la de la población inicial.

1.2.1.1 Tipos de Confiabilidad

Los tipos de confiabilidad se clasifican (ver figura 8) en forma general en tres grupos: coeficiente test-retest, coeficiente de formas paralelas y confiabilidad entre calificadores; además el coeficiente de consistencia interna a su vez se clasifica en: método de división por mitades de Spearman, método de Kuder Richardson y el Coeficiente de Alfa de Cronbach (Aíken, 2003).

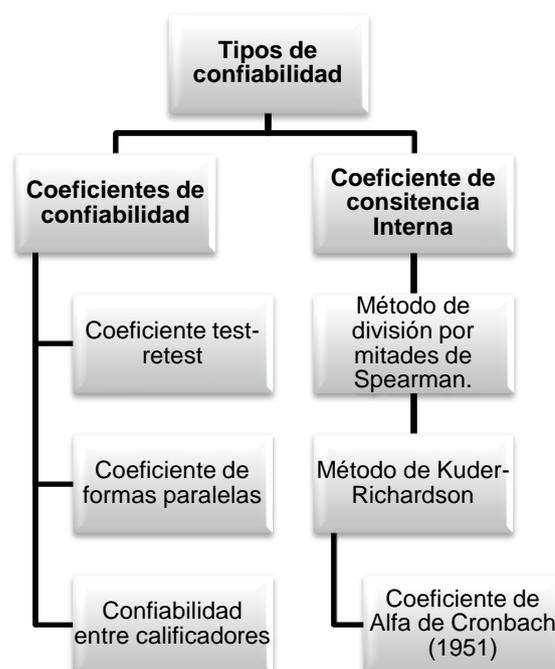


Figura 8: Tipos de confiabilidad
Paladines, 2014.

En este sentido, *coeficiente test-retest*: la magnitud de este coeficiente tiende a ser mayor cuando el intervalo entre la prueba inicial y el retest es corto (días o semanas) que cuando es largo (meses o años); mientras que el *coeficiente de formas paralelas o coeficiente de equivalencia*: consiste en aplicar una forma (instrumento) después de una primera aplicación, debe considerarse un intervalo de tiempo apropiado. La aplicación de la segunda forma se la debe hacer con reactivos similares pero no iguales; y la *confiabilidad entre calificadores*: se da con una muestra de pruebas calificadas independientemente por dos o más examinadores. El coeficiente de correlación es la medida de la confiabilidad del calificador (Anastasi, 1998).

En lo que respecta a al Coeficiente de consistencia interna, se considera tres tipos: *método de división por mitades de Spearman*.- Se fundamenta en que una sola prueba se considera compuesta por dos partes (formas paralelas) que miden la misma cosa; *método de Kuder Richardson*.- consiste en calcular el promedio de los coeficientes de confiabilidad obtenidos de todas las divisiones por mitades como el estimado global de confiabilidad (Aiken, 2003).

Finalmente el coeficiente de consistencia interna, que se utilizó en el desarrollo de esta tesis es el *coeficiente de Alfa de Cronbach (1951)*: se lo utiliza para estimar la confiabilidad de una prueba que consta de reactivos en los cuales pueden asignarse calificaciones de distinto peso a respuestas diferentes. Según Molina, Martínez, Ares y Hoffmann (2008) afirman que puede considerarse como un coeficiente de correlación.

En este sentido el valor del Alfa de Cronbach puede oscilar entre 0 y 1. Si es 0 significará que las puntuaciones de los ítems individuales no están correlacionadas con las de los demás. Por el contrario, el mayor valor del alfa significará una mayor correlación entre los distintos ítems. La medida de la fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988, c.p. Aiken, 2003).

Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación. A continuación se presenta un cuadro (ver cuadro 16) en donde consta los diferentes valores del Alfa de Cronbach juntamente con el significado.

Cuadro 11

Alfa de Cronbach y su significado

Coeficiente de Alfa de Cronbach	Significado
> 0,9	Excelente
> 0,8	Bueno
>0,7	Aceptable
>0,6	Cuestionable
>0,5	Pobre
<0,5	Inaceptable.

Fuente: Welch & Comer, 1988
Elaboración: Paladines, 2014

1.2.2 Validez

A la validez de los instrumentos se la ha definido como el grado en que una prueba mide lo que está diseñada para medir (Aiken, 2003; Anastasi y Urbina, 1998; Pérez, 2008).

Esta propiedad psicométrica se ve afectada tanto por los errores no sistemáticos como por los sistemáticos, de esta manera Aiken, (2003) afirma que una prueba puede ser confiable sin ser válida, pero no puede ser válida si no es confiable; en suma, la confiabilidad es una condición necesaria pero no suficiente, para la validez.

Cabe mencionar que las inferencias pueden ser de diverso tipo: ¿qué rasgo estamos midiendo realmente?, ¿Qué podemos predecir sobre el comportamiento de un sujeto que obtiene una determinada puntuación en el test?, ¿Qué consecuencias de diverso tipo tiene esa puntuación, en contextos de evaluación o selección?.

1.2.2.1 Tipos de Validez

Dentro de esta propiedad existen algunas formas de comprobar la validez de un instrumento, a continuación se presentará los tipos de validez según Aiken (2003) y Muñiz (1998):

- ✓ **Validez de contenido:** Corresponde a si esta validez produce un rango de respuestas que representa un área o universo completo de habilidades, comprensiones y otros comportamientos que se supone el instrumento debe medir, Muñiz hace hincapié en que este tipo de validez es fundamental para cualquier generalización o inferencia que se pretenda hacer a partir de un test (instrumento, prueba).

Para ejecutar esta validez es útil enumerar las áreas de contenido, que se las ha considerado importantes y luego verificar que el instrumento presente ítems de todas las áreas a evaluar en una proporción adecuada.

- ✓ **Validez relativa a criterio:** En relación a esta validez, Muñiz, (1998) expone que: “La validez predictiva de un test se refiere al grado de eficacia con el que se puede predecir o pronosticar una variable de interés (criterio) a partir de las puntuaciones de ese test”.

Se debe considerar que a la vez se integra por dos formas de llegar a comprobar su validez, cuya diferencia radica en los objetivos por los cuales ha sido elaborada:

- **Validez Concurrente:** Se emplea siempre que una prueba se aplica a personas clasificadas en varias categorías, con el fin de establecer si las puntuaciones en la prueba de personas ubicadas en una categoría son significativamente diferentes de las de los individuos que se hallan en otras categoría, en la misma línea Mikulic, explica que: “ es adecuada para las pruebas que se emplean para 'diagnosticar' el estado actual más que para predecir los resultados futuros”.
- **Validez predictiva:** Los procedimientos de esta validación indican la efectividad de la prueba para predecir el desempeño de un individuo en acciones específicas, en ese sentido Anastasi y Urbina (1998) afirman que la validez predictiva es la anticipación sobre un intervalo y la información que proporciona es muy pertinente para las pruebas usadas en la selección y clasificación de persona, así como también en pruebas de inteligencia debido a que las puntuaciones en este tipo de instrumentos frecuentemente se correlacionan con las puntuaciones, notas de curso, calificaciones de pruebas de aprovechamiento y otros criterios de desempeño (Aiken, 2003).

- ✓ **Validez de Constructo:** Según Cronbach y Meehl (1955. c.p. Muñiz 1998) esta validez se refiere a la recogida de evidencia empírica que garantice la existencia de un constructo psicológico en las condiciones exigibles a cualquier otro modelo o teoría científica; así también Aiken (2003) sostiene la presente se refiere al grado en que el instrumento mide un constructo en particular. Por tanto los autores dejan claro que se debe partir de una vasta fundamentación teórica para que el constructo quede bien definido, y de esta forma poder medirlo.

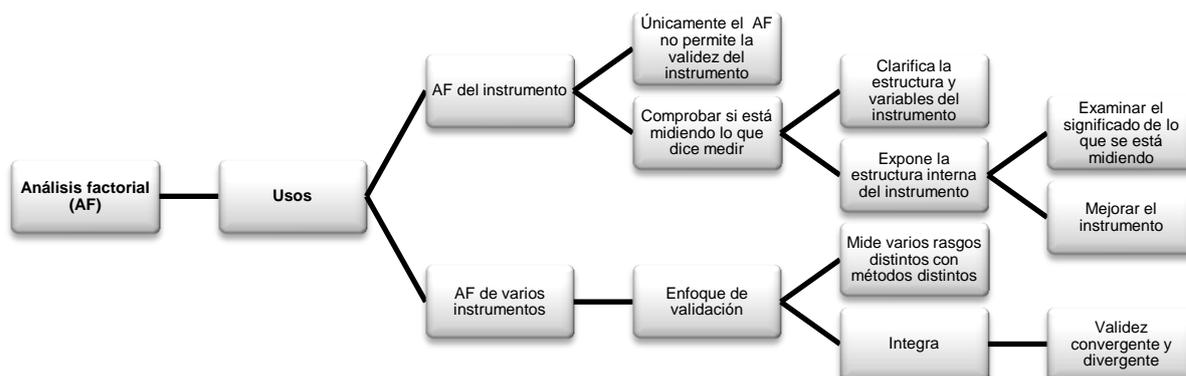
En la rama de psicología se utiliza especialmente los siguientes procedimientos metodológicos para trabajar con la validez de constructo (Muñiz, 1998; Aiken, 2003):

- **Análisis factorial:** Es una técnica estadística relevante en el proceso de validación de constructo, de este modo, sirve para analizar las interrelaciones de los datos conductuales y reducir el número de variables, categorías o dimensiones en cuyos términos puede describirse el desempeño de cada individuo a un número relativamente pequeño de factores, por tanto, el propósito de esta técnica es simplificar la descripción de la conducta, reduciendo el número de categorías a unos cuantos factores o rasgos comunes (Anastasi y Urbina, 1998).

Los factores así obtenidos son artefactos matemáticos a los que se puede encontrar una cierta interpretación psicológica plausible a partir de variables que los componen. Construyen constructos provisionales que necesitan ulteriores confirmaciones por otros caminos experimentales además del factorial (Muñiz, 1998).

De este modo, cada instrumento puede entonces caracterizarse en función de los factores principales que determinan sus calificaciones, junto con el peso o carga de cada uno y la correlación de la prueba con cada factor, que suele expresarse como validez factorial de la prueba.

- **Análisis factorial (AF) y comprobación de la validez de constructo**



Paladines, 2014

Figura 9: Análisis factorial

Por tanto, el análisis factorial permite establecer la validez de constructo²; así Nunnally, 1978:112; Stapleton, 1997^a, (c.p Morales, 2013) exponen que “el análisis factorial suele proponerse como uno de los métodos de validación de constructo.

Uno de los usos del análisis factorial en el contexto de la validez, es el análisis factorial del instrumento, en este sentido, debe tenerse claro: a) El mero hecho de hacer un análisis factorial no prueba la validez de constructo, impide aducir que se ha validado un instrumento; b) el análisis factorial permite comprobar que estamos midiendo aquello que decimos medir, así clarifica los aspectos que subyacen a una serie de variables (los factores), qué variables o ítems definen cada factor y cómo estos factores están relacionados entre sí.

El análisis factorial explica de forma clara, la estructura del instrumento y del constructo, tal como este ha sido concebido y se pretende medirlo. El presentar la estructura interna de las variables, permite reconocer el significado de aquello que se está midiendo y a la vez sugiere revisiones del instrumento para mejorarlo.

² Validez de constructo: grado en que el instrumento mide un constructo en particular (Aiken, 2003). Por tanto los autores dejan claro que se debe partir de una vasta fundamentación teórica para que el constructo quede bien definido, y de esta forma poder medirlo.

- **Validez convergente-discriminante:** Campbel 1960 (c.p Anastasia y Urbina, 1998) señaló: “que para demostrar la validez de constructo, no basta con demostrar que una prueba tiene una correlación elevada con otras variables con las que en teoría debe hacerlo, sino también que no tiene una correlación significativa con variables de las que se supone debe diferir.

Así, se estudia el requisito de una baja correlación con variables irrelevantes al tratar los procesos complementarios y preventivos seguidos en la validación de contenido. La validación discriminante es indispensable en el caso de las pruebas de personalidad en las que las variables irrelevantes pueden afectar de algunas maneras los resultados. (Aiken, 2003; Anastasia y Urbina, 1998).

CAPÍTULO 2:
ESTUDIO EMPÍRICO

2.1 Planteamiento general de la investigación

2.1.1 Antecedentes

Es importante indicar que este trabajo de fin de titulación tiene relación con uno de los productos que se desarrollan en el Proyecto: Estudio de Altas Capacidades a Nivel Nacional³; del Departamento de Psicología-Sección Psicología Clínica y de la Salud de la UTPL, que es el de validar varios instrumentos que se aplicaron en el proyecto: Identificación de niño(as) con alta capacidades en poblaciones vulnerables de la ciudad de Loja y diseño de un modelo de evaluación⁴. Razón por la cual, el proceso de recolección de datos está realizado. Por este motivo, este trabajo de tesis, presentado en la oferta de Trabajos de Fin de Titulación por la Dirección General Académica en la convocatoria Octubre 2013; aporta con el mencionado proyecto, realizando la validación de uno de los instrumentos utilizados.

La evaluación e identificación de poblaciones con características de Alta capacidad, es una línea de investigación que desde hace años atrás se la desarrolla en la UTPL a través de su Departamento de Psicología, antes Centro de Investigación de Educación y Psicología (CEP); debido a considerar que es prioritario el uso, adaptación y/o creación de instrumentos de evaluación psicológica que permitan realizar una mejor identificación de las características relacionadas a esta población, con el único fin de que la intervención o atención sea más precisa y eficiente. (Vaca, S. y Álvarez, B. 2012)

2.1.2 Justificación

En la identificación de altas capacidades, tradicionalmente se ha considerado importante la utilización de procedimientos formales, que permiten evaluar diferentes medidas que aportan al diagnóstico de esta población, de una manera estandarizada; el motivo

³ Proyecto de Investigación aprobado por el Vicerrectorado de Investigación de la UTPL convocatoria 2013 (Cod. PROY_PSC_0038). Líder. Psicóloga. Mercy Ontaneda; Colaboradora: Dra. Silvia Vaca.

⁴ **Título del proyecto:** Identificación de niño(as) con alta capacidades en poblaciones vulnerables de la ciudad de Loja y diseño de un modelo de evaluación. **Entidad Financiadora:** Universidad Técnica Particular de Loja **Entidad participante:** Municipio de Loja, Unidad Educativa Calasanz y Unidad Educativa Antonio Peña Celi. **Duración:** desde 01 de Junio de 2010 hasta 01 de Diciembre de 2010. **Cuantía de la subvención:** 18610, 76 dólares americanos. **Investigador responsable:** Silvia Vaca G **Número de investigadores participantes:** cuatro.

fundamental de solamente utilizar este tipo de pruebas, ha sido la desconfianza que existe hacia los procesos de evaluación de tipo informal, en torno a las apreciaciones de las respuestas que pueden ofrecer los agentes que rodean al sujeto, por considerar que desconocen las características de esta población, llevándolos muchas veces a emitir conclusiones segadas.

Actualmente son muy pocos los expertos en el tema que defienden esta postura (Borland, 2009; Sternberg, y Grigorenko, 1997) aunque existan profesionales e investigadores que la apoyen.

En la actualidad, los sistemas de identificación se enmarcan en tres grupos: procedimientos basados en medidas formales, procedimientos basados en medidas informales y procedimientos mixtos. Jiménez (2010, c.p Vaca, 2012).

Sin embargo, consideramos que debe incluirse las pruebas informales en todo proceso de identificación de sujetos con posibles características de AC⁵, pues estas aportan con información adicional sobre algunas características que pasan desapercibidas a través de los instrumentos formales, obteniendo una evaluación más completa del individuo, convirtiéndose en información complementaria que permite corroborar o matizar los datos recolectados mediante los instrumentos formales estandarizados. Esta información puede ser de carácter cuantitativa y/o cualitativa del sujeto de estudio y de las personas que lo rodean (padres, profesores, compañero(a)s); se utilizan técnicas como la observación, entrevistas, cuestionarios, entre otros se la considera a la nominación de padres.

No obstante, la realidad en torno a la valoración otorgada a estos agentes, todavía parece ser divergente. Mientras los padres “suelen informar y acertar con precisión en un porcentaje bastante alto” (Prieto, 1997, p.45), parece que los profesores no suelen ser buenos identificadores.

Aunque en la actualidad parece más ampliamente aceptado la necesidad de que los procedimientos de identificación combinen ambos tipos de sistemas, se “impone un enfoque multifactorial de la evaluación que integra información proveniente de diversas fuentes” (Howell, Hewards y Swassing, 1998:455, c.p Vaca, 2012), es el sistema denominado de criterios múltiples o métodos mixtos.

⁵ AC: abreviatura de altas capacidades

Existen escalas o cuestionarios que consideran a padres o profesores en la evaluación para identificación de niño(a)s con altas capacidades, destacándose la escalas de Gates como herramienta de identificación y nominación de alumnado de alta capacidad (Fernández, Sande de y Martín, 2005). Sin embargo, en nuestra realidad no contamos con un instrumento contextualizado para dicha identificación, por tanto, el proceso de validación del cuestionario *Conociendo a tú hijo(a) (Ad Hoc)* se convierte en un aporte fundamental, porque se podrá determinar si la prueba es adecuada para los propósitos planteados: teniendo en cuenta que es un instrumento complementario dentro de la evaluación mixta que se propone para la detección de niño(a)s con altas capacidades. (Aiken, 2003; Anastasi y Urbina, 1998).

Finalmente, el tema es importante para el avance en la investigación en el ámbito de la evaluación psicológica y psicométrica, que desarrolla el Departamento de Psicología de la UTPL; pues contrasta y comprueba las características psicométricas de los instrumentos que docentes investigadores de esta institución desarrollan, permitiendo de esta forma la creación y/o adaptación de instrumentos de evaluación psicológica contextualizados a nuestra realidad.

2.2 Metodología

2.2.1 Objetivos:

Objetivo General

Validar el cuestionario *Conociendo a tu hijo(a) (Ad Hoc)* como prueba diagnóstica en fase de screening para la identificación de niño(a)s con altas capacidades a través de la nominación de padres o madres de familia.

Así pues, los objetivos específicos de la presente investigación se concretan en:

- ✓ Analizar los resultados mediante la técnica de análisis factorial al cuestionario: *Conociendo a tu hijo(a) (Ad Hoc)*.
- ✓ Confirmar o redefinir el constructo teórico desarrollado en el cuestionario: *Conociendo a tu hijo(a) (Ad Hoc)* de identificación de niño(a)s a través de la nominación de padres o madres de familia.
- ✓ Diseñar en base a los resultados la versión final del cuestionario *Conociendo a tu hijo(a)*.

2.2.2 Hipótesis de trabajo

H1. Los resultados del análisis factorial se ajustan al modelo teórico que plantea el cuestionario *conociendo a tu hijo(a)*.

H0. Los resultados del análisis factorial no se ajustan al modelo teórico que plantea el cuestionario *conociendo a tu hijo(a)*.

H2. El cuestionario “*Conociendo a tu hijo(a)*” (Ad Hoc) es válido para lo que está diseñado.

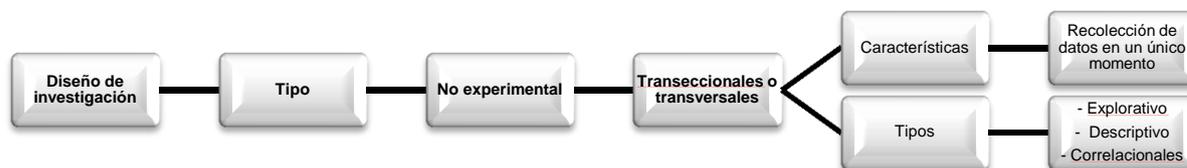
H0. El cuestionario “*Conociendo a tu hijo(a)*” (Ad Hoc) no es válido para lo que está diseñado.

2.2.3 Diseño de investigación

El diseño metodológico sobre el que se basa esta investigación (Ver cuadro Nro. 12), parte de una perspectiva empírico-analítica que posibilita la obtención de resultados a través de la recogida de datos cuantitativos y el análisis estadístico de los mismos. El enfoque de este trabajo es de tipo exploratorio, considerando la postura de Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P (2007, p.65) quienes afirman: “Algunas veces una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal”; como es el caso de este trabajo, que se inicia como exploratorio, para después incluir diferentes alcances de tipo descriptivo y correlacional, a través de la técnica del análisis factorial.

Cuadro No. 12

Diseño de la investigación



Paladines, 2014.

2.2.4 Población y muestra de estudio

Se considera como población la muestra aceptante utilizada en la tesis doctoral “Diagnóstico de la alta capacidad en alumno(a)s de 9 a 10 años de edad de la ciudad de Loja – Ecuador y su relación con factores familiares” (Vaca, 2012). Por tanto, se ha considerado en este trabajo tres tipos de muestra, según el ciclo de muestreo (ver figura 7) de Toscano (2004). A continuación las muestras, criterios de inclusión y exclusión utilizados en este trabajo (ver cuadro 18).

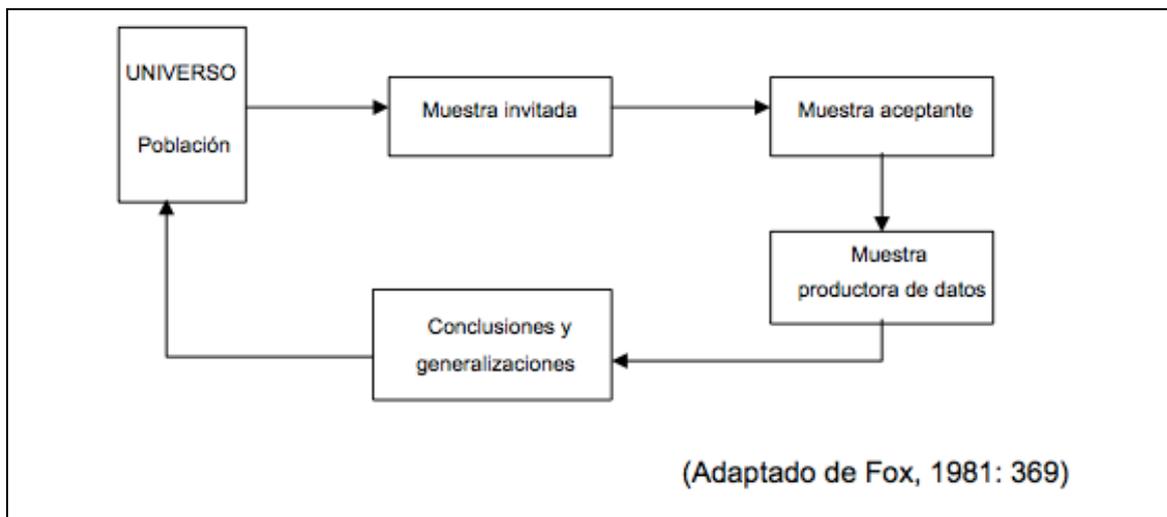


Figura 10: Ciclo de muestreo
Fuente: Toscano, 2004.

Cuadro 13.

Tipos de muestra de la investigación

Tipo de muestra	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión	Nro.
Muestra invitada	Padres y madres de familia de los niño(a)s que fueron evaluados con lo test de inteligencia (Test de Matrices Progresivas de J.C Raven (1938), WISC-III) y formaron parte del proyecto antes mencionado, a los cuales se los invitó a participar de Talleres de Escupa para padres.	Niño(a)s que no fueron evaluados con lo test de inteligencia (Test de Matrices Progresivas de J.C Raven (1938), WISC-III).	621
Muestra aceptada	Padres y madres de familia que asistieron a las reuniones de la escuela donde debían llenar el cuestionario "Conociendo a tu hijo(a)", o enviaron relleno el cuestionario	Niños que aunque fueron evaluados con Test de Matrices Progresivas de J.C Raven (1938) y WISC III sus padres no asistieron a las reuniones donde debían relleno el cuestionario	521
Muestra productora de datos	Cuestionarios que tenía nombres completos del niño y cuyos padres habían contestado	1. Cuestionarios que habían contestado hasta un número limitado de preguntas (menos del	239

Tipo de muestra	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión	Nro.
	todas las preguntas	50%). 3. Aquellos cuestionarios llenos que no fueron enviados a las escuelas para ser tomados en cuenta.	

Paladines, 2014

Con el fin de contextualizar las características de la población, según variables familiares estructurales, recogidas en la encuesta Sociodemográfica propuesta en la tesis doctoral de Vaca (2012), a continuación se presentan algunos datos sobre ella, en cuanto a nivel de instrucción, acceso a la salud y tipo de familia.

En lo referente al nivel de instrucción, el 39,16% de las madres cuentan con un nivel superior de estudios, mientras que el 3,07% no tienen ningún nivel de estudios; respecto a los padres, el 35,89% presentan una formación universitaria y el 17,85% alcanza el tipo de instrucción primaria; en lo referente al acceso a salud, 31% de las madres cuentan con seguridad social, el 56% no lo tienen, mientras que el 44% de los padres no cuentan con acceso a la salud y el 35% tienen acceso a este servicio; finalmente en relación a la dinámica familiar el 63,92% corresponde al tipo de familia nuclear y el 5,95% pertenece a familias monoparentales.

A continuación se describen resultados relacionados con el factor sociodemográfico, tanto de los padres y madres sujetos de estudio, como de sus hijo(a)s. (ver tabla 1, 2 y 3)

Tabla 1.

Sexo de niño(a)s

SEXO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos VARON	117	49,0	49,0	49,0
MUJER	122	51,0	51,0	100,0
Total	239	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). Vaca, S. y Álvarez, B. (2012)
Elaboración: Paladines, 2014

Tabla 2.

Establecimientos participantes

		CENTRO EDUCATIVO AL QUE PERTENECE			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PARTICULAR	62	25,9	25,9	25,9
	FISCOMISIONAL	46	19,2	19,2	45,2
	MUNICIPALES	131	54,8	54,8	100,0
	Total	239	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). Vaca, S. y Álvarez, B. (2012)
Elaboración: Paladines, 2014

Es destacable mencionar que el mayor número de participantes han sido de las escuelas municipales, seguidos por la escuela particular y finalmente la escuela fiscomisional; así también que la distribución de varones y mujeres es bastante homogénea.

Tabla 3.

Personas que contestaron el cuestionario

		PERSONA QUE CONTESTA EL CUESTIONARIO			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MAMÁ	90	37,7	37,7	37,7
	PAPÁ	17	7,1	7,1	44,8
	AMBOS	115	48,1	48,1	92,9
	OTROS	17	7,1	7,1	100,0
	Total	239	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). Vaca, S. y Álvarez, B. (2012)
Elaboración: Paladines, 2014

En la presente tabla se evidencia que en la mayoría de los casos, por lo menos uno de ambos padres de familia ha contestado el cuestionario respecto a su hijo(a); sin embargo, el 48% rellenan juntos, lo cual permite otorgar mayor credibilidad a los juicios expuestos.

2.2.5 Instrumento

El cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”, fue construido por sus autoras (Vaca, S y Álvarez, B., 2012) bajo el enfoque sociocultural de Mönks, además cuenta con la fundamentación teórica del Cuestionario para familias (Arocas, Martínez, Martínez y Regadera, 2002) (Ver anexo II) y la Escala de Gates (Gilliam y otros 1996, c.p Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. 2005) en lo referente a sus características definitorias de superdotación.

Características: El objetivo de esta escala es *Identificar posibles niño(as) de altas capacidades a través de la nominación de padres y/o madres, dentro de una fase de screening*. El instrumento es un cuestionario que está estructurado de forma mixta, en este sentido presenta dos modalidades de preguntas: abiertas y cerradas de tipo ordinal (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), debido a que la escala de Likert es válida en una medición ordinal porque presenta más de dos opciones ordenadas en cada ítem. Cuenta con 45 ítems de respuesta múltiple tipo Likert (difícilmente o nunca, pocas veces, bastantes veces, casi siempre o siempre).

Instrucciones: El individuo debe indicar para cada una de las afirmaciones presentadas a continuación si el niño muestra o no los comportamientos que ahí se definen, escogiendo una opción para cada pregunta.

Clave de corrección: Para corregir la escala se debe asignar, como valor máximo la opción 3 y los ítems que son distractores se les asigna el valor de 1, de ese modo, se debe sumar según la respuesta del individuo.

Datos psicométricos: Cuenta con un alfa de Cronbach de 0,876

Fundamentación teórica: está fundamentado según la propuesta teórica que contiene la Escala de Gates⁶(1996) y adaptado al Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002).

Con el fin de explicar la manera en que se estructura cada una de las dimensiones y preguntas del cuestionario sujeto de validación; a continuación se presenta las características consideradas por Gates (1996) como parte del perfil de una persona con superdotación (ver cuadro 14).

Cuadro 14.

Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Cognitiva

Dimensión Función Cognitiva	Área: <i>Habilidad Intelectual general</i>
Características	Comportamientos
Gran cantidad de información y memoria inusual. -Comprensión avanzada.	-Memoria detallada y extensiva. -Memoria inmediata.

⁶ Las Escalas Gates son un inventario de comportamiento normalizado aplicadas a una muestra de 1.083 sujetos identificados como superdotados. Los autores de esta prueba son: James E. Gillian, Betsy O. Carpenter y Janis R. Christensen. Su finalidad es triple: identificación de personas superdotadas, documentación del progreso obtenido a través de programas de intervención, medición de cambios de comportamiento en proyectos de investigación. Se trata de un test estandarizado y normalizado compuesto por cinco escalas: Habilidad Intelectual, Capacidad Académica, Creatividad, Liderazgo y Talento Artístico que pueden cumplimentar tanto padres como profesores. Se trata, por tanto, de un instrumento de nominación cuya base conceptual acerca de la superdotación se centra en los modelos del Congreso USA (1978), Renzulli (1978) y Clark (1992). La administración de las Escalas Gates debe ser realizada por profesionales que conozcan los principios básicos en la administración de tests (en nuestro contexto educativo se trataría del orientador/ a del centro) mientras que el profesional que asigne la puntuación debe comprender todos los ítems y conocer perfectamente a la persona que valora (en nuestro contexto educativo, es aconsejable que sean los profesores o los padres). El tiempo de cumplimentación se estima en unos 5 ó 10 min. El proceso de puntuación puede resumirse en la lectura de la descripción de los diez ítems de cada una de las escalas, y la valoración de la situación del alumno/a respecto a estudiantes medios de su edad en relación a cada ítem en términos de por debajo la media, en la media o por encima de la media. Una vez realizada esta categorización, se marcarán puntuaciones comprendidas entre el 1 y el 9, correspondiéndose las puntuaciones: 1, 2, 3, a la categoría bajo la media; 4, 5, 6 (en la media), 7, 8, 9 (sobre la media). En cuanto a las características técnicas de las Escalas Gates puede decirse que el desarrollo de los ítems está basado tanto en la experiencia como profesores de alumnos/as superdotados como en la bibliografía e instrumentos similares pasándose análisis confirmatorios de los ítems a través de correlaciones cuyos coeficientes medios para todas las escalas eran estadísticamente significativos ($p < 01$); la normalización del test se realizó sobre una muestra de 1.083 niños y adultos jóvenes identificados como superdotados en sus escuelas, teniendo en cuenta variables tales como: raza, etnia, género, residencia, región geográfica, estatus socioeconómico, tipo de escuela y edad. Presentan fiabilidad, consistencia interna y validez tanto de contenido como de criterio y de construcción como demuestra la correlación de las Gates con las escalas Renzulli-Hartman, Williams y las Escalas Comprensivas de Habilidades de Estudiantes (CSSA) y la intercorrelación de las Escalas.

Dimensión: Función Cognitiva	Área: Habilidad Intelectual general
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Intereses variados y curiosidad. -Alto nivel de desarrollo de lenguaje. -Alto nivel de habilidad verbal. -Gran capacidad para procesar información - Procesos de pensamiento. -Procesos de pensamiento acelerado. -Procesos de pensamiento flexible. -Capacidad de síntesis. -Capacidad para relacionar e integrar ideas. -Capacidad para generar ideas originales y soluciones. -Habilidad temprana para usar conceptos. -Evaluación de sí mismo y los demás. -Inusual intensidad en la consecución de objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Vocabulario avanzado. -Mente inquisitiva. -Adquisición rápida de información. -Juicio de sonidos. -Amplia base de conocimiento. -Formación avanzada de conceptos. -Pensamiento y razonamiento analógico. -Observaciones agudas. -Interés intenso y sostenido. -Alta motivación. -Memoria extensiva y detallada. -Memoria inmediata. -Vocabulario avanzado. -Naturaleza inquisitiva. -Rápida adquisición de información.

Fuente: Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005).
 Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 15

Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Afectiva

Dimensión: Función Afectiva	Área: Aptitudes específicas
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Gran acumulación de información sobre emociones. -Sensibilidad inusual sobre expectativa y sentimientos de otros. -Sentido del humor. -Alta autoestima acompañada de sentimiento de ser diferente. -Idealismo y sentimiento de justicia. 	<ul style="list-style-type: none"> -Alta motivación.

Dimensión: Función Afectiva	Área: Aptitudes específicas
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Control de satisfacción. -Intensidad emocional inusual. -Altas expectativas sobre sí mismo. -Necesidad de consistencia entre valores y acciones. -Niveles avanzados de juicio moral. -Capacidad para conceptualizar y resolver problemas sociales. -Liderazgo. -Involucrado con las necesidades de la sociedad. 	

Fuente: Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005).
Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 16

Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Sensoro/Física

Dimensión: Función Sensora/Física	Área: Habilidad de Pensamiento creativo y productivo
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Inusual cantidad de inputs a partir del ambiente a través de una gran capacidad sensorial. -Diferencias inusuales entre el desarrollo físico e intelectual. -Baja tolerancia para retraso de sus habilidades físicas respecto a las intelectuales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicaciones únicas. -Fluidez de pensamiento e ideas. -Curiosidad casi insaciable. -Asunción de riesgos. -Inconformismo. -Tolerancia con el desorden. -Contribución a nuevas ideas o productos. -Persistencia. -Observador de relaciones.

Dimensión: Función Sensora/Física	Área: Habilidad de Pensamiento creativo y productivo
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Inusual cantidad de inputs a partir del ambiente a través de una gran capacidad sensorial. -Diferencias inusuales entre el desarrollo físico e intelectual. -Baja tolerancia para retraso de sus habilidades físicas respecto a las intelectuales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Sentido del humor. -Espíritu de juego. -Imaginación.

Fuente: Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005).
 Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 17

Características definitorias de superdotación Gates (1996): Función Intuitiva

Dimensión: Función Intuitiva	Área: Habilidad de Liderazgo
Características	Comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> -Interés temprano por el conocimiento intuitivo y por ideas fenómenos metafísicos. -Abierto a experiencias con fenómenos físicos y metafísicos. -Creatividad aparente en todas las áreas. -Capacidad para predecir, interés por el futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Bien organizado. -Confianza en sí mismo. -Comunicador persuasivo. -Asunción de riesgos. -Enfático. -Mando sobre otros. -Reconocido como líder. - Buscador de problemas. -Visionario. -Se adapta fácilmente a nuevas situaciones. -Responsable.

Dimensión: Función Intuitiva	Área: Habilidad de Liderazgo
Características	Comportamiento
.	-Habilidades interpersonales desarrolladas. -Actitud cooperativa. -Concentración.

Fuente: Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005).

Elaboración: Paladines, 2014

Como se había indicado, el cuestionario de validación fue adaptado del Cuestionario para familias⁷ (Arocas, et al., 2002) considerando que se tomaron 17 preguntas (ver cuadros) de las 30 preguntas que conforman el mismo. A continuación, se presenta las dimensiones y preguntas de este cuestionario.

Cuadro 18.

Comparación entre los cuestionarios: Capacidad de aprendizaje.

Área	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas⁸	Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo(a)</i> (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012) Nro. de pregunta.
Capacidad de aprendizaje	2. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	21.
	5. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan.	23.

⁷ Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002).- Objetivo: recoger información de la familia, referente a aspectos como: desarrollo evolutivo, preferencias de actividades en el ámbito familiar. Cumplimentación: La familia contestará cada uno de los ítems, atendiendo a la siguiente escala: 1. Dificilmente o nunca, 2. Pocas veces, 3. Bastantes veces y 4. Casi siempre o siempre. Corrección: Cada ítem del cuestionario tiene un código que corresponde al área concreta que se está valorando. Se sumarán de forma independiente los resultados de cada una de las áreas, exceptuando los ítems con códigos DS que se han incluido con el propósito de que las familias no conocieran el objetivo de esta técnica.

⁸ Las preguntas que se presentan en el cuadro, corresponden únicamente a aquellas que fueron utilizadas en el cuestionario Conociendo a tu hijo(a)(a) (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012); en caso de ser adaptadas, fueron escritas en su versión final en la columna tres.

Área	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas ⁸	Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo(a)</i> (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012) Nro. de pregunta.
	6. Está muy interesado/a por lo que le rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	24.
	7. A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase.	25.
	8. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.	26.

Elaboración: Paladines, 2014.

Cuadro 19

Comparación entre los cuestionarios: Comunicación

Áreas	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas	Nro. de pregunta Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo(a)</i>
Comunicación	9. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	27.
	12. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	31.
	14. Se muestra muy hábil en comprender explicaciones e ideas de las conversaciones de los adultos	32. Muestra habilidad en Comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.

Cuadro 20.**Comparación entre los cuestionarios: Creatividad**

Área	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas	Nro. de pregunta Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo (a)</i> (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Creatividad	16. Se sorprenden por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	33.
	17. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	34.
	23. Le resulta su hijo(a)-a pesado e incluso agobiante a veces por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren.	38. Le resulta su hijo(a)/a a veces difícil de manejar, por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren.
	24. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	39.

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 21.**Comparación entre los cuestionarios: Competencia Social**

Área	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas.	Nro. de pregunta Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo(a)</i> (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012).
	25. Cuando está con otros	40.

Área	Cuestionario para familias (Arocas, et al., 2002), nro. y preguntas.	Nro. de pregunta Cuestionario <i>Conociendo a tu hijo(a)</i> (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012).
Competencia social	niños/as generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	
	26. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	41. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.
	27. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	42.
	28. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	43.
	29. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones.	44. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.

Elaboración: Paladines, 2014

Después de haber explicado las fuentes que permitieron construir el cuestionario a validación, se presenta las dimensiones y preguntas del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” según las características o comportamiento que coinciden con las contempladas por la Escala de Gates (1996), ver cuadros desde el 22 al 33.

Cuadro 22.

***Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Cognitiva-
Habilidad intelectual General***

Dimensión Función Cognitiva		Área: Habilidad intelectual general
Preguntas	Características	Comportamiento
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información.	-Gran cantidad de información. -Habilidad temprana para usar conceptos.	
12. Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	-Gran Cantidad de información.	
13. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.		-Capacidad para generar ideas originales y soluciones.
14. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué.	-Gran cantidad de información. -Capacidad para relacionar e integrar ideas.	
15. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad.	-Capacidad para generar ideas originales y soluciones.	
26. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.		-Memoria detallada y extensiva. -Memoria inmediata. -Amplia base de conocimientos.
27. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.		-Vocabulario avanzado. -Formación avanzada de conceptos.

Dimensión		Área: Habilidad intelectual general
Función Cognitiva		
8. En casa dedica muy poco tiempo a las tareas escolares	-Comprensión avanzada -Gran capacidad para procesar información.	-Naturaleza inquisitiva.
22. Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice.	-Intereses variados y curiosidad. -Alto nivel de desarrollo.	
25. A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clases.		-Amplia base de conocimientos

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 23.

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Intuitiva-Habilidad de liderazgo

Dimensión: Función Intuitiva	Área: Habilidad de liderazgo
Pregunta	Comportamiento
17. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc).	-Actitud cooperativa.
18. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta.	-Se adapta fácilmente a nuevas situaciones. -Habilidades interpersonales desarrolladas. -Actitud cooperativa.
43. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	-Confianza en sí mismo. -Responsable.
44. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	-Se adapta fácilmente a nuevas situaciones.

Dimensión: Función Intuitiva	Área: Habilidad de liderazgo
45. Es autónomo(a) en las habilidades básicas de la vida cotidiana.	-Bien organizado. -Confianza en sí mismo. -Asunción de riesgos. -Responsable.

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 24

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a): Dimensión Función Cognitiva- Habilidad intelectual específica

Dimensión: Función Cognitiva		Área: Habilidad intelectual específica
Preguntas	Características	Comportamiento
23. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan		-Mente inquisitiva. -Interés intenso y sostenido. -Naturaleza inquisitiva.
24. Está muy interesado/a por lo que lo rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	-Intereses variados y curiosidad. -Habilidad temprana para usar conceptos.	
28. La mayoría de veces usted considera que su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad.	-Capacidad para generar ideas originales y soluciones. -Habilidad temprana para usar conceptos.	
30. Posee talento para actividades relacionadas con el componente “artístico” (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc).	-Intereses variados y curiosidad.	-Interés intenso y sostenido. -Alta motivación.

Dimensión: Función Cognitiva		Área: Habilidad intelectual específica
31. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	-Alto nivel de desarrollo de lenguaje. -Capacidad para generar ideas originales y soluciones. -Habilidad temprana para usar conceptos.	
34. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	-Intereses variados y curiosidad.	-Amplia base de conocimiento. -Observación aguda. Interés intenso y sostenido.

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 25.

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Cognitiva-Habilidad lingüística

Dimensión Función Cognitiva.	Área Habilidad lingüística
Preguntas	Características
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico.	-Comprensión avanzada. -Alto nivel de desarrollo de lenguaje.
6. Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo.	-Comprensión avanzada. -Habilidad temprana para usar conceptos.
7. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan.	-Capacidad para relacionar e integrar ideas.
21. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	-Alto nivel de desarrollo del lenguaje.

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 26

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Sensor/física-Habilidad de pensamiento creativo y productivo

Dimensión: Función Sensoro/física	Área: Habilidad de pensamiento creativo y productivo
Preguntas	Comportamiento
10. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía.	-Aplicaciones únicas
11. Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	-Fluidez de pensamiento de ideas. -Contribución a nuevas ideas o productos. -Persistencia. -Observador de relaciones. -Espíritu de juego. -Imaginación.
33. Se sorprenden por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	-Aplicaciones únicas.
38. Le resulta su hijo(a) a veces difícil de manejar, por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren.	-Curiosidad casi insaciable

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 27

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión Función Afectiva-Aptitud específica

Dimensión: Función Afectiva	Área: Aptitud específica
Preguntas	Características

Dimensión: Función Afectiva	Área: Aptitud específica
Preguntas	Características
16. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto.	-Gran acumulación de información sobre emociones. -Sensibilidad inusual sobre expectativa y sentimientos de otros. -Idealismo y sentimiento de justicia.
39. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	-Sentido del humor.
40. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	-Liderazgo. -Niveles avanzados de juicio moral. -Necesidad de consistencia entre valores y acciones.

Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 28

Agrupación del cuestionario "Conociendo a tu hijo(a)": Dimensión Precocidad Infantil

Dimensión: Precocidad Infantil		
Preguntas	Características	Comportamiento
1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda.	-Procesos de pensamiento acelerado. -Habilidad temprana para usar conceptos.	
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda.	-Comprensión avanzada. -Gran capacidad para procesar información.	-Mente inquisitiva.

Dimensión: Precocidad Infantil		
Preguntas	Características	Comportamiento
29. Tiene facilidad y gusto para los deportes.		-Interés intenso y sostenido. -Naturaleza inquisitiva.

Elaboración: Paladines, 2014

A continuación se presentan cuatro preguntas que no corresponden a las características contempladas por Gates (1996); estas pertenecen a características, que según Bar-On (1997) se las conoce como “Capacidad no cognitiva” (ver cuadro 34), que se refiere a competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales; consideradas importantes porque forman parte del desarrollo integral del individuo y mayor interrelacionados con la interacción social.

Cuadro 29

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Capacidad no cognitiva

Preguntas
32. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.
41. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.
42. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.
37. Tiene facilidad para relacionarse con los adultos y dificultad para hacerlo con los niño(a)s.

Elaboración: Paladines, 2014

Finalmente, se hace referencia a la última dimensión donde se contemplan preguntas consideradas como distractores (ver cuadro 35), útiles y necesarias en un cuestionario porque de esta manera los padres y madres de familia no conocerán el objeto de esta técnica, además permiten que las personas no detecten o respondan según una deseabilidad social (Aiken, 2003; Arocas, et al. 2002).

Cuadro 30.

Agrupación del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”: Dimensión distractores

Preguntas
5. Ha sido y todavía es un niño muy inquieto y activo.
9. Sus calificaciones son bajas, aunque si tuviera interés, podría ser un niño(a) brillantes.
19. Prefiere los juegos con mucha actividad.
20. Prefiere los juegos con poca actividad.
35. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.
36. Es introvertido, tiene dificultad para relacionarse con las personas de su edad.

Elaboración: Paladines, 2014

Para concluir con este apartado, sintetizo que el cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”, posee nueve factores: función Cognitiva-Habilidad intelectual general, función intuitiva-habilidad de liderazgo, función cognitiva-habilidad intelectual específica, función cognitiva-Habilidad lingüística, función Sensora/Física -Habilidad de pensamiento creativo y productivo, función Afectiva, precocidad infantil, capacidad no cognitiva y distractores; los cuales serán analizados y evaluados a través análisis factorial que permitirá determinar la permanencia en la versión final.

2.2.6 Técnicas de análisis de información (análisis factorial)



Figura 11: Análisis de la información
Elaboración: Paladines, 2014.

La información de este trabajo se analizó mediante el programa informático *SPSS (Versión nro. 19 en español)*, obteniendo primero los resultados descriptivos de los hijo(a)s de la población que se está evaluando, con pruebas que permitieron obtener medidas de tendencia central (media, mediana y moda) de cada pregunta del instrumento (ver figura 8); en segundo plano, se realizaron análisis correlacionales con el fin de obtener la fiabilidad de los 45 ítems que forman parte del cuestionario, para ello se utilizó la prueba estadística Alfa de Cronbach.

En tercero y último lugar, se realizó el análisis factorial exploratorio, con el fin de que los elementos se agrupen según su correlación y se obtenga factores, en este sentido se analiza el constructo tal como viene definido por una serie de ítems, en donde cada factor puede considerarse como un subconstructo; para lo cual se utilizó el método de rotación ortogonal, que produce factores no relacionados; estructura más simple y más fácil de interpretar, así como también se utilizó el método Varimax, mismo que permite realizar un análisis conceptual con el fin de encontrar un significado a los factores.

2.2.7 Proceso de recolección de información y tratamiento de resultados

El proceso de recolección de información ha sido de la siguiente manera:

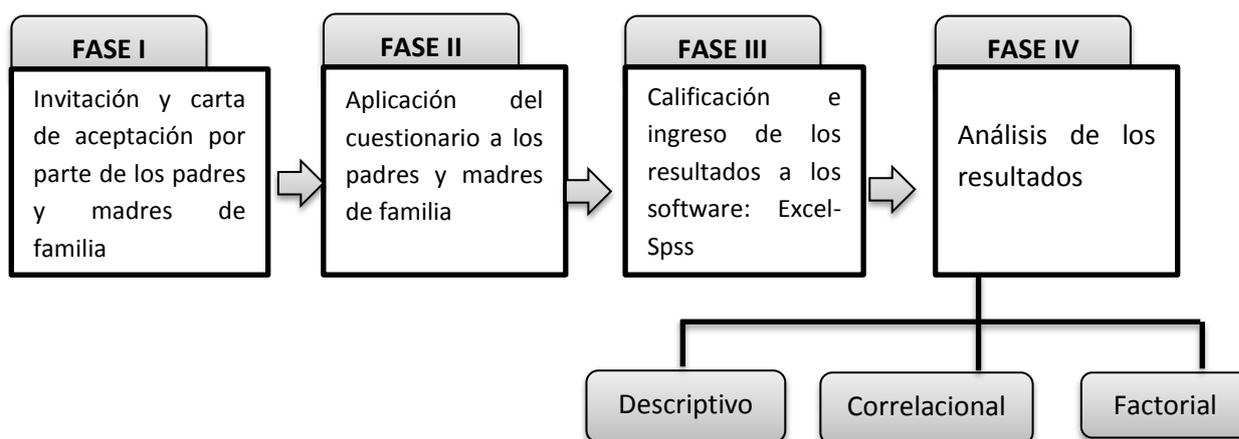


Figura 12: Proceso de recolección de resultados
Elaboración: Paladines, 2014

Cabe señalar que el presente trabajo de fin de titulación se trabajó, desde la fase III, correspondiente a la calificación e ingreso de resultados; debido a que las fases previas

han sido desarrolladas en el proyecto: Identificación de niño(as) con alta capacidades en poblaciones vulnerables de la ciudad de Loja y diseño de un modelo de evaluación. (Convocatoria de investigación UTPL, 2012).

De tal manera, se procedió en primer lugar a calificar los 239 cuestionarios para luego ingresarlos en una matriz de Excel; después se depuró la matriz, eliminando aquellos cuestionarios que no cumplían con los criterios para ser parte de la muestra productora de datos. (Criterios de exclusión, ver cuadro 18). Luego, se trasladó los resultados a una base de datos al software SPSS (versión 19 en español); posteriormente se obtuvieron estadísticos descriptivos, correlacionales y factoriales.

En lo que respecta a los análisis descriptivos, se obtuvieron la media, de cada pregunta, con el fin de evidenciar la tendencia de respuesta, lo que permite evaluar aquellos ítems que por la población evaluada suelen ser contestar conforme a la deseabilidad social; el análisis correlacional se lo empleó tanto para determinar el Alfa de Cronbach más adecuada, así como también para fijar en qué momento la correlación entre factores disminuía y por tanto había que pasar a un nuevo factor.

CAPÍTULO 3:

Análisis y discusión de resultados

3.1 Análisis y discusión de resultados

La evaluación e identificación de superdotación tradicionalmente se ha realizado en base a los resultados obtenidos de las pruebas psicológicas y tests psicométricos que se fundamentan en el coeficiente intelectual (C.I) del individuo. Sin embargo, el presente trabajo considera importante el uso de pruebas informales en fase de screening para identificar a niños y niñas con altas capacidades, a través de la nominación de padres o madres de familia.

Estos resultados servirán de base para continuar con otro tipo de pruebas, dado que incluir múltiples criterios y complementar la evaluación total con pruebas formales e informales ofrece una mejor y mayor identificación de estudiantes con estas capacidades. Con el fin de responder a los objetivos planteados, se presenta el análisis y respectiva discusión por cada uno de los objetivos específicos y finalmente se concluye con los resultados que permiten demostrar el cumplimiento del objetivo general.

Para analizar los resultados, mediante la técnica de análisis factorial al cuestionario: Conociendo a tu hijo(a) (Ad Hoc), primero se realizaron análisis descriptivos de cada una de las preguntas del cuestionario, a través de la obtención de medias aritméticas y desviación estándar. (ver tabla 4).

Tabla 4.

Frecuencia de las respuestas al instrumento

Pregunta	Media	Desviación estándar
1. Leyó tempranamente (antes a los cuatro años) y con poca ayuda	2,27	1,089
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...)y con poca ayuda	2,33	,987
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico	3,07	,933
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información	2,75	1,004
5. Ha sido y todavía es un niño muy inquieto y activo	3,020	,942
6. Sus calificaciones son buenas aunque su desempeño es mínimo.	3,03	,931
7. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan	3,18	,889
8. En casa dedica muy poco tiempo a las tareas escolares	2,53	,893
9. Sus calificaciones son bajas, aunque si tuviera interés, podría ser un niño(a) brillante	2,41	1,169
10. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	3,06	,994

Pregunta	Media	Desviación estándar
11. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	3,16	,953
12. Tiene muchas ideas para compartir y explicar	3,19	,857
13. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos	2,94	,970
14. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué	3,31	,842
15. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad	3,05	,912
16. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto	3,40	7,94
17. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc).	2,92	1,046
18. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta	3,07	,898
19. Prefiere juegos con mucha actividad	3,38	,884
20. Prefiere los juegos con poca actividad	2,01	1,083
21. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada	2,48	1,005
22. Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice	2,40	1,033
23. Se centra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan	2,90	1,014
24. Está muy interesados/a por lo que le rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad	3,06	9,04
25. A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase	2,26	1,102
26. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual	2,68	1,018
27. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas	2,58	,897
28. La mayoría de veces usted considera que su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad	2,33	1,103
29. Tiene facilidad y gusto para los deportes	3,18	1,002
30. Posee talento para actividades relacionadas con el componente "artístico" (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc)	3,06	1,042
31. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	2,81	,978
32. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos	2,86	,970
33. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	2,97	,914
34. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres	2,86	,924
35. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	3,16	,997
36. Es introvertido, tiene dificultad para relacionarse con las personas de su edad	1,92	1,075
37. Tiene facilidad para relacionarse con los adultos y dificulta para hacerlo con los niño(a)s	2,22	1,108
38. Le resulta su hijo(a)/a a veces difícil de manejar, por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren	2,48	,981
39. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas	3,36	,833
40. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones	2,90	,914

Pregunta	Media	Desviación estándar
41. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	2,46	1,035
42. Ofrece soluciones válidas problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	2,72	1,036
43. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien	3,03	,961
44. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	3,12	,880
45. Es autónomo/a en las habilidades básicas de la vida cotidiana	3,11	,927

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). Vaca, S. y Álvarez, B. (2012)
Elaboración: Paladines, 2014.

Como se puede evidenciar, la mayoría de las medias oscilan entre 1.92 a 3.40 puntos, agrupando a la mismas en tres bloques: a) de 1-1.99 se encuentra 1 pregunta, b) 2-2.99 existen 24 preguntas y c) 3-3.99 se presentaron 20 preguntas. Como se muestra, existe una tendencia a responder de acuerdo a la deseabilidad social, es decir entre las opciones, 2. “pocas veces” y 3. “bastantes veces” lo que es socialmente aceptable (Cabareños, García y Lozano, 2003), por lo cual existe relativamente un equilibrio entre ambas opciones y no existe mayor respuestas en los extremos bajos-altos del cuestionario.

3.1.1 Análisis de fiabilidad.- Uno de los métodos de consistencia interna, como el Alfa de Cronbach permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida, mediante un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica (Cronbach 1951 c.p Aiken, 2003). En este sentido, para determinar la consistencia interna del instrumento se utilizó el Método Alfa de Cronbach, de modo que se ejecutó tres análisis de fiabilidad consecutivos hasta conseguir el Alfa más adecuada. Así se presentan los siguientes resultados, ver tablas 5:

Tabla 5

Estadísticos de fiabilidad con 45 ítems

Alfa de Cronbach	N de elementos
,876	45

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014.

En el primer análisis de fiabilidad se eliminaron cuatro ítems de los 45: el ítem 9. “Sus calificaciones son bajas aunque si tuviera interés podría ser un niño(a) brillante”, el ítem 20. “Prefiere juegos con poca actividad”, el ítem 22. “Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice” y el ítem 36. “Es introvertido, tiene dificultad para relacionarse con las personas de su edad”. Obteniendo así un alfa de 0,885 con 41 elementos.

Tabla 6.

Estadístico de fiabilidad con 41 ítems

Alfa de Cronbach	N de elementos
,885	41

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014.

Seguidamente se eliminaron cinco preguntas más: El ítem 5. “Ha sido y todavía es un niño(a) muy inquieto y activo”, el ítem 8. “En casa dedica muy poco tiempo a las tareas escolares”, el ítem 25. “A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase”, el ítem 37. “Tiene facilidad para relacionarse con los adultos y dificultad para hacerlo con los niño(a)s” y el ítem 38. “Le resulta su hijo(a) a veces difícil de manejar, por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren”. Presentando un alfa de 0,896 con 36 ítems.

Tabla 7.

Estadísticos de fiabilidad con 36 ítems

Alfa de Cronbach	N de elementos
,896	36

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014.

En este sentido cabe destacar que el cuestionario base “Conociendo a tu hijo(a)” con 45 ítems tenía una buena fiabilidad (,876), sin embargo, excluyendo 9 ítems, esta mejoró (,896) quedando con 36 preguntas.

Para finalizar, se debe señalar que en el trabajo: “*Escalas Gates en la escuela inclusiva: detección y respuesta educativa a alumnado de altas capacidades*”, (Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. 2007), se obtuvo una consistencia interna elevada, con un Alfa de Cronbach que oscila entre un 0,86 y 0,91; sin embargo, su promedio guarda relación con la fiabilidad encontrada con el presente cuestionario.

Tabla 8.

Resumen de los cambios realizados tras el análisis de fiabilidad.

Dimensiones	Elemento: preguntas	
	Versión inicial	Versión final
1.Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	10	7
2.Función Intuitiva: Habilidad de Liderazgo	5	5
3.Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	6	6
4.Función Cognitiva: Habilidad intelectual lingüística	4	4
5.Función Sensoro/Física	4	3
6.Función Afectiva	3	3
7.Precocidad infantil	3	3
8.Capacidad no cognitiva	4	3
9.Distractor	6	2
Total	45	36

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014.

3.1.2 Validez Factorial (Validez de constructo)

La teoría argumenta que para realizar el análisis factorial (Morales, 2013) se debe contar con una medida de adecuación muestral adecuada, siendo esta mayor a 0,5, por lo tanto, el KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) de este instrumento (Ver tabla 10) es aceptable (,809); esto permite iniciar el análisis de extracción de factores a través del método de componentes rotados.

Tabla 9.

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,809
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2167,158
	gl	630
	Sig.	,000

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014

Con la finalidad de analizar el constructo desarrollado a través de los diferentes ítems y dimensiones, se realizó el análisis factorial a través del método de rotación ortogonal, mediante la prueba varimax; desde el enfoque análisis factorial exploratorio.

A continuación se presenta la matriz de componentes rotados (Ver tabla 10) donde se obtienen 10 factores (dimensiones), considerando la correlación de cada variable (ítem) con el primer factor; que es el que mejor representa lo que todos los ítems miden en común.

Tabla 10.

Matriz componentes rotados

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué.	,611	,258	-,049	,123	,149	,045	,230	,154	,095	,064
9. Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	,602	,169	,201	,161	,297	,112	,029	,000	,169	-,075
12. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad	,587	,099	,246	,153	,143	,067	-,079	-,041	-,042	,355
10. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.	,522	,424	-,022	,090	,176	,080	,159	-,140	,071	,156
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información.	,499	-,077	,065	,106	-,043	,391	,490	,012	-,073	-,015
21. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	,455	,063	,350	,061	-,012	,174	,133	,108	,207	-,407
20. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.	,408	-,019	,291	,116	,319	,095	-,009	-,062	,109	-,224
14. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc)	,070	,698	,186	-,200	,050	,018	,088	,022	-,002	,182
34. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	,092	,648	,172	,232	-,088	,079	,222	,000	,087	-,076
36. Es autónomo(a) en las habilidades básicas de la vida cotidiana	,167	,600	,021	,208	-,039	,172	-,013	,248	,053	-,240
35. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	,017	,586	-,051	,323	-,004	,141	-,133	,202	,243	,077

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta.	,257	,547	,210	-,022	,127	,420	,123	,098	-,188	,044
22. La mayoría de veces considera a su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad.	-,069	-,081	,674	,070	,190	,125	,030	-,029	,236	-,095
28. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres	,122	,324	,606	,082	,065	,170	,049	,033	-,096	-,011
19. Está muy interesado/a por lo que lo rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	,479	,057	,559	-,021	-,136	,056	,095	-,013	,108	,117
24. Posee talento para actividades relacionadas con el componente "artístico" (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc)	,082	-,007	,494	-,091	,105	-,029	,232	,442	,147	,079
18. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan	,190	,236	,493	,208	,069	,109	,078	,023	-,066	,138
25. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	,481	,099	,493	,216	-,016	-,206	-,006	,163	,085	-,088
5. Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo	,040	,203	,027	,722	,149	-,097	,193	-,107	,119	,141
6. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan	,271	,131	,033	,710	,251	,005	,022	,044	-,018	,069
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico	,195	-,046	,106	,665	,012	,275	,174	,062	-,094	-,014
17. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	-,024	,058	,251	,558	-,016	,030	,138	,020	,076	-,386
7. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	-,001	,005	,070	,182	,833	,028	,025	-,038	-,003	,045
8. Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	,323	-,093	-,038	,024	,680	,004	,043	,145	,005	,009

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	,125	,186	,402	,054	,595	,085	,025	,091	,007	,112
30. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	,043	,263	,090	,091	,040	,719	,013	,214	,038	,029
31. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	,146	,089	,257	-,007	-,009	,713	,027	-,014	,314	,158
13. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto	,052	,369	-,084	,132	,305	,434	,103	,198	-,083	-,058
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda	,010	,179	,036	,151	,104	,097	,825	-,003	,065	,036
1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda	,158	,077	,163	,215	-,011	-,071	,739	,184	,004	-,091
23. Tiene facilidad y gusto para los deportes	-,138	,096	,080	,012	,157	,291	,011	,679	,001	,170
29. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	,222	,346	,002	,013	-,034	,059	,155	,556	,155	,039
32. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	,107	,054	,063	,039	-,003	,067	-,013	,230	,814	-,109
26. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.	,215	,109	,257	-,065	,013	,105	,296	-,301	,445	,205
33. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	,268	,376	,286	,121	,073	,136	,078	-,163	,408	,203
16. Prefiere los juegos con mucha actividad	,143	,074	,126	,081	,079	,219	,024	,329	,051	,711

Método de extracción: Análisis de componentes principales
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

Así el primer factor incluye las preguntas: 11, 9, 12, 10, 4, 21 y 20 (0,408); si se observa esta cifra de manera horizontal o en la misma fila, se puede evidenciar que ninguna cifra es mayor a esta. Pero se debe iniciar un segundo factor, porque al compararlo diagonalmente con el siguiente ítem (0,696) este es mayor al anterior, lo cual significa que se inicia un nuevo factor; dicha comparación se aplica para encontrar el resto de factores.

Para responder al objetivo específico 2, *confirmar o redefinir el constructo teórico desarrollado en el cuestionario: Conociendo a tu hijo(a) (Ad Hoc) de identificación de niño(a)s a través de la nominación de padres o madres de familia*; se lo puede ejecutar tras haber analizado lo arrojado por el programa SPSS.

Después de haber realizado estas agrupaciones que nos arrojan 10 factores (dimensiones) con sus respectivos ítems, sigue una fase de reflexión o análisis conceptual, con el fin de corroborar la correspondencia entre ítems definidos al inicio y sus respectivos factores. A continuación se presentan (Ver tabla 12) la tabla de la versión inicial, los obtenidos con la rotación y se especifica los ítems excluidos.

Tabla 11.

Comparación entre la versión inicial, versión rotada e ítems excluidos.

Dimensiones	Elementos (ítems)		
	Versión inicial	Versión Rotada	Nro. preguntas de los ítems excluidos
1.Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	10	7	8, 22, 25,
2.Función Intuitiva: Habilidad de Liderazgo	5	5	
3.Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	6	6	
4.Función Cognitiva: Habilidad intelectual lingüística	4	4	
5.Función Sensoro/Física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo	4	3	38
6.Función Afectiva	3	3	
7.Precocidad infantil	3	3	

8.Capacidad no cognitiva	4	3	37
9. Distractor	6	2	5, 9, 20, 36.
Total	45	36	9

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaboración: Paladines, 2014

Como se evidencia, las dimensiones 2, 3, 4, 6 y 7 se agrupan de la misma manera que fueron planteados previamente al análisis factorial según las autoras. Lo que no sucede con la dimensión 1, 5,8 y 9, dado a que éstas se eliminaron en el análisis de fiabilidad, lo cual se realizó antes del análisis factorial.

3.1.3 Análisis de fiabilidad por dimensiones.- Sin embargo, antes de dejar el cuestionario final se requiere realizar el análisis de fiabilidad de cada una de las dimensiones (factores) hallados (ver tablas 13 y 14), como lo han hecho en otros trabajos. (EDAC, Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo, Pina, 2003; Escala de Gates, 2005a-2005b, Pardo R., 2002) pues no es suficiente solamente la agrupación empírica de los factores (análisis factorial).

Tabla 12

Estadísticos de fiabilidad dimensiones: 1, 5 y 8

Dimensión	Alfa de Cronbach	N de elementos
1.Función cognitiva: Habilidad intelectual general	,760	7
5.Función sensoro/física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo	,651	3
8.Capacidad no cognitiva	,543	3

Fuente: Cuestionario "Conociendo a tu hijo(a)". (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaborado: Paladines, 2014

Las dimensiones 1: **Función cognitiva-habilidad intelectual general**, 5: **Función Sensora/Física - Habilidad de pensamiento creativo y productivo** y 8: **Capacidad no cognitiva**, a pesar de no haberse agrupado en su totalidad a los ítems de la versión inicial, presentan un Alfa de Cronbach: aceptable, cuestionable y pobre respectivamente, por tanto, en el primer caso esta dimensión es fiable (0,760), mientras que la segunda dimensión se

la considera suficiente (0,651) dado que es una investigación exploratoria (Hair, 1999), sin embargo la última se puede mantener dado que Nunnally (1967) afirma que en las primeras fases de la investigación un valor de fiabilidad de 0,6 o 0,5 puede ser suficiente.

En este sentido la dimensión 8: Capacidad no cognitiva (Bar-on, 1997), en su modelo de inteligencia social y emocional, propone que “un conjunto de capacidades no-cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales”, lo cual guarda relación con esta dimensión misma que trata aquellas interacciones y soluciones válidas que el niño(a) tiene y prefiere hacerlas con adultos, por ejemplo siendo agente activo al proponer soluciones coherentes y válidas a los problemas familiares.

Las siguientes dimensiones se han agrupado totalmente de acuerdo a la versión inicial del cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)” (Ad. Hoc, Vaca, S. y Álvarez, B, 2012), en la mayoría de los casos presentan una justificación matemática y teóricamente aceptable, como a continuación se indica (Ver tabla 14):

Tabla 13.

Estadísticos de fiabilidad de las dimensiones: 2, 3, 4, 6 y 7.

Dimensión	Alfa de Cronbach	N de elementos
2.Función Intuitiva: Habilidad de liderazgo	,741	5
3.Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	,711	6
4.Función Cognitiva: Habilidad lingüística	,673	4
6.Función Afectiva: aptitud específica	,628	3
7.Precocidad Infantil	,464	3

Fuente: Cuestionario “Conociendo a tu hijo(a)”. (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)
Elaborado: Paladines, 2014

La dimensión 7: **Precocidad infantil**, presenta un Alfa de Cronbach insuficiente, considerando que dos de las preguntas evalúan precocidad infantil, “1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda”, “2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda”; ambas están totalmente relacionadas con una característica que desde diferentes autores está

relacionada con la superdotación, el talento o la alta capacidad. Por lo tanto, debe recordarse que la muestra sujeto de estudio, no pertenece exclusivamente a este grupo de individuos con características relacionadas a la excepcionalidad superior. Por lo cual, posiblemente esta fiabilidad responda al porcentaje del 2 al 4% de la población que poseen este tipo de características y que impiden que la respuesta sea fiable (Benito y Alonso, 2004).

Al ser este estudio de tipo exploratorio, se considera que no debe eliminarse el factor 7 hasta un posterior análisis factorial confirmatorio con individuos que poseen un diagnóstico de altas capacidades. También se ha agrupado a este factor la pregunta “**23**. Tiene facilidad y gusto para los deportes”, que aunque no corresponde a la característica de la precocidad, se relaciona directamente con las características específicas definitorias según Gates (1996), que guardan relación con la lo referente a esta dimensión, como son: interés intenso y sostenido y naturaleza inquisitiva.

De igual forma no se debe eliminar aquellas preguntas que se agruparon como factor en sí mismo: **19**. “Prefiere los juegos con mucha actividad” y **35**. “Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad”, dado que las mismas pueden establecerse como nuevas dimensiones en primer lugar que considere los rasgos de personalidad y otro factor que se estructure respecto a la competencia social.

El cuestionario en su versión final, presenta 10 dimensiones, sin embargo, la teoría y respecto a otras investigaciones (EDAC, Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo, Pina, 2003; Escala de Gates, 2005a-2005b, Pardo R., 2002), para este tipo de cuestionarios, se presentan entre 4 a 5 escalas, como se puede mencionar las escalas de Gates (1996, 2005a, 2005b, 2007) y la escala EDAC (Artola, Mosteiro, et al., 2003), a continuación se presenta una comparación en base al análisis de fiabilidad de cada subescala o dimensión (Ver tabla 15):

Tabla 14.

Comparación de la fiabilidad entre los instrumentos: Escala de Gates (1996), EDAC (2003), Cuestionario conociendo a tu hijo(a)

Escala de Gates	Alfa de Cronbach		EDAC	Alfa de Cronbach	Cuestionario "Conociendo a tu hijo(a)"	Alfa de Cronbach
	2005	2007				
Habilidad intelectual	0,87	,886	I.Capacidad Cognitiva	0,97	1.Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	,760
Capacidad académica	0,85	,859	II.Pensamiento Divergente	0,95	2.Función Intuitiva: Habilidad de liderazgo	,741
Creatividad	0,87	,845	III.Motivación y Personalidad	0,94	3.Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	,711
Liderazgo Social	0,85	,872	IV.Liderazgo	0,94	4.Función Cognitiva: Habilidad lingüística	,673
Talento artístico	0,89	,914			5.Función Sensoro/Física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo	,651
					6.Función Afectiva: aptitud específica	,628
					7. Precocidad infantil	,464
					8.Capacidad no cognitiva	,543

Como se evidencia, la escala EDAC (Artola, et al., 2003) cuenta con una fiabilidad excelente, dado que en las cuatro dimensiones que presenta todas tienen un Alfa de Cronbach > 9 ; mientras que los trabajos en los que evalúan con la Escala de Gates (1996) muestran un coeficiente de fiabilidad bueno porque este es >8 ; sin embargo, el 42,9% en el presente trabajo cuenta con una fiabilidad aceptable debido a que 3 de las dimensiones son mayores >7 , y el otro 42,9 % presenta una fiabilidad suficiente >6 , dado que está en las primeras fases de investigación.

Es importante destacar que el cuestionario de la versión final “Conociendo a tu hijo(a)”, cuenta con 3 dimensiones que corresponden a la función cognitiva pero según el análisis factorial, y de forma empírica se agruparon específicamente, es decir, **dimensión 1. Función cognitiva: habilidad intelectual general**, **dimensión 3. Función cognitiva: habilidad intelectual específica** y **dimensión 4. Función cognitiva: habilidad intelectual lingüística**, por tanto, si se unificara estas 3 dimensiones, el cuestionario quedaría con 5 dimensiones: función cognitiva, función intuitiva, función sensorio/física, función afectiva, y capacidad no cognitiva; coincidiendo con la estructura que presentan los otros trabajos (EDAC, Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo, Pina, 2003; Escala de Gates, 2005a-2005b, Pardo R., 2002) para identificación de altas capacidades

Finalmente respecto al objetivo 3, *Diseñar en base a los resultados la versión final del cuestionario Conociendo a tu hijo(a)*, se lo presenta en el anexo V con su respectivo manual de aplicación.

CONCLUSIONES

- ✓ En relación al objetivo general propuesto en este trabajo, se concluye que el cuestionario a través de cada una de las dimensiones obtenidas mediante el análisis factorial, presenta una fiabilidad aceptable y alta, y una validez suficiente, respaldada por referentes teóricos y empíricos. Suficientes para afirmar que puede ser utilizado en fase de screening que debe ser complementada y confirmada con otras pruebas; posterior al análisis factorial confirmatorio que requiere la prueba.
- ✓ En relación al primer objetivo específico, que corresponde a la hipótesis H1 y H2, se concluye que:
 - En relación a la hipótesis H1 del trabajo no se confirma, se aprueba la hipótesis nula (H0) debido a que los resultados del análisis factorial no se ajustan totalmente al modelo teórico planteado inicialmente.
 - Se aprueba hipótesis H2, porque el Alfa de Cronbach del instrumento es alta (0,896).
- ✓ En relación al segundo objetivo, confirmación o redefinición del constructo teórico planteado en este cuestionario, se indica que la teoría que sustenta el mismo es válida, pues los cambios que se pueden comprobar a lo largo de los análisis presentados son mínimos. Por lo cual, la teoría de Gates (1996) a continuado sustento la versión final.
- ✓ Finalmente en lo que respecta al objetivo tres, el diseño de la versión final del cuestionario en base a los resultados obtenidos, se indica que el manual de referencia permitirá tener una versión más clara y precisa del objetivo, metodología, y forma de calificación del mismo; con el fin de que pueda ser aplicado a un grupo de niño(a)s con características de alta capacidad.
- ✓ Esta última conclusión, no se relaciona con ninguno de los objetivos presentados en la metodología, sin embargo, considero importante exponer que la temática en la que he desarrollado este trabajo: psicometría, psicotecnia (evaluación psicológica) y estadística inferencial han permitido ampliar y consolidar los conocimientos y competencia adquiridos en mi formación académica de pregrado.

RECOMENDACIONES

- ✓ En relación al objetivo general: es fundamental continuar con los pasos requeridos para la validación completa de un instrumento de evaluación psicológica, caso contrario, el cuestionario no será válido para aplicarlo en nuestra población. Por lo tanto, recomiendo un análisis factorial confirmatorio y análisis de validez externa mediante la correlación de los resultados de este cuestionario, con otras pruebas que midan el mismo o un constructo similar propuesto en este trabajo, así como aplicarlo para la validación confirmatoria, únicamente a sujetos con diagnóstico de alta capacidad.
- ✓ En relación al segundo objetivo: se recomienda ampliar la información entorno a resultados en otros contextos de la aplicación del cuestionario de Gates (1996), así como otros cuestionarios de nominación de padres, con el fin de sustentar de mayor forma y contrastar los resultados obtenidos en la ciudad de Loja.
- ✓ Como conclusión del objetivo tres, se indica que el manual de referencia elaborado debería ser revisado por más expertos y finalizado una vez que se obtenga los datos del análisis factorial confirmatorio.
- ✓ Se recomienda que este tipo de investigaciones sean más desarrolladas desde los docentes del departamento de psicología, pues es una de las formas más efectivas de generar conocimiento y sobre todo de ofrecer a la sociedad, instrumentos de evaluación psicológica adaptados a nuestro contexto, y de bajo coste económico.
- ✓ Finalmente esta última recomendación, se direcciona a la mayor importancia, mejor proceso de enseñanza-aprendizaje que la titulación de psicología y su departamento debe contemplar en asignaturas como: estadística, evaluación psicológica y psicometría, así como la inserción de asignaturas complementarias que guarden relación con procesos técnicos requeridos para la investigación, como son el manejo de software específicos para el análisis de datos cualitativos y cuantitativos.

BIBLIOGRAFIA

- Aiken, L. (2003). Test psicológicos y evaluación. (Undécima edición). México: PEARSON educación.
- Albert, S. y Runco, M. (2005). *Parents' Personality and the Creative Potential of Exceptionally Gifted Boys*. *Creativity Research Journal*, 17: 4, 355-367. Extraído el 10 de noviembre de 2013 desde <http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a790767555~frm=tit lelink?words=exceptional,creativity>.
- Almeida, L. y Oliveira, E. (2010). *Los alumnos con características de sobredotación*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). Test psicológicos. (Séptima edición). México: PRENTICE HALL.
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M. y Regadera, A. (2002). *Orientación para la evaluación Psicopedagógica del alumnado con altas capacidades*: Valencia, España: Generalitat.
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M. (2009). *Intervención con alumnado de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria*. Generalitat: Valencia.
- Aretxaga, L., Albes, C., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B. y Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco: Vitoria-Gasteiz. Recuperado de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf.
- Artola, T., Mosteiro, P., Barraca, J., Ancillo, I. y Pina, J. (2003). *Escala de detección de sujetos con Altas capacidades*. España: Albor-COHS. Disponible en: www.grupoalbor-cohos.com.

Benito, Y. (1992). *Desarrollo y educación de los niño(a)s superdotados*. Salamanca. Amarú.

Benito, Y. y Alonso, J. (2004). *Sobredotación intelectual: definición e identificación*. Loja, Ecuador: Editorial UTPL.

Borland, J. H. (2009). *Myth 2: The gifted constitute 3% to 5% of the population*.
Moreover, giftedness equals high IQ, which is a stable measure of aptitude. *Gifted Child Quarterly*.

Calero, García, Gómez (2006). *El alumno con sobredotación intelectual: Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Junta de Andalucía.

Casado, M. (2008). *La identificación de alumnos con altas capacidades a Través de la edac*. *Edupsykhé*, 3, 3-18. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modulos/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MANUEL_CASADO_BARRAGAN01.pdf.

Castejón, J. y Navas L. (2007) *Unas bases psicológicas de la educación especial*. (3ra. Ed. Rev.) Alicante, España: Editorial Club universitario.

Castelló, A. (1995). *Estrategias de enriquecimiento del currículum para alumno(a)s y alumnas superdotadas*. *Aula de innovación educativa*, 45, 19-26.

Dirección de educación especial. (2011). *Estrategia de atención para alumnos y alumnas con capacidades y aptitudes sobresalientes en la educación básica del D.F.* Recuperado de: http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/documentos/cas_web.pdf.

Espinosa, C. (1998). *Teorías y promociones. Lectura y escritura*. Argentina: Ediciones y novedades educativas.

Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005). *Las Escalas Gates como herramientas de identificación y nominación de alumnado de alta capacidades*. *Revista de educación*.

- Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2005a). *Las Escalas Gates como herramientas de identificación y nominación de alumnado de alta capacidades*. En: II Encuentro, 2005a. 193-207p. [ref. 20 de diciembre de 2013]. Disponible en web: http://eldoblao.com/resources/II_Encuentro_completo.pdf#page=193.
- Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. (2007). *Las escalas Gates en la escuela inclusiva: detección y respuesta educativa a alumnado de altas capacidades*. Disponible en web:<http://apoclam.org/sites-proyectos/infantil-primaria/materiales/atdiversidad/lasescalasgatesenlaescuelainclusiva.pdf>.
- Fernández, R. (2010). *Evaluación psicológica: Conceptos, métodos y estudio de casos*. Madrid: Pirámide.
- Ferrandíz, C., Prieto, M., Fernández, M., Soto, G., Ferrando, M. y Badía, M. (2010). *Modelos de identificación de alumnos con altas habilidades de educación secundaria*.
- Gagné, F. (1993). Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. En K.A. Heller, F.J. Mönks y A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 63-85). Oxford: Pergamon Press.
- Gilliam, J. E., Carpenter, B. O. y Christensen, J. R. (1996). *Gifted and Talentes Evaluation Scales (Gates)*. Madrid: Psymtec.
- Gerrig, R. y Zimbardo, P. (s.f). (17ava E.d) *Psicología y vida*. México: Pearson.
- Gómez, M. y Mir V. (2011). *Altas capacidades en niños y niñas: Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid-España: Narcea.
- Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Barcelona: Pirámide.
- Hair, J. F., Anderson, R. W., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1999). *Análisis multivariante*. (5ª edición). Madrid: Prentice Hall.

- Hogg, y Vaughan. (2008). *Psicología social*. (5ta. Ed). España: Panamericana.
- Jiménez, C. (2000). *Diagnóstico y Educación de los más Capaces*. Madrid, Ediciones UNED.
- Jiménez, C. (2004). *Alumno(a)s superdotados: Caracterización e identificación*. En Secretaria General de Educación (Ed.), *Diagnóstico y atención a los alumno(a)s con necesidades educativas específicas: Alumno(a)s intelectualmente superdotados*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jiménez, E. y Perichinsky, G. (2007). *La teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg aplicada a la creación de programas*. Buenos Aires.
- Jiménez, C., Álvarez, B. y Ocio, E. (2009). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Pearson.
- Kolb, B. y Whishaw, I. (2006). *Neuropsicología humana* (5ta. Ed). Madrid: Panamericana.
- Molina, F., Martínez, M., Ares, M. y Hoffmann, V. (2008). *La estructura y naturaleza del capital social en las aglomeraciones territoriales de empresas: Una aplicación al sector cerámico español*. Madrid-España: Fundación BBVA.
- Monks, F. J., & Mason, E. J. (2000). *Developmental psychology and giftedness: Theories and research*. [Psicología del desarrollo y de la superdotación: Teorías e pdivestigaciones]. In K. Heller, F. Monks, R. Sternberg, & R. Subotnik (Eds.), *International handbook of research on giftedness and talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Mönks, J. e Ypenburg I. (2010). (Cuarta edición). *El superdotado. Guía para padres y profesores*. Ediciones Medicini. España.

- Morales, P. (2013). *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas (Madrid). Facultad de Ciencias humanas y sociales. Disponible en web: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>.
- Muñiz, J. (1998). *Teoría Clásica de los test*. Madrid: Pirámide.
- Myers, D. (2006) *Psicología* (7ma. Ed). Madrid-España: Panamericana.
- Oblitas, L. (2006). *Psicología de la salud y calidad de vida*.
- Pérez, H. (2008). (3era. Ed). *Estadísticas para las ciencias sociales y del comportamiento y de la salud*. México D.F: Cengage Learning.
- Pérez, L. y López, C. (2007) *Hijos inteligentes educación diferente*. España: San Pablo.
- Pinillos, J. (1977). *Principios de psicología*. Madrid: Alianza Universal.
- Prieto, M.D. (1995). *Estilos intelectuales y superdotación*. Faisca.
- Renzulli, J.S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi delta kappan*, 60,180-184.
- República del Ecuador. Ley y Reglamento de Educación Especial de Ecuador. (2005).
- Ricarte, J. (1999). *Creatividad y comunicación persuasiva*. (2da. Ed). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Sánchez, L. (2012). Principales *Modelos de superdotación y Talentos*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Slvaca&dsID=Documento.pdf>.
- Sternberg, R., y Davidson, J. (1985). Cognitive development in the gifted and talented. En F. Horowitz and F. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: A developmental perspective*.

Sternberg, R.J. y Suben, J. (1986): The socialization of intelligence. En Pelmuter, M. (ed.): Perspectives on intellectual development. Minnesota Symp. Child development. Erlbaum, Hillsdale, N.J.

Sternberg, R. y Grigorenko, E. (1997). *Intelligence, heredity, and environment*. New York: Cambridge University Press.

Toscano, M. (2004). *Estudio sobre la orientación académica para el tránsito del Bachillerato a la Universidad de Huelva: diseño, aplicación y evaluación de un programa de orientación para el acceso a la universidad*. (Tesis doctoral, Universidad de Huelva-España). Recuperado: 02 de octubre de 2013, de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2784>.

Torrado, M. (s.f). Técnicas sociométricas: Tipos de instrumento.

Vaca, S. y Zabaleta, I. (2008). “Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación de altas capacidades considerando el contexto socioeconómico: propuesta de estrategia de un protocolo”. En: Congreso Nacional de Pedagogía (14. 2008. Zaragoza). 2008. 969-978p.

Vaca, S. (2012). *Diagnóstico de la alta capacidad en alumno(a)s de 7 a 9 años de edad de la ciudad de Loja – Ecuador y su relación con factores familiares*. (Tesis doctoral, Universidad de Complutense de Madrid).

Vaca, S. y Álvarez, B. (2012). Adaptación del cuestionario para familias: “Conociendo a tu hijo(a)”.

Veldman, D. y Sheffield J. (1975). *GUESS WHO: The Scaling of sociometric nominations* [Adivina quién: Escala de las candidaturas sociométricas].

Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. (9na. Ed). México: Pearson Educación.

Zepeda, F. (2008). *Introducción a la psicología: una visión científico humanista*. (3era. Ed). México: Pearson educación.

ANEXOS

ANEXO I

RESUMEN DE ARTÍCULOS

Cuadro 1

Investigaciones de la base de datos: Dialnet

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Los alumnos con características de sobredotación.	Almeida, L. y Oliveira, E. (2010).	Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.	Análisis del concepto de sobredotación, las características más relevantes de los alumnos de altas habilidades.
Alta capacidad intelectual, resolución de problemas y creatividad.	Sastre, S., Pascual M. (2013).	Revista de Neurología.	Este estudio aborda las características y componentes de la creatividad como constructo multidimensional en el marco de la inteligencia, el planteamiento y la resolución divergente de problemas, y su incorporación en la definición y explicación del funcionamiento intelectual de la superdotación y el talento.
Creatividad, inteligencia sintética y alta habilidad.	Bermejo, M., Hernández, D., Ferrando, M., Soto, G. Sainz, M. y Prieto, M. (2010).	Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.	Pretende verificar la relación del constructo creatividad y alta habilidad.

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Alta habilidad: superdotación y talento.	Prieto, M. (2010).	Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.	Procura indagar en el panorama nacional e internacional de la alta habilidad, basándose en roles y competencias (cognitivas, profesionales y emocionales) de los profesores para alumnos de altas habilidades; identificación y evaluación de los estudiantes con altas habilidades; y estudio de diversas prácticas, programas y medidas para la atención a la diversidad de los alumnos con altas habilidades.
Estudio de la superdotación en España.	Prieto, M., Sainz, M. y Fernández, M. (2012).	Revista de Psicopedagogía, Psicología Escolar.	Consiste en la identificación y atención de los alumnos superdotados y talentosos, diferenciando dos etapas: desde los desde los primeros indicios significativos, con hechos aislados, hasta la década de los ochenta; y desde los años ochenta hasta la actualidad.
Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial.	Sylvia Sastre i Riba (2008).	Revista de Neurología.	La alta capacidad intelectual es una manifestación diferencial del desarrollo cognitivo menos estudiada que la discapacidad; el concepto sobre su naturaleza y funcionamiento es borroso, lo cual condiciona la eficacia de su identificación y en las pautas de intervención específicas.

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Motivación, sobredotación y talento.	Sheyla Blumen Cohen (2008).	Revista de psicología.	Se analizan las definiciones actuales sobre el talento y la sobredotación, con énfasis en la variable motivación, presentándose diferentes posturas sobre la influencia de la motivación en la génesis de la sobredotación y en el desarrollo del talento.
La educación del sobredotado y el desarrollo del talento para todos.	Renzulli, J. (2008)	Revista de Psicología.	El Modelo de Enriquecimiento Escolar comprende estrategias para incrementar el esfuerzo del estudiante, su gozo y desempeño, así como para integrar un rango de experiencias de aprendizaje de nivel avanzado, junto con destrezas de pensamiento, en todas las áreas curriculares.
Inteligencias múltiples y alta habilidad.	Llor, L., Ferrando, M., Ferrándiz, C., Hernández, D., Sáinz, M., Prieto, M. y Fernández M. (2012).	Aula abierta.	Este estudio analiza las diferencias de padres, profesores y alumnos en la percepción de las inteligencias múltiples según el perfil cognitivo (alta habilidad frente a no alta habilidad), y el género. Resultado: Respecto al género, se hallaron diferencias significativas a favor de las chicas en las inteligencias musical y social, y a favor de los chicos en la inteligencia lógico-matemática.

Fuente: Base de datos Dialnet
Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 2

Investigaciones de la base de datos: Elsevier/Scopus.

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Internacional Handbook of Giftedness and Talent	Heller, K., Mönks, F., Subotnik, R. y Sternberg, R. KA Heller.	Elsevier.	Basado principalmente en los resultados de investigación de la psicología de la superdotación y talento, y complementado por las opiniones personales de los autores, que son expertos en el campo. Proporcionando una fuente puntual de información sobre las nuevas tendencias, controversias, y cuestiones de importancia duradera. este volumen consta de 59 capítulos fuertemente editado por más de 100 investigadores y desarrolladores de programas de 24 países. La mayoría de los autores son líderes altamente respetados. Es evidente de la calidad de lectura y escritura académica de que el libro representa tanto cuidado y la planificación integral y eficaz y colaborativo de edición.

Fuente: Base de datos Elsevier/Scopus
Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 3

Investigaciones de la base de datos: Scholar google (google académico)

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Niños con altas capacidades y funcionamiento cognitivo diferencial	Sastre, S. (2008).	Revista de neurología.	Proponer una definición de alta capacidad intelectual y, dentro de ella, de superdotación, talento y genio, postulando que son manifestaciones intelectuales con perfiles multidimensionales distintos que dan lugar a productos cognitivos diferenciados.
Superdotación intelectual: conceptualización, identificación temprana. Pautas de identificación para padres, pediatras y profesores.	Benito, Y. (2009).		Se centra en la conceptualización de la superdotación, la necesidad de la identificación temprana y las Pautas de identificación para padres, pediatras y profesores.
Inteligencia emocional y alta habilidad.	Prieto, M; Ferrandiz, C; Ferrando, M; Sanchez, C y Bermejo, R. (2008).	Revista española de pedagogía.	El objetivo de este trabajo es estudiar la alta capacidad (superdotados, talentosos y académicamente talentosos) y el promedio de los estudiantes (no superdotados y talentosos) y buscar las diferencias entre ellos en función de su perfil cognitivo.
Creatividad, inteligencia sintética y alta habilidad.	Bermejo, R.; Hernández, D.; Ferrando, M.; Soto, G.; Sainz, M. y Prieto, M. (2010).	Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación del Profesorado.	El objetivo de este estudio es analizar la construcción de la creatividad y su relación con Alta Capacidad, presentando diferentes definiciones, herramientas de evaluación y estrategias para fomentar su desarrollo en el contexto escolar.

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Alumnos con alta capacidad y bajo rendimiento escolar caracterización, causas e intervención.	Ciprián, A. (2010).	Revista Digital Enfoques educativos.	Presenta información sobre la conceptualización de las altas capacidades (talentoso, superdotado, precoz) además las características de esta población, la presión social que atraviesan los niño(a)s superdotadas con el fin de ajustarse a la norma.
Análisis de las relaciones entre creatividad y altas capacidades en Primaria y Secundaria.	De Marugán, M.; Carbonero M.; Torres M. y Del Barco, B. (2012)	Electronic Journal of Research in Educational Psychology.	Se analizan las relaciones entre las habilidades creativas y la capacidad intelectual, basándose en la revisión de las investigaciones anteriores sobre el tema.
Superdotación en el aula	Marin, I. (2009)		Identificar con rapidez la alta capacidad permite prevenir al pequeño de futuros trastornos afectivos, ya que el principal riesgo que corre este sector en la sociedad es su inadaptación al contexto educativo.

Fuente: Base de datos google académico
Elaboración: Paladines, 2014

Cuadro 4

Artículos de bases de datos diversas

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
Escala de detección de sujetos con Altas capacidades.	Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo y Pina (2003).	Grupo ALBOR-COHS.	La Escala de Detección de Alumnos con Altas Capacidades (EDAC) es una escala de observación que permite a los profesores identificar posibles sujetos con altas capacidades o con talento.

Título del artículo	Autores	Nombre de la revista	Idea principal
La educación de niños con talento en Iberoamérica.	Benavides, Maz, Castro, Blanco. (2004).		El aspecto cultural es clave puesto que bajo esta denominación se agrupan valores, tradiciones, artes, historia, folclore y personas unidas por raza, nacionalidad, lenguaje o política, todas ellas en continuo intercambio por la emigración en la actual sociedad de la globalización.
Las escalas de Gates en la escuela inclusiva: Detección y respuesta educativa a alumnado de altas capacidades.	Fernández, Sande de y Martín (2007).		Se observa una importante asociación entre los puntajes concedidos por los tutores/ as al alumnado mediante las escalas Gates, y las variables de rendimiento académico y motivación. Esto nos hace pensar que, posiblemente, este tipo de instrumento está muy enfocado hacia el desempeño de los estudiantes más que a la detección de su potencial.
Identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales.	Casado, 2008.	Innovación y experiencias educativas	El sistema educativo debe aplicar las medidas necesarias para propiciar una respuesta educativa, por lo cual, es imprescindible identificar a la alumnado que presentan características singulares.
Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos	Corral, 2009.	Revista ciencia de la educación.	Lineamientos generales sobre la validez y confiabilidad en la creación de instrumentos de investigación.
El análisis factorial en la interpretación de test, escalas y cuestionarios.	Morales, 2013.	Universidad Pontificia comillas.	Lo que se pretende con el análisis factorial (análisis de componentes principales o factores comunes) es simplificar la información que nos da una matriz de correlaciones para hacerla más fácilmente interpretable.

Fuente: Base de datos google académico.

Elaboración: Paladines, 201

ANEXO II

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS: "CONOCIENDO A TU HIJO(A)"
(Vaca, S. y Álvarez, B., 2012).

UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA



CENTRO DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS: "Conociendo a tu hijo"

Adaptado por: Mgs. Silvia Vaca G.

Estimado (a) Padre, Madre y/o Representante de Familia:

El objetivo del presente cuestionario es conocer mejor a su hijo/a y poder colaborar en la identificación y desarrollo de sus potencialidades. Lean las preguntas detenidamente y respondan con sinceridad.

Una vez cumplimentado el cuestionario, entréguelo al tutor/a de su hijo/a.

¡Gracias por su colaboración!

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE Y APELLIDOS DEL NIÑO/A: Erick Andres Remache Buri

NOMBRE DEL REPRESENTANTE (Que llena este cuestionario)

MADRE: Carmen Rosana Buri P. PADRE: Manuel Agustín Remache Minga

OTRO: Indicar relación con el niño: Muy Buena

ESCUELA: San Jose de Palazanz GRADO: 5^{to} "A"

DIRECCIÓN DOMICILIARIA: Clotario Jaramilla

TELÉFONO(S) DE CONTACTO: 2583636 - 089269980

A. FAVOR CONTESTAR A CADA UNO DE LOS ÍTEMES, ATENDIENDO A LA SIGUIENTE ESCALA: Encierre el número que considere en un círculo:

- 1 Dificilmente o nunca
- 2 Pocas veces
- 3 Bastantes veces
- 4 Casi siempre o siempre

1.- Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda.	1	2	3	4
2.- A prendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda.	1	2	3	4
3.- Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico.	1	2	3	4
4.- Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información.	1	2	3	4
5.-Ha sido y todavía es un niño muy inquieto y activo.	1	2	3	4
6.- Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo.	1	2	3	4
7.- Los profesores informan que es un niño que aprende rápidamente las cosas que le interesan.	1	2	3	4
8.- En casa dedica muy poco tiempo a las tareas escolares.	1	2	3	4
9.- Sus calificaciones son bajas, aunque si tuviera interés, podría ser un chico (a) brillante.	1	2	3	4

10.- Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía.	1	2	3	4
11.- Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	1	2	3	4
12.- Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	1	2	3	4
13.- Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.	1	2	3	4
14.- En casa hace muchas preguntas sobre temas variados queriendo profundizar en el cómo y por qué.	1	2	3	4
15.- Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad.	1	2	3	4
16.- Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto.	1	2	3	4
17.- Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc).	1	2	3	4
18.- Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma apasionada.	1	2	3	4
19.- Prefiere los juegos con mucha actividad	1	2	3	4
20.- Prefiere los juegos con poca actividad	1	2	3	4
21.- Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	1	2	3	4
22.- Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice.	1	2	3	4
23.- Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan.	1	2	3	4
24.- Está muy interesado/a por lo que le rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	1	2	3	4
25.- A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase.	1	2	3	4
26.- Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. o en juegos donde incide un alto componente intelectual.	1	2	3	4
27.- Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	1	2	3	4
28.- La mayoría de veces usted considera que su hijo es diferente a los niño(a)s de su edad.	1	2	3	4
29.- Tiene facilidad y gusto para los deportes.	1	2	3	4
30.- Posee talento para actividades relacionadas con el componente "artístico" (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro)	1	2	3	4
31.- Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	1	2	3	4
32.- Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.	1	2	3	4
33.- Se sorprenden por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	1	2	3	4
34.- Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	1	2	3	4
35.- Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	1	2	3	4
36.- Es introvertido, tiene dificultad para relacionarse con las personas de su edad.	1	2	3	4
37.- Tiene facilidad para relacionarse con los adultos y dificultad para hacerlo con los niño(a)s.	1	2	3	4
38.- Les resulta a su hijo/a pesado e incluso agobiante a veces por la cantidad de cosas,	1	2		

preguntas o iniciativas que se le ocurren.	1	2	3	4
39.- Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	1	2	3	4
40.- Cuando está con otros niños – as generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	1	2	3	4
41.- En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	1	2	3	4
42.- Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	1	2	3	4
43.- Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	1	2	3	4
44.- Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	1	2	3	4
45.- Es autónomo/a en las habilidades básicas de la vida cotidiana.	1	2	3	4

ANEXO III

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS (Arocas, Martínez, Martínez y Regadera ,2009)

C. CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS.

- **OBJETIVO**

Recoger información de la familia, referente a aspectos como: desarrollo evolutivo, preferencias de actividades en el ámbito familiar, ...

Es conveniente, enviar los cuestionarios junto con un escrito motivando a las familias y ofreciendo ayuda y colaboración en caso necesario.

- **CUMPLIMENTACIÓN**

La familia contestará cada uno de los items, atendiendo a la siguiente escala.

1. Difícilmente.
2. Pocas veces.
3. Bastantes veces.
4. Casi siempre o siempre.

- **CORRECCIÓN**

Cada item del cuestionario tiene un código que corresponde al área concreta que se está valorando. Se sumarán de forma independiente los resultados de cada una de las áreas, exceptuando los items con código DS que se han incluido con el propósito de que las familias no conocieran el objetivo de esta técnica.

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

La familia contestará cada uno de los items, atendiendo a la siguiente escala.

1. Difícilmente o nunca.
2. Pocas veces.
3. Bastantes veces.
4. Casi siempre o siempre.

DS1.	Prefiere los juegos con mucha actividad.	1	2	3	4
CA2.	Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad más avanzada.	1	2	3	4
CA3.	Demuestra una memoria excelente en todas las facetas de la vida cotidiana.	1	2	3	4
DS4.	Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice.	1	2	3	4
CA5.	Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan.	1	2	3	4
CA6.	Está muy interesado/a por lo que le rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	1	2	3	4
CA7.	A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase.	1	2	3	4
CA8.	Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jerglíficos, puzzles complicados, etc. o en juegos donde incide un alto componente intelectual.	1	2	3	4
C9.	Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	1	2	3	4
DS10.	Es cuidadoso/a con sus juguetes.	1	2	3	4
C11.	Se expresa con un lenguaje rico y fluido. Su vocabulario es muy avanzado y además lo utiliza de forma correcta.	1	2	3	4
C12.	Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	1	2	3	4
C13.	Es capaz de narrar una experiencia vivida o una película que ha visto de forma clara e interesante.	1	2	3	4
C14.	Se muestra muy hábil en comprender explicaciones e ideas de las conversaciones de los adultos.	1	2	3	4
CR15.	Puede expresar ideas y contar historias fruto de una gran imaginación.	1	2	3	4
CR16.	Se sorprenden por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	1	2	3	4
CR17.	Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	1	2	3	4
CR18.	Suele contar cosas que le han ocurrido añadiendo una buena dosis de imaginación, aunque con orden y coherencia.	1	2	3	4
DS19.	Le gusta ir al colegio.	1	2	3	4
CR20.	Cuando juega con otros chicos-as se le ocurren iniciativas diferentes a las que puedan aportar los demás.	1	2	3	4
CR21.	Hace comentarios e interpretaciones muy personales ante una película o un programa de televisión.	1	2	3	4
DS22.	Se muestra cohibido/a ante personas que no conoce.	1	2	3	4
CR23.	Les resulta su hijo-a pesado e incluso agobiante a veces por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren.	1	2	3	4
CR24.	Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	1	2	3	4
CS25.	Cuando está con otros niños-as generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	1	2	3	4
CS26.	En algunas situaciones prefiere la compañía de niños más mayores o de adultos.	1	2	3	4
CS27.	Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	1	2	3	4
CS28.	Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	1	2	3	4
CS29.	Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones.	1	2	3	4
DS30.	Es autónomo/a en las habilidades básicas de la vida cotidiana.	1	2	3	4

ANEXO IV

CARACTERÍSTICAS DE PERSONAS CON ALTAS CAPACIDADES

En lo referente a los comportamientos, se ha elaborado un glosario de cada comportamiento que la Escala de Gates (1996):

A

Adquisición rápida de información: Ligado al proceso de aprendizaje, se presenta primero, la adquisición de nuevas informaciones, en segundo lugar, se produce la transformación, o proceso de manipulación del conocimiento, para adaptarlo a nuevas tareas, así el tercer aspecto es la evaluación que consiste en verificar si el modo en que manipulamos la información se adapta a la tarea. (Hogg y Vaughan, 2008).

Actitud cooperativa: Disposición de ánimo que ayuda a otros y trabajan para conseguir un mismo fin. (Zepeda, 2008; Hogg y Vaughan, 2008).

Amplia base de conocimiento: Gran cantidad de entendimiento, razón sobre temas adquiridos.

Aplicaciones únicas: Característica de originalidad.

Asunción de riesgos: Característica de una persona que le gusta experimentar, explorar ámbitos desconocidos. (Zepeda, 2008)

B

Bien organizado: Característica de personalidad, de una persona que es responsable

Buscador de problemas: Característica de una persona creativa.

C

Confianza en sí mismo: Característica de una persona que cuenta con una alta autoestima.

Concentración: consiste en centrar voluntariamente toda la atención de la mente sobre un objetivo, objeto o actividad que se esté realizando o pensando en realizar, dejando de lado toda la serie de hechos u otros objetos que puedan ser capaces de interferir en su consecución o en su atención. (Oblitas, 2006; Espinosa, 1998).

Contribución a nuevas ideas o productos: Característica de originalidad.

Curiosidad casi insaciable: Característica de originalidad.

E

Enfático: Persona que quiere realzar la importancia de lo que se dice o se lee. (Hogg y Vaughan, 2008).

Espíritu de juego: Característica de personalidad, regularmente desarrolla en niños. (Zepeda, 2008).

F

Formación avanzada de conceptos: Capacidad de abarcar una forma de entendimiento amplio y superior a las personas de su edad.

Fluidez de pensamiento e ideas: Facilidad para manejar múltiples ideas, interactuando entre sí y la capacidad de resolver problemas (Zepeda, 2008)

H

Habilidades interpersonales desarrolladas: Destreza para el establecimiento y mantenimiento de las relaciones con otros, es decir se habla de un intercambio entre individuos.

I

Interés intenso y sostenido: Característica de una persona que presenta interés en temas específicos.

Imaginación: Ayuda a construir elementos que no existen en la realidad, además en base a ella se puede elaborar teorías o hipótesis acerca de lo que acontece en nuestro mundo. (Zepeda, 2008)

Inconformismo: Característica de originalidad.

J

Juicio de sonidos: Opinión, parecer o dictamen en una operación del entendimiento, que tiene la capacidad de comparar dos sonidos para conocer y determinar sus relaciones.

M

Mando sobre otros: Característica de líder.

Memoria detallada y extensiva: Tiene la capacidad de mantener una información permanentemente y tiene una habilidad prácticamente ilimitada. La información se mantiene de forma inconsciente y sólo se hace consciente cuando la recuperamos desde dicho almacén o sistema. (Kolb y Whishaw, 2006)

Memoria inmediata: Es una excitación electroquímica de células cerebrales provocada por percepciones que se desvanecen al cabo de 10 o 20 segundos. Su capacidad de almacenaje se calcula en siete ítems o unidades informativas simples, como puede ser habitualmente números, letras, signos, entre otros. (Ricarte, 1999)

Mente inquisitiva: Que indaga de modo apremiante y cuidadoso

(Alta) motivación: Es la raíz dinámica del comportamiento, es decir, los factores o determinantes internos que incitan a una acción, por lo cual es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta (Pinillos, 1977)

O

Observaciones agudas: Mirar con atención y oportunamente, lo que precisa interés para el individuo. (Ricarte, 1999)

P

Pensamiento y razonamiento analógico: es una modalidad de razonamiento que consiste en obtener una conclusión a partir de premisas en las que se establece una similitud o analogía entre elementos o conjuntos de elementos distintos, es decir, es un razonamiento inductivo de lo particular a lo general.

Persistencia: Característica de una persona que es firme y constante para conseguir lo planteado.

R

Reconocido como líder: El líder rige sobre sus seguidores. Los líderes, ya sean formales (los que se encuentran explícitamente designados) o informales (los que sin ser designados actúan como tales), prohíben, autorizan, avalan, censuran, promueven, recompensan entre otras. (Myers, 2006)

Responsable: Característica de una persona que pone cuidado y atención en lo que hace o decide.

S

Sentido del humor: Característica de una persona, ligada al desarrollo social.

Se adapta fácilmente a nuevas situaciones: Capacidad de una persona para acomodarse ante situaciones desconocidas. (Myers, 2006)

V

Visionario: Característica de una persona que se adelanta a su tiempo o tiene visión de futuro.

Vocabulario avanzado: Amplio léxico en un nivel superior para su edad.

ANEXO V:

RESULTADOS

Anexo 1. Análisis de fiabilidad: 45 Ítems

Notas		
Resultados creados		26-ene-2014 22:04:09
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20 P21 P22 P23 P24 P25 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P35 P36 P37 P38 P39 P40 P41 P42 P43 P44 P45 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,031
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,032

Anexo 2. Análisis de fiabilidad: 41 ítems

Notas

Resultados creados		26-ene-2014 22:12:09
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P21 P23 P24 P25 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P35 P37 P38 P39 P40 P41 P42 P43 P44 P45 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,000
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,000

Anexo3. Análisis de fiabilidad: 36 ítems

Notas

Resultados creados		26-ene-2014 22:16:50
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P6 P7 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P21 P23 P24 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P35 P39 P40 P41 P42 P43 P44 P45 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,015
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,015

Anexo 4. Análisis de fiabilidad: 34 ítems

Notas

Resultados creados		09-may-2014 11:18:52
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P6 P7 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P21 P23 P24 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P39 P40 P41 P42 P43 P44 P45 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,094
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,160

Anexo 5. Análisis de fiabilidad: Dimensión 1

Notas

Resultados creados		26-ene-2014 22:35:11
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
Tratamiento de los datos perdidos	Entrada matricial	
	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P4 P13 P14 P15 P26 P27 P12 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,015
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,017

Anexo 6. Análisis de fiabilidad: Dimensión 2

Notas

Resultados creados		27-ene-2014 22:18:56
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P17 P18 P43 P44 P45 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,093
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,150

Anexo7. Análisis de fiabilidad: Dimensión 3

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 11:47:34
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P23 P24 P28 P30 P31 P34 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,079
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,157

Anexo 8. Análisis de fiabilidad: Dimensión 4

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 12:06:42
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
Tratamiento de los datos perdidos	Entrada matricial	
	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P3 P6 P7 P21 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,015
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,006

Anexo 9. Análisis de fiabilidad: Dimensión 5

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 12:17:17
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P10 P11 P33 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,000
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,005

Anexo 10. Análisis de fiabilidad: Dimensión 6

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 12:30:52
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P16 P39 P40 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,015
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,005

Anexo 11. Análisis de fiabilidad: Dimensión 7

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 14:58:12
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P1 P2 P29 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,015
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,005

Anexo 12. Análisis de fiabilidad: Dimensión 8

Notas

Resultados creados		18-feb-2014 22:18:14
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	239
	Entrada matricial	C:\Users\Usuario\Desktop\BASE TESIS BELEN.sav
Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=P32 P41 P42 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /SUMMARY=TOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00 00:00:00,079
	Tiempo transcurrido	00 00:00:00,143

ANEXO VI



**UNIVERSIDAD TÉCNICA
PARTICULAR DE LOJA**
La Universidad Católica de Loja

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS: “CONOCIENDO A TU HIJO(A)”

MANUAL DE REFERENCIA

AUTORES:

Silvia L. Vaca G, PhD

Ma. Belén Paladines C.

1. INTRODUCCIÓN

El cuestionario “Conociendo a tu hijo”, permite identificar en una fase de screening a niño(a)s que puedan presentar rasgos de altas capacidades, a través de la nominación de padres y/o madres de familia, estos puedan contestar –con sinceridad- y puntuar aquellos comportamientos que han notado en sus hijos, tanto en edades tempranas, como en la actualidad.

Este cuestionario se forma de 8 dimensiones: (1) Función cognitiva: habilidad intelectual general, (2) Función Intuitiva: habilidad de liderazgo, (3) Función cognitiva: habilidad intelectual específica, (4) Función cognitiva: habilidad lingüística, (5) Función sensoro/física: habilidad de pensamiento creativo y productivo, (6) Función afectiva, (7) Precocidad infantil y (8) Capacidad no cognitiva.

Finalmente, se aportan datos que muestran que la escala reúne condiciones de fiabilidad y validez suficientes, garantizando su utilización como instrumento de detección e altas capacidades en fase de screening.

2. FICHA TÉCNICA

Nombre:

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS: “CONOCIENDO A TU HIJO”

Autoras:

Silvia L. Vaca G, PhD

Ma. Belén Paladines C.

Administración:

El cuestionario tipo escala de observación para ser contestada por los padres y/o madres de familia con respecto a su hijo evaluado.

Duración:

Variable (15min. Aproximadamente)

Edad de los sujetos a ser observados (niños):

9-10 años

Fundamentación teórica

El cuestionario cuenta con una fundamentación teórica respecto al modelo sociocultural de Mönks (2004) así como las características definitorias de superdotación de Gates (1996), con lo cual el cuestionario presenta las siguientes dimensiones (1996): 1) Función cognitiva: habilidad intelectual general, 2) Función Intuitiva: habilidad de liderazgo, 3) Función cognitiva: habilidad intelectual específica, 4) Función cognitiva: habilidad lingüística, 5) Función sensoro/física: habilidad de pensamiento creativo y productivo, 6) Función afectiva, 7) Precocidad infantil, 8) Capacidad no cognitiva, 9) Personalidad y 10) Competencia Social.

Puntuación y tipificación:

Baremos en percentiles para cada dimensión.

3. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

3.1 Delimitación conceptual del estudio de altas capacidades

Para la definición conceptual del constructo *altas capacidades* se han presentado a lo largo del tiempo diversos términos como: superdotación, genio, precoz, talento y capacidad. Mismos que comparten la concepción de definir a personas que salen de la norma teniendo como referencia su inteligencia, algunos consideran la medida cuantitativa y otros de forma cualitativa. Seguidamente un cuadro resumen sobre los términos antes mencionados:

CUADRO 1. Terminología de altas capacidades

Términos	Autores	Definición
Superdotación	Benito (1990), Jiménez (2002) y Monks-Mason (2000)	Áreas de la estructura cognitiva en función a una inteligencia por encima de la media y por tanto presentan el potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios.
Genio	Albert (1975), Jiménez (2004) Benito y Alonso (2004).	Aquellos que brindan efectos productos creativos propios sobre la comunidad científica, que dentro de la superdotación logran una obra genial. Sin embargo para la genialidad se necesita madurez y experiencia.
Precoz	Benito y Alonso (2004) y Castelló (1995), Tannenbaum 1986 (c.p Vaca, 2012).	Desarrollo temprano en determinada área que se designa a alguien que ha avanzado en comparación a los compañeros de la misma edad, sin embargo, la precocidad es un fenómeno principalmente evolutivo mientras que la alta capacidad intelectual es un fenómeno cognitivo estable.
Talento	Benito y Alonso (2004), Castajeón y Navas (2008).	Habilidad específica que permite el desarrollo en una ocupación particular o en un dominio de ocupaciones. En áreas como música, artes gráficas, ajedrez, deportes y otras similares. Capacidad focalizada en un determinado. Aspecto cognitivo o destreza conductual (p. 277).

De este modo, se presenta en síntesis aquellas diferencias predominantes entre la terminología que abarca las altas capacidades:

Cuadro 2. Diferencia de principales términos: altas capacidades



Paladines, 2014

Con lo cual el término altas capacidades engloba integralmente la concepción de inteligencia, explícitamente entiende que los niños talentosos se destacan en determinadas áreas de interés (música, artes, gráficas, ajedrez, deportes u otras similares), mientras que la comparación de superdotación con precocidad se muestra la diferencia porque la primera es la evolución a nivel intelectual mientras que el otro es a nivel de desarrollo evolutivo, en cuanto a la genialidad es algo aislado pero interrelacionado con los anteriores, porque estos últimos son capaces de producir algo original y único. En este sentido, la inteligencia adopta diversas posturas multifactoriales, por tanto, se supone y se constata que un individuo puede tener alta capacidad en una aptitud específica y no en otras, de este modo, se empieza a separar el superdotado

del talentoso, el que destaca en todos los dominios frente al que destaca en un área específica. (Calero, García, Gómez, 2006).

3.2 Fases del proceso de identificación de sobredotación intelectual

Benito y Alonso (2004); Ferrandíz, Prieto, Fernández, Soto, Ferrando y Badía. (2010) proponen un proceso de identificación que lo ha dividido en dos fases:

- ✓ **Fase de Screening o nominación:** A esta fase se la considera como una medida informal o subjetiva, por tanto, se considera a los cuestionarios, autoinformes y se recopila información proveniente de fuentes variadas: la familia, el profesorado, los alumnos. El objetivo de esta fase es encontrar niños potencialmente superdotados que puedan requerir una intervención educativa distinta o especial.

Dado que no es posible explorar a todos los niños, con instrumentos adecuados, puesto que los recursos son limitados, esta fase pretende apreciar de forma económica tanto en tiempo como en costo, quiénes pueden ser candidatos para el proceso de diagnóstico.

En esta fase es importante considerar los siguientes principios: criterios múltiples, entrenamiento del personal y utilizar tests y escalas apropiadas para el screening, que sean fiables y válidas por parte de los padres, de los profesores, de los compañeros o de los niños mismos es decir sus pares.

En este sentido (Benito y Alonso 2004) mencionan que en los procesos de screening de los alumnos con posible sobredotación intelectual es normal seleccionar un 10% de la población. En esta fase es preferible que se produzcan falsos positivos entre los sujetos seleccionados (sujetos que son nominados como posibles superdotados pero que posteriormente no se confirman como tales en el proceso de diagnóstico).

De este modo, la principal ventaja de este método de identificación es que se economiza tiempo y esfuerzo, a pesar de que un limitante es encontrar instrumentos, o técnicas informales, lo suficientemente fiables y válidos, con el fin de asegurar la adecuación del proceso a los objetivos de la identificación. (Genovard y Castelló, 1990; Castejón y otros, 2007., citado en Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M., 2009).

- ✓ **Diagnóstico y evaluación:** El instrumento psicométrico más recomendado para medir la inteligencia es el de Standord-Binet, Terman-Merrill, Forma L-M (Silverman y Keartney, 1989; Benito, 1992; citado en Benito, 2004) debido a que presentan menos techo y pueden medir puntuaciones extremas.

Por tanto, los resultados de los tests de inteligencia constituyen una parte importante del proceso de evaluación, sin embargo, dichos datos deben ser complementados

con la información obtenida mediata otras técnicas adicionales o información evaluativa de distintas fuentes como: padres, maestros, pares (compañeros).

3.3 Técnica de Nominación como aporte para la evaluación de las Altas capacidades.

Dentro de las técnicas sociométricas que son las que analizan y estudian las relaciones existentes en un grupo: atracción y rechazo, se encuentra la técnica de nominación, misma que se la ha utilizado en los siguientes trabajos investigativos (ver cuadro 15):

Cuadro 15

Técnica de nominación en trabajos investigativos.

Instrumento	Año y Autor	Objetivo de evaluación
Guess Who	Veldman y Sheffield (1975)	Obtener datos de los compañeros sobre el comportamiento de los niños (pares).
Escala de Gates	Gilliam, Carpenter y Cristensen (1996, c.p Fernández, Sande de, y Martín, 2007, 2005a ,2005b)	Identificar estudiantes superdotados
Escala de detección de sujetos con altas capacidades (EDAC)	Artola, et. al., (2003)	Detectar sujetos con rasgos de altas capacidades
Cuestionario para familias	Arocas, Martínez, Martínez y Regadera (2009)	Recoger información de la familia, referente a aspectos como: desarrollo evolutivo, preferencias de actividades en el ámbito familiar.
Escala de Renzulli (SCRBSS). Escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores	Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman y Westberg. Traducción y adaptación Alonso, Benito, Guerra y Pardo (2001)	Guiar el juicio del profesorado en la identificación del sobredotado.

Paladines, 2014

Cabe destacar que la técnica de nominación, se la considera como una variante a la original, porque la nominación del alumno-hijo(a) se da por parte de sus profesores-padres, y no necesariamente se evalúa el tipo de interacción que estos tienen.

De tal forma, con la técnica de nominación se pretende que en base a una lista de comportamientos o frases, las personas evalúen según su criterio y perspectiva al individuo que se les solicita este puede ser: su hijo(a), compañero de clase o alumno.

En este sentido, las escalas de detección dirigidas para las familias del superdotado, brindan información significativa sobre el desarrollo psico-evolutivo del individuo, porque los padres tienen la oportunidad de observar a temprana edad comportamientos, conductas “precoces” del niño, desde este punto de vista Casado (2008) expone que: “ (...) También son importantes las aportaciones de los padres porque dan información que no se puede observar dentro del aula o el contexto educativo, (...) así probablemente se observe una precocidad en algunas áreas como: lenguaje, ámbito cognitivo, razonamiento, aprendizaje de la lectura motivación o intereses”.

3.3.1 Diferente agentes ante la detección.

La identificación es una tarea compleja en el que intervienen diversos agentes. Los agentes de la detección son: el profesorado, la familia, los iguales, los profesionales y el mismo niño o niña. La comunidad educativa y la familia han de trabajar en estrecha colaboración y aportar a este proceso la información útil y los elementos necesarios que se derivan de la relación que cada uno mantiene con la alumna o alumno a evaluar. (Benito, 2004)

- ✓ **Detección por medio de la familia:** El juicio de los padres y madres tiene gran importancia en la detección y evaluación de este alumnado, ya que ellos son los que mejor conocen las características de sus hijos e hijas. Pueden aportar una información muy valiosa en el proceso de detección y valoración. Y como agentes activos en dicho proceso ayudarán a definir las capacidades y áreas de interés de sus hijos/as.

La familia puede observar manifestaciones que no es común que se den en el ámbito escolar. Sin embargo es posible que los padres sobrevaloren al hijo(a) o bien al contrario, lo infravaloren. Pero hay que tener en cuenta que muy valiosa la recogida de datos, por escrito, de los rasgos significativos, anécdotas y recuerdos, que los padres tengan desde el nacimiento hasta el presente, en especial aquellas actitudes que les hayan sorprendido, porque han sido superiores a las correspondientes a su edad (Gómez y Mir, 2011).

- ✓ **Detección por parte del profesorado:** El profesorado junto con la familia es quien mejor conoce el funcionamiento de las niñas y niños. La escuela y el aula son medios idóneos para recoger datos e información valiosa sobre este alumnado. Por ello, el profesorado debe realizar una observación exhaustiva y continua del alumnado para poder detectar las características diferenciales de estas niñas y niños. Estas observaciones se harán tanto de los comportamientos como de las producciones del alumnado, ya que elegir únicamente los logros escolares o rendimientos satisfactorios como instrumento de identificación es cuestionable,

porque este alumnado puede pasar desapercibido, lo que se denomina como “sobredotación encubierta”. (Almeida, L. y Oliveira, E., 2010)

Cada profesional desde su perfil y competencia aportará su saber pedagógico al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con altas capacidades, en ese sentido se considera a: profesor(a), tutor(a), orientador(a). (Casado, 2008)

4 DESCRIPCIÓN DEL CUESTIONARIO

4.2 Características del cuestionario

El cuestionario para familias: Conociendo a tu hijo, es un cuestionario con respuesta tipo escala de likert, diseñada para la observación de los niño(a)s e identificar a aquellos que presenten altas capacidades o con talento. Posee las siguientes características:

- Comprende de 8 dimensiones, derivadas fundamentalmente de las características definitorias de la Escala de Gates (1996).
- Consta 34 ítems que describen los comportamientos y/o características más destacadas de los sujetos con altas capacidades o con talento.
- Los ítems se han elaborado tras una revisión de la literatura existente sobre las características más destacadas de los sujetos con altas capacidades y/o con talento.
- Dichos ítems han sido sometidos a una validación de constructo a través de la técnica análisis factorial, con el *software* SPSS en su versión 19 en español, eligiendo finalmente sólo aquellos con un mayor poder de discriminación.
- La escala ha sido diseñada para utilizarse por parte de los padres y/o madres de familia, si bien en estudios posteriores la intención es extender su uso al profesorado o a cualquier otra persona que tenga un trato frecuente con el niño.

- Los datos de fiabilidad y validez obtenidos avalan su uso como instrumento de screening para la identificación de niño(a)s con altas capacidades y/o con talento.

4.3 DESCRIPCIÓN DE LAS DIMENSIONES

El cuestionario está formado de ocho dimensiones, a continuación se expone la conformación y comportamientos de cada una:

Dimensión 1. Función cognitiva: habilidad intelectual general.- Comprende 7 ítems en total.

Pregunta	Comportamiento (Gates,1996)
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información	Gran Cantidad de información Habilidad temprana para usar conceptos
9. Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	Gran Cantidad de información
10. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.	Capacidad para generar ideas originales y soluciones
11. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué.	Gran Cantidad de información 10. Capacidad para relacionar e integrar ideas
12. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad.	Capacidad para generar ideas originales y soluciones
19. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.	Memoria detallada y extensiva. Memoria inmediata Amplia base de conocimientos
20. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	Vocabulario avanzado Formación avanzada de conceptos

Dimensión 2. Función intuitiva: habilidad de liderazgo.- Esta dimensión incluye 5 ítems.

Pregunta	Comportamiento (gates,1996)
14. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc)	Actitud cooperativa
15. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta	Se adapta fácilmente a nuevas situaciones. Habilidades interpersonales desarrolladas Actitud cooperativa.
32. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	Confianza en sí mismo. Responsable.
33. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	Se adapta fácilmente a nuevas situaciones.
34. Es autónomo(a) en las habilidades básicas de la vida cotidiana.	Bien organizado. Confianza en sí mismo. Asunción de riesgos. Responsable

Dimensión 3. Función cognitiva: habilidad intelectual específica.- Comprende 6 ítems.

Pregunta	Comportamiento (gates,1996)
17. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan	Mente inquisitiva. Interés intenso y sostenido Naturaleza inquisitiva
18. Está muy interesado/a por lo que lo rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	Intereses variados y curiosidad. Habilidad temprana para usar conceptos.
21. La mayoría de veces usted considera que su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad.	Capacidad para generar ideas originales y soluciones. Habilidad temprana para usar conceptos.
23. Posee talento para actividades relacionadas con el componente “artístico” (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc)	Interés intenso y sostenido Alta motivación Intereses variados y curiosidad

Pregunta	Comportamiento (gates,1996)
24. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	Alto nivel de desarrollo de lenguaje. Capacidad para generar ideas originales y soluciones. Habilidad temprana para usar conceptos.
27. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	Amplia base de conocimiento. Observación aguda. Interés intenso y sostenido Intereses variados y curiosidad

Dimensión 4. Función cognitiva: habilidad lingüística.- Contiene 4 ítems.

Pregunta	Comportamiento (gates, 1996)
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico	Comprensión avanzada. Alto nivel de desarrollo de lenguaje
5. Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo	Comprensión avanzada. Habilidad temprana para usar conceptos
6. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan	Capacidad para relacionar e integrar ideas.
16. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	Alto nivel de desarrollo del lenguaje

Dimensión 5. Función sensor/física: habilidad de pensamiento creativo y productivo.- Se conforma de 3 ítems

Pregunta	Comportamiento (gates,1996)
7. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	Aplicaciones únicas

8. Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	Fluidez de pensamiento de ideas. Contribución a nuevas ideas o productos. Persistencia. Observador de relaciones. Espíritu de juego. Imaginación
26. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	Aplicaciones únicas

Dimensión 6. Función afectiva: Posee 3 ítems.

Pregunta	Comportamiento (gates,1996)
13. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto	Gran acumulación de información sobre emociones. Sensibilidad inusual sobre expectativa y sentimientos de otros. Idealismo y sentimiento de justicia
28. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	Sentido del humor
29. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	Liderazgo Niveles avanzados de juicio moral Necesidad de consistencia entre valores y acciones

Dimensión 7. Precocidad infantil: Incluye 3 ítems.

Pregunta	Comportamiento
-----------------	-----------------------

1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda	Procesos de pensamiento acelerado Habilidad temprana para usar conceptos.
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda	Comprensión avanzada Gran capacidad para procesar información Mente inquisitiva
22. Tiene facilidad y gusto para los deportes	Interés intenso y sostenido Naturaleza inquisitiva

Dimensión 8. Capacidad no cognitiva: está formado por 3 ítems.

Pregunta	Comportamiento (bar-on, 1997)
25. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.	Competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales (Baron, 1997): •Habilidades interpersonales •Habilidades intrapersonales •Adaptabilidad •Manejo del estrés •Estado de ánimo general.
30. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	
31. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	

5 NORMAS DE UTILIZACIÓN

5.2 Normas generales de aplicación

La persona responsable de aplicar la escala debe leer detalladamente este manual. En especial debe prestar atención al marco teórico en que se inscribe, así como a las características psicométricas de la prueba.

La utilidad del cuestionario depende del interés y precisión del padre o madre de familia en el momento de evaluar a su hijo(a) en cada uno de los ítems propuestos. Por tal, el examinador tiene que cerciorarse de que el padre o madre de familia encargado de evaluar a su hijo(a) lo conozca bien, esté familiarizado con el cuestionario, comprenda apropiadamente los ítems y reflexione lo necesario ante cada uno de las afirmaciones antes de asignar una puntuación al evaluado.

5.3 Tiempo de aplicación

No existe un tiempo fijo de aplicación, de modo que, el padre o madre de familia podrá tomarse el tiempo que considere necesario para puntuar cada pregunta. No obstante, se estiman aproximadamente unos 15 minutos para completar.

5.4 Instrucciones para la aplicación del cuestionario

Una vez rellenados los datos de identificación tanto del niño(a) como del padre y/o madre de familia, se recomienda iniciar una lectura general de cada ítem y responder a las preguntas que está seguro en cuanto a qué puntuación otorgar y luego analizar aquellas en las que tengan duda.

Las instrucciones específicas para completar la escala se encuentran al inicio del cuestionario y son las siguientes:

"Lea cuidadosamente cada uno de los ítems (preguntas) y considere el grado en el que haya observado la presencia o ausencia de cada característica o conducta en su hijo(a), comparándolo(a) con el resto de los niño(a)s de su edad y características similares".

Favor contestar a cada uno de los ítems, atendiendo a las siguiente escala de valores.

Encierre en un círculo el número que considere:

- 1. Difícilmente o nunca*
- 2. Pocas veces*
- 3. Bastantes veces*
- 4. Casi siempre o siempre*

5.5 Obtención de las puntuaciones directas y transformación en percentiles

Cada ítem del cuestionario contestado por el padre y/o madre de familia tiene un código que responde a la dimensión a la que está valorando.

Se sumarán de forma independiente los resultados de cada una de las dimensiones y se considerarán exclusivamente los resultados que igualen o superen las siguientes puntuaciones:

Puntuaciones por dimensiones

		D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8
N	Válidos	220	233	229	224	231	230	228	231
	Perdidos	19	6	10	15	8	9	11	8
Mínimo		10,00	7,00	6,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Máximo		28,00	20,00	24,00	16,00	12,00	12,00	12,00	12,00
Percentiles	5	13	9	11	8	5	6	4	4
	10	15	11	12	8	6	7	5	5
	15	16	11	13	9	7	8	6	6
	20	17	12	14	9	7	8	6	6
	25	17	13	15	10	8	8	6	7
	30	18	14	15	10	8	9	6	7
	35	19	14	15	11	9	9	7	7
	40	20	15	16	11	9	9	7	8
	45	20	15	17	11	9	10	8	8
	50	21	15	17	12	9	10	8	8
	55	21	16	18	12	10	10	8	8
	60	22	17	18	13	10	10	8	8
	65	23	17	19	13	10	11	9	9
	70	23	17	19	14	11	11	9	9
		75	24	18	20	14	11	11	9
	80	25	18	20	14	12	11,8	10	10
	85	25	19	21	15	12	12	10	10
	90	26	20	21	15	12	12	11	11
	95	27	20	22	16	12	12	12	12

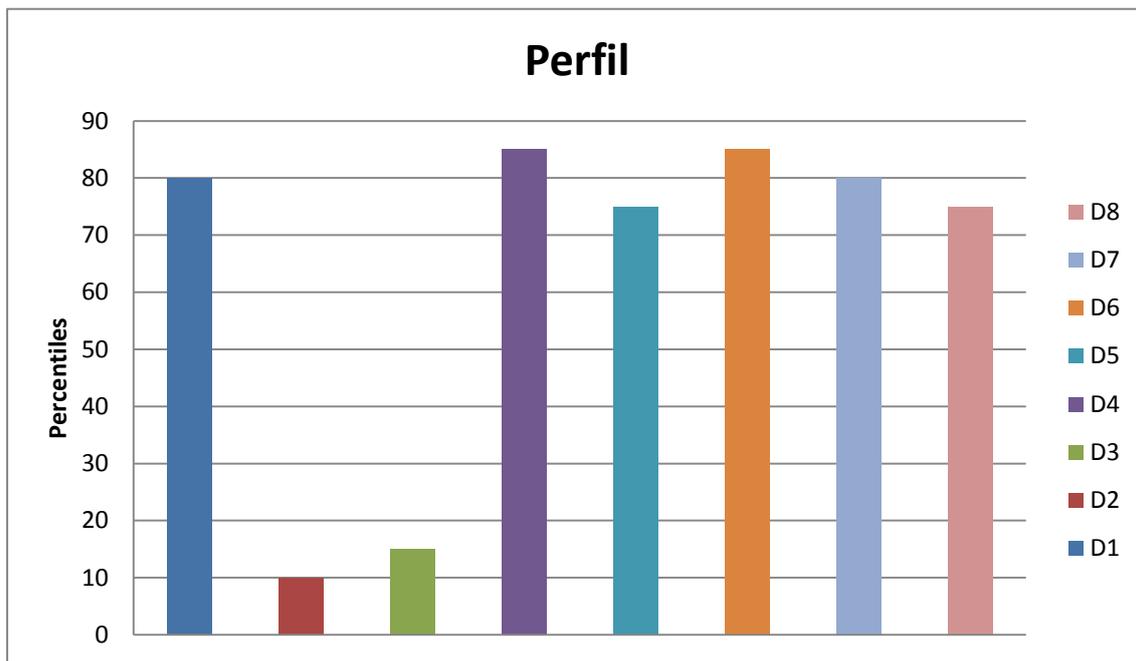
Una vez sumadas puntuaciones de cada una de las dimensiones, se debe buscar a que percentil pertenece, para luego poder trazar el perfil del niño(a).

Ejemplo:

El niño(a) obtuvo las siguientes puntuaciones, de modo que su perfil quedará de la siguiente manera:

Dimensión	Puntuación	Percentil
Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	25	80
Función Intuitiva: Habilidad de liderazgo	15	10
Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	13	15
Función Cognitiva: Habilidad lingüística	15	85
Función Sensor/física:	11	75

Habilidad de pensamiento creativo y productivo		
Función afectiva.	12	85
Precocidad infantil	10	80
Capacidad no cognitiva	9	75



6 CARACTERÍSTICAS TÉCNICA

6.2 Proceso de modificación del Cuestionario “Conociendo a tu hijo”

Es prescindible destacar que el Cuestionario “Conociendo a tu hijo” (Ad Hoc) fue elaborado para una población específica, por sus autoras: Silvia Vaca, PhD y Beatriz Álvarez, PhD., quienes trabajan con el tema de altas capacidades desde hace varios años.

6.2.1 Versión Inicial del Cuestionario

El cuestionario cuenta con una fundamentación teórica respecto al modelo sociocultural de Mönks (2004) así como las características definitorias de

superdotación de Gates (1996), con lo cual se llegó al acuerdo de incluir en la primera versión del cuestionario las siguientes dimensiones:

- Función Cognitiva: Habilidad intelectual general
- Función Intuitiva: Habilidad de liderazgo
- Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica
- Función Cognitiva: Habilidad lingüística
- Función Sensor/física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo
- Función afectiva.
- Precocidad infantil
- Capacidad no cognitiva
- Distractores

7 JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

7.2 Muestra

Se considera como población la muestra aceptante utilizada en la tesis doctoral “Diagnóstico de la alta capacidad en alumno(a)s de 9 a 10 años de edad de la ciudad de Loja – Ecuador y su relación con factores familiares” (Vaca, 2012), por tanto, se ha considerado tres tipos de muestra, según el ciclo de muestreo de Toscano (2004), ver tabla 1.

Tabla 1.

Tipo de muestra

Tipo de muestra	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión	Nro.
Muestra invitada	Padres y madres de familia de los niño(a)s que fueron evaluados con lo test de inteligencia (RAVEN, Wisc-III) y formaron parte del proyecto antes mencionado, a los cuales se los invitó a participar de Talleres de Escupa para padres.	Niño(a)s que no fueron evaluados con lo test de inteligencia (RAVEN, Wisc-III).	621
Muestra aceptada	Padres y madres de familia que asistieron a las reuniones de la escuela donde debían llenar el cuestionario "Conociendo a tu hijo(a)", o enviaron relleno el cuestionario"	Niños que aunque fueron evaluados con RAVEN y WISC III sus padres no asistieron a las reuniones donde debían relleno el cuestionario	521
Muestra productora de datos	Cuestionarios que tenía nombres completos del niño y cuyos padres había contestado todas las preguntas	1. Aquellos cuestionarios que existía información de datos de identificación incompleta. 2. Cuestionarios, que habían contestado hasta un número limitado de preguntas 3. Aquellos cuestionarios llenos que no fueron enviados a las escuelas para ser tomados en cuenta.	239

Del total de la muestra productora de datos, se tiene que 155 casos ambos padres de familia contestaron el cuestionario, mientras 90 madres y 17 padres, lo relleno de forma independiente, además los hijos de la población sujeto de estudio son 239 (117 niñas y 122 niños) pertenecientes a escuelas particulares (62), fiscomisionales (46) y municipales (131) de la ciudad de Loja-Ecuador.

7.3 Análisis de los elementos (ítems)

A continuación se indica las frecuencias respecto a las medias del instrumento inicial con 45 ítems, mismas que oscilan entre 1.92 a 3.40. Ver tabla 2.

Tabla 2.
Frecuencia de las respuestas al instrumento

Pregunta	Media	Desviación estándar
46. Leyó tempranamente (antes a los cuatro años) y con poca ayuda	2,27	1,089
47. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda	2,33	,987

Pregunta	Media	Desviación estándar
48. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico	3,07	,933
49. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información	2,75	1,004
50. Ha sido y todavía es un niño muy inquieto y activo	3,020	,942
51. Sus calificaciones son buenas aunque su desempeño es mínimo.	3,03	,931
52. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan	3,18	,889
53. En casa dedica muy poco tiempo a las tareas escolares	2,53	,893
54. Sus calificaciones son bajas, aunque si tuviera interés, podría ser un niño(a) brillante	2,41	1,169
55. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	3,06	,994
56. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	3,16	,953
57. Tiene muchas ideas para compartir y explicar	3,19	,857
58. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos	2,94	,970
59. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué	3,31	,842
60. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad	3,05	,912
61. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto	3,40	7,94
62. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc).	2,92	1,046
63. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta	3,07	,898
64. Prefiere juegos con mucha actividad	3,38	,884
65. Prefiere los juegos con poca actividad	2,01	1,083
66. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada	2,48	1,005
67. Es distraído, en ocasiones le cuesta prestar atención a aquello que se le dice	2,40	1,033
68. Se centra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan	2,90	1,014
69. Está muy interesados/a por lo que le rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad	3,06	9,04
70. A pesar de llevar unas calificaciones aceptables es frecuente oírle decir que se aburre en clase	2,26	1,102
71. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual	2,68	1,018
72. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas	2,58	,897
73. La mayoría de veces usted considera que su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad	2,33	1,103
74. Tiene facilidad y gusto para los deportes	3,18	1,002
75. Posee talento para actividades relacionadas con el componente "artístico" (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc)	3,06	1,042
76. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	2,81	,978
77. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos	2,86	,970
78. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	2,97	,914
79. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o econ los que solicita y le proporcionan los padres	2,86	,924
80. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	3,16	,997
81. Es introvertido, tiene dificultad para relacionarse con las personas de su edad	1,92	1,075
82. Tiene facilidad para relacionarse con los adultos y dificultad para hacerlo con los niño(a)s	2,22	1,108
83. Le resulta su hijo/a a veces difícil de manejar, por la cantidad de cosas, preguntas o iniciativas que se le ocurren	2,48	,981
84. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas	3,36	,833
85. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones	2,90	,914
86. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	2,46	1,035
87. Ofrece soluciones válidas problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	2,72	1,036
88. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo	3,03	,961

Pregunta	Media	Desviación estándar
hace bien		
89. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	3,12	,880
90. Es autónomo/a en las habilidades básicas de la vida cotidiana	3,11	,927

7.4 Análisis de fiabilidad

Uno de los métodos de consistencia interna, como el alfa de Cronbach permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida, mediante un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica (Cronbach 1951, c.p Aiken, 2003). Para determinar la consistencia interna del instrumento se utilizó el método alpha de Cronbach (tabla 3 y 4)

Tabla 3.
Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,896	36

Fuente: Padres y Madres de familia de las escuelas participantes.
Elaboración: Paladines, 2014

Tabla 4.
Análisis de fiabilidad por dimensiones

Dimensión	ALFA DE CRONBACH
Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	,760

Función Intuitiva: Habilidad de liderazgo	,741
Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	,711
Función Cognitiva: Habilidad lingüística	,673
Función Sensor/física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo	,651
Función afectiva.	,628
Precocidad infantil	,464
Capacidad no cognitiva	,543

En este sentido cabe destacar que el cuestionario base “Conociendo a tu hijo” con 45 ítems tenía una buena fiabilidad ($,876$), sin embargo, excluyendo 9 ítems esta mejoró ($,896$) quedando con 36 preguntas.

Lo cual se relaciona con el trabajo, “*Escalas Gates en la escuela inclusiva: detección y respuesta educativa a alumnado de altas capacidades*”, (Fernández, M., Sande de, M. y Martín, A. 2007) en donde su consistencia interna es elevada, obteniendo un alpha de Cronbach por escalas que oscila entre un $0,86$ y un $0,91$; aunque, una elevada consistencia interna no es aconsejable en las pruebas que miden inteligencia. (Aiken, 2003), sin embargo, su promedio guarda relación con la fiabilidad encontrada en presente cuestionario, por lo tanto el instrumento es fiable.

7.5 Validez

7.5.1 Validez de constructo (Análisis factorial)

El análisis factorial ha revelado que el Cuestionario “Conociendo a tu hijo” posee una estructura de ocho dimensiones. Para realizar el análisis factorial la teoría argumenta (Morales, 2013) que se debe contar con una medida de adecuación muestral adecuada, siendo esta mayor a $0,5$ por lo tanto KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) de este instrumento (Tabla 5) es aceptable ($,809$) para ejecutar el presente análisis, además para la extracción de los factores se utilizó el método de componentes rotados.

Tabla 5.

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,809
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2167,158
	gl	630
	Sig.	,000

Fuente: Padres y Madres de familia de las escuelas participantes.

Elaboración: Paladines, 2014

Con la finalidad de analizar el constructo desarrollado a través de los diferentes ítems y dimensiones, se realizó el análisis factorial a través del método de rotación ortogonal, mediante la prueba varimax; desde el enfoque análisis factorial exploratorio.

A continuación se presenta la matriz de componentes rotados (Ver tabla 6) donde se obtienen 8 factores (dimensiones), considerando la correlación de cada variable (ítem) con el primer factor; que es el que mejor representa lo que todos los ítems miden en común.

Tabla 6.
Matriz componentes rotados

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué.	,611	,258	-,049	,123	,149	,045	,230	,154	,095	,064
9. Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	,602	,169	,201	,161	,297	,112	,029	,000	,169	-,075
12. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad	,587	,099	,246	,153	,143	,067	-,079	-,041	-,042	,355
10. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.	,522	,424	-,022	,090	,176	,080	,159	-,140	,071	,156
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre le cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información.	,499	-,077	,065	,106	-,043	,391	,490	,012	-,073	-,015
21. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	,455	,063	,350	,061	-,012	,174	,133	,108	,207	-,407
20. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.	,408	-,019	,291	,116	,319	,095	-,009	-,062	,109	-,224
14. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc)	,070	,698	,186	-,200	,050	,018	,088	,022	-,002	,182
34. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	,092	,648	,172	,232	-,088	,079	,222	,000	,087	-,076
36. Es autónomo(a) en las habilidades básicas de la vida cotidiana	,167	,600	,021	,208	-,039	,172	-,013	,248	,053	-,240
35. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	,017	,586	-,051	,323	-,004	,141	-,133	,202	,243	,077
15. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta.	,257	,547	,210	-,022	,127	,420	,123	,098	-,188	,044
22. La mayoría de veces considera a su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad.	-,069	-,081	,674	,070	,190	,125	,030	-,029	,236	-,095

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres	,122	,324	,606	,082	,065	,170	,049	,033	-,096	-,011
19. Está muy interesado/a por lo que lo rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	,479	,057	,559	-,021	-,136	,056	,095	-,013	,108	,117
24. Posee talento para actividades relacionadas con el componente "artístico" (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc)	,082	-,007	,494	-,091	,105	-,029	,232	,442	,147	,079
18. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan	,190	,236	,493	,208	,069	,109	,078	,023	-,066	,138
25. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	,481	,099	,493	,216	-,016	-,206	-,006	,163	,085	-,088
5. Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo	,040	,203	,027	,722	,149	-,097	,193	-,107	,119	,141
6. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan	,271	,131	,033	,710	,251	,005	,022	,044	-,018	,069
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico	,195	-,046	,106	,665	,012	,275	,174	,062	-,094	-,014
17. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	-,024	,058	,251	,558	-,016	,030	,138	,020	,076	-,386
7. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía	-,001	,005	,070	,182	,833	,028	,025	-,038	-,003	,045
8. Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	,323	-,093	-,038	,024	,680	,004	,043	,145	,005	,009
27. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	,125	,186	,402	,054	,595	,085	,025	,091	,007	,112
30. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	,043	,263	,090	,091	,040	,719	,013	,214	,038	,029
31. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	,146	,089	,257	-,007	-,009	,713	,027	-,014	,314	,158

	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto	,052	,369	-,084	,132	,305	,434	,103	,198	-,083	-,058
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda	,010	,179	,036	,151	,104	,097	,825	-,003	,065	,036
1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poca ayuda	,158	,077	,163	,215	-,011	-,071	,739	,184	,004	-,091
23. Tiene facilidad y gusto para los deportes	-,138	,096	,080	,012	,157	,291	,011	,679	,001	,170
29. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	,222	,346	,002	,013	-,034	,059	,155	,556	,155	,039
32. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	,107	,054	,063	,039	-,003	,067	-,013	,230	,814	-,109
26. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.	,215	,109	,257	-,065	,013	,105	,296	-,301	,445	,205
33. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	,268	,376	,286	,121	,073	,136	,078	-,163	,408	,203
16. Prefiere los juegos con mucha actividad	,143	,074	,126	,081	,079	,219	,024	,329	,051	,711

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

Así el primer factor incluye las preguntas: 11, 9, 12, 10, 4, 21 y 20 (,408); si se observa esta cifra de manera horizontal o en la misma fila, se puede evidenciar que ninguna cifra es mayor a esta. Pero se debe iniciar un segundo factor, porque al compararlo diagonalmente con el siguiente ítem (0,696) este es mayor al anterior, lo cual significa que se inicia un nuevo factor; dicha comparación se aplica para encontrar el resto de factores.

Después de haber realizado estas agrupaciones que nos arrojan 8 factores (dimensiones) con sus respectivos ítems, sigue una fase de reflexión o análisis conceptual, con el fin de corroborar la correspondencia entre ítems definidos al inicio y sus respectivos factores. A continuación se presentan (Ver tabla 7) la tabla de la versión inicial, los obtenidos con la rotación y se especifica los ítems excluidos.

Tabla 7.

Compendio de las modificación entre la versión inicial, versión rotada e ítems excluidos.

Dimensiones	Elementos (ítems)		
	Versión inicial	Versión Rotada	Nro. preguntas de los ítems excluidos
1.Función Cognitiva: Habilidad intelectual general	10	7	8, 22, 25,
2.Función Intuitiva: Habilidad de Liderazgo	5	5	
3.Función Cognitiva: Habilidad intelectual específica	6	6	
4.Función Cognitiva: Habilidad intelectual lingüística	4	4	
5.Función Sensoro/Física: Habilidad de pensamiento creativo y productivo	4	3	38
6.Función Afectiva	3	3	
7.Precocidad infantil	3	3	
8.Capacidad no cognitiva	4	3	37
9. Distractor	6	2	5, 9, 20, 36
Total	45	36	9

Fuente: Cuestionario Conociendo a tu hijo(a). (Vaca, S. y Álvarez, B., 2012)

Elaboración: Paladines, 2014

8. MODELO DEL CUESTIONARIO.

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
CUESTIONARIO PARA FAMILIAS: “Conociendo a tu hijo(a)”
 Adaptado por: María Belén Paladines C; Silvia L. Vaca G., PhD

Estimado(a) padre, madre y/o representante de familia:

El objetivo de presente cuestionario es conocer mejor a su hijo(a) a través del juicio que usted posee sobre él o ella, por su relación y convivencia. Esta información será útil, para la identificación y desarrollo de potencialidades infantiles, trabajo que realizamos gracias a la apertura del establecimiento educativo al que asiste su niño(a). Lea las preguntas detenidamente y responda con sinceridad. Agradecemos su colaboración y comunicamos que los datos de identificación serán confidenciales y la información compartida con nosotros será utilizada con fines de investigación.

Gracias por su colaboración

Datos de identificación:

Nombre y apellido del niño(a)	Escuela	Grado	Dirección Domiciliaria	Teléfono de contacto

	Nivel de educación (marcar con una x)			Profesión (título universitario obtenido)	Empleo (actividad laboral)
	Primaria	Secundaria	Superior		
Nombre del padre					
Nombre de la madre					

Nombre del representante (en caso de estar bajo responsabilidad de otra persona) 					
--	--	--	--	--	--

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y considere el grado en el que ha observado la presencia o ausencia de cada característica o conducta en su hijo(a), comparándolo(a) con el resto de los niño(a)s de su edad.

Contestar a cada pregunta, atendiendo a la siguiente escala de valores. Encierre en un círculo el número que considere:

1. Difícilmente o nunca
2. Pocas veces
3. Bastantes veces
4. Casi siempre o siempre

1. Leyó tempranamente (antes o a los cuatro años) y con poco ayuda.	1	2	3	4
2. Aprendió tempranamente (sobre los tres o cuatro años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda.	1	2	3	4
3. Comprende bien lo que lee y tiene un vocabulario amplio y rico.	1	2	3	4
4. Desde pequeño (3 o 4 años) ha tenido uno o varios temas de interés sobre el cual o los cuales tiene o ha tenido mucha información.	1	2	3	4
5. Sus calificaciones son buenas aunque su esfuerzo es mínimo.	1	2	3	4
6. Los profesores informan que es un niño(a) que aprende rápidamente las cosas que le interesan.	1	2	3	4
7. Le gusta dibujar y lo hace con originalidad y fantasía.	1	2	3	4
8. Le gusta armar y desarmar cosas, juguetes, rompe cabezas, etc.	1	2	3	4
9. Tiene muchas ideas para compartir y explicar.	1	2	3	4
10. Dispone de varias maneras distintas de solucionar los problemas cotidianos.	1	2	3	4
11. En casa hace muchas preguntas sobre temas variados, queriendo profundizar en el cómo y por qué.	1	2	3	4
12. Crea historias y tiene ideas que son únicas y/o novedosas para su edad.	1	2	3	4
13. Es capaz de trabajar con otros niño(a)s y lo hace a gusto.	1	2	3	4
14. Disfruta ayudar en casa en actividades domésticas (cocinar, barrer, limpiar, etc).	1	2	3	4
15. Le agrada hacer muchas cosas y participar de forma entusiasta.	1	2	3	4
16. Prefiere los juegos con mucha actividad.	1	2	3	4

17. Siente un afán y un placer evidente por la lectura. A menudo pide libros propios de una edad avanzada.	1	2	3	4
18. Se concentra con facilidad e incluso se aísla cuando realiza actividades que le interesan.	1	2	3	4
19. Está muy interesado/a por lo que lo rodea. Les sorprende frecuentemente con preguntas de una madurez superior a su edad.	1	2	3	4
20. Destaca por su afición y facilidad para resolver crucigramas, jeroglíficos, puzzles complicados, etc. O en juegos donde incide un alto componente intelectual.	1	2	3	4
21. Es capaz de mantener conversaciones de cierta dificultad y encontrar distintas conexiones entre ellas.	1	2	3	4
22. La mayoría de veces usted considera que su hijo(a) es diferente a los niño(a)s de su edad.	1	2	3	4
23. Tiene facilidad y gusto para los deportes.	1	2	3	4
24. Posee talento para actividades relacionadas con el componente “artístico” (canto, baile, habilidad para algún instrumento, teatro, etc).	1	2	3	4
25. Es muy bueno/a en actividades como redacciones, elaborar diálogos, inventar cuentos, historias, etc.	1	2	3	4
26. Muestra habilidad en comprender explicaciones e ideas de conversaciones de adultos.	1	2	3	4
27. Se sorprende por la originalidad que muestra en dibujos, respuestas, comportamientos, etc.	1	2	3	4
28. Colecciona, investiga y experimenta con los medios que tiene a su alcance o con los que solicita y le proporcionan los padres.	1	2	3	4
29. Es bastante sociable, no tiene dificultad para relacionarse con las personas adultas y de su edad.	1	2	3	4
30. Tiene mucho sentido del humor, disfruta con las situaciones divertidas.	1	2	3	4
31. Cuando está con otros niño(a)s generalmente tiende a organizar y dirigir las situaciones.	1	2	3	4
32. En algunas situaciones prefiere la compañía de niños mayores o adultos.	1	2	3	4
33. Ofrece soluciones válidas a problemas familiares que se tratan estando él o ella presente.	1	2	3	4
34. Acepta responsabilidades. Se puede confiar en que las cumplirá y normalmente lo hace bien.	1	2	3	4
35. Se adapta con facilidad a las nuevas situaciones que se le presentan.	1	2	3	4
36. Es autónomo(a) en las habilidades básicas de la vida cotidiana.	1	2	3	4