

Eva R. Alegría · José Luis Pérez · Félix Ruiz Mahamud

A mí no me parece

Casos prácticos para comprender
la alta capacidad



Paraninfo

A mí no me parece

Casos prácticos para comprender
la alta capacidad

Eva R. Alegría · José Luis Pérez · Félix Ruiz Mahamud

A mí no me parece

Casos prácticos para comprender
la alta capacidad



Paraninfo

© 2015, Ediciones Paraninfo, S. A.

Calle Velázquez, 31, 3º dcha. · 28001 Madrid

Teléfono: 902 995 240 · Fax: 914 456 218

clientes@paraninfo.es · www.paraninfo.es

© 2015, Eva R. Alegría · José Luis Pérez · Félix Ruiz Mahamud

Diseño y maquetación: Eva Zuazua

Impresión: Gráficas Summa

ISBN: 978-84-283-3464-8

Depósito legal: M-28392-2015

Impreso en España

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org <<http://www.cedro.org>>) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Índice

Prólogo	7
Carta a los lectores.....	9
¿Quiénes somos?.....	11
Introducción	13
La personalidad.....	27
Las emociones	41
El reverso tenebroso de la fuerza	61
Desincronía sensorial	83
Sentido y sensibilidad.....	101
Desincronía creativa	113
Desincronía intelectual	133
Problemas de aprendizaje.....	153
Desincronía psicomotriz	165
¡Que viene el coco! La temida adolescencia	189
Agradecimientos	195
Bibliografía	197

Prólogo



Alta capacidad, superdotación, son conceptos muy desconocidos en su verdadero *sensu* para la gran mayoría, y que precisamente por ser desconocidos generan inquietud.

Normalizar y acercar son las claves que los autores de esta obra utilizan para desmitificar las incógnitas que suscitan tanto la superdotación como la alta capacidad.

Con ejemplos, no exentos de humor, nos plantean situaciones de seguro reconocibles por quienes las viven a menudo. De una manera sutil, son capaces de hacer sencillo lo complejo. Todo responde a estímulos, a clichés, a modelos estudiados que tienen explicaciones lógicas, coherentes y consecuentes. Ese es el objetivo que se persigue en cada uno de los capítulos, analizando la etiología de los casos para poder aplicar las medidas adecuadas.

En definitiva, este libro no es un manual de autoayuda, sino una exposición de reflexiones para poder conocer mejor la superdotación y la alta capacidad, que si bien no son algo habitual, sí deben ser aceptadas con normalidad. Ese es el mensaje positivo que desde estas páginas quieren transmitir sus autores.

Marisa Morán

Carta a los lectores

Queridos lectores,

Permitidnos que primero os digamos que estamos emocionados. Emocionados a la par que nerviosos. Casi como cuando se está esperando un hijo. Porque este es un proyecto largamente acariciado. Un proyecto que culmina tras muchos años de trabajo e investigación. Una aventura que esperamos cumpla el propósito que nos hemos marcado, que no es otro, que acercar la realidad de los niños de altas capacidades a la sociedad.

Ahora entenderéis el porqué de nuestros nervios. La tarea no es sencilla, y para nosotros, el miedo a no conseguir el objetivo es grande. Porque este libro está escrito para ayudar. Está pensado para hacer reflexionar a padres y educadores y también para proponer soluciones, pero sobre todo, está escrito porque nos lo habéis sugerido muchas veces. Y claro, siempre que uno responde a una demanda, tiene miedo a no cumplir las expectativas de los otros. En este caso, las vuestras.

¿Qué podéis esperar al leerlo? Soluciones. Respuestas a preguntas que tenáis, y a otras, que aún no os habéis formulado. En algunos casos, serenidad. Porque cuando uno conoce su diagnóstico no mejora de inmediato, pero empieza su viaje para conseguirlo. Y siendo honestos, en el peor de los casos, habréis leído un libro muy interesante, basado en la experiencia de muchos años en el mundo de la educación y de la terapia psicológica.

A lo largo del libro, os daréis cuenta de que pondremos muchos ejemplos. Son y no son casos reales; los nombres son ficticios y las casuísticas son la mezcla de varios casos para poder ejemplificar. Pero son datos auténticos, circunstancias reales de familias y niños reales, que esperamos os ayuden en el duro camino de la alta capacidad.

Si eres padre de un niño con altas capacidades, o si crees serlo. Si eres un docente con deseos de aprender y mejorar, o incluso, si eres un adulto que no fue diagnosticado en su infancia y quieres entenderla: Este es tu libro.

A todos vosotros, gracias por estar ahí al otro lado.



Quiénes somos

La intención a la hora de escribir este libro no era hacer un sesudo tratado de psicología, sino ofrecer un manual de fácil comprensión pero al mismo tiempo riguroso que sirviera a padres y educadores, para dar respuesta a sus dudas y angustias acerca de los niños con altas capacidades.

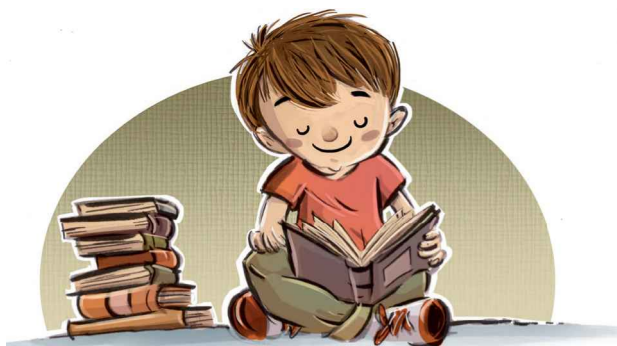
En él están reflejados los más de veinte años de experiencia profesional, tanto en consulta, como en el ámbito escolar, de dos psicólogos: José Luis Pérez Díaz y Félix Ruiz Mahamud.

José Luis Pérez Díaz es licenciado en Psicología, Filosofía y Ciencias de la Educación, socio fundador del Centro Ayalga, orientador escolar, profesor del máster universitario de gestión de la innovación de la Universidad de Oviedo, miembro del equipo homologado por Innocámaras, colaborador habitual de APADAC (Asociación de Padres de Alumnos de Altas Capacidades de Asturias), miembro del equipo de trabajo para el desarrollo y motivación de equipos de I+D+i: táctica corporativa, ponente habitual en charlas y coloquios sobre temas relacionados con la alta capacidad, inteligencias múltiples, habilidades sociales, inteligencia emocional, etc.

Félix Ruiz Mahamud es licenciado en Psicología Clínica, máster en neuropsicología y educación, socio fundador del Centro Ayalga, profesor de Educación Secundaria, colaborador habitual de APADAC (Asociación de Padres de Alumnos de Altas Capacidades de Asturias), po-

nente habitual en charlas y coloquios sobre temas relacionados con la alta capacidad, inteligencias múltiples, habilidades sociales, inteligencia emocional, etc.

Eva R. Alegría es Licenciada en administración de empresas, máster en sistemas integrados y autora de varias obras de ficción y relatos cortos. Tiene una gran conexión con el tema tratado al estar ella misma diagnosticada en altas capacidades y haber experimentado muchas de las vivencias de este libro. Esta es su primera incursión en una obra de no ficción.



¿Es lo mismo la alta capacidad que la superdotación?

Como comentábamos en el prólogo, nuestra intención no era hacer un manual de psicología al uso, sino escribir un libro que acercara el mundo de la alta capacidad a profesores y familias, sin por ello perder el rigor ni los fundamentos teóricos.

Esto es necesario apuntarlo, porque a la diferencia entre alta capacidad, y superdotación, podríamos dedicar varias páginas del libro, o tal vez un libro entero. Para combinar rigor con agilidad, nuestra idea es daros la bibliografía en que nos basamos, para que si estáis interesados, profundicéis por vuestra cuenta.

En cuanto a la pregunta que hacíamos anteriormente, la respuesta es no; no es lo mismo un término que otro (alta capacidad y sobredotación) a pesar de que ambos coexistan.

Por debajo de esos nombres, hay numerosos modelos que tratan de explicarlos. Por citar algunos: el Modelo Diferenciado de Dotación y Talento de François Gagné, cuya última actualización data del año 2007, el de Renzulli o el de Sternberg. A día de hoy, no hay un solo enfoque, no hay un acuerdo general sobre cómo definir esos términos, aunque todos ellos coinciden en diferenciar dos elementos: la capacidad y el talento.

La alta capacidad es la potencialidad para hacer algo, y el desarrollo de esa capacidad será la superdotación.

Aquí ya apuntamos algo que se encuentra en el mismo centro neural de este libro: de nada sirve tener un potencial extraordinario si no se desarrolla.

Una educación exitosa será aquella que consiga equiparar el talento al potencial.

En nuestro caso, adoptamos el término alta capacidad para referirnos a lo que antes se denominaba superdotado, incluyendo también a las personas talentosas que destacan en un dominio o campo profesional.

Por tanto, a partir de ahora, hablaremos de niños con altas capacidades.

¿Cuándo se considera que un niño tiene altas capacidades?

El primero en hablar del término superdotado, o en su caso, *Gifted learner*, fue el psicólogo estadounidense Lewis Terman, allá por los años treinta del siglo pasado. Para Terman, eran superdotados, aquellos niños que evaluados mediante las escalas Stanford-Binet, lograban resultados que mejoraban la media en un 1 %. Con los años los conceptos evolucionaron, y comenzó a hablarse de Cociente Intelectual, el famoso C.I., pasando a considerarse un niño como superdotado, o con altas capacidades, cuando sus resultados eran iguales o superiores a 130.

Pero para diagnosticar a un niño con altas capacidades, no nos deberíamos de basar en un único test o una única escala. Lo que se realiza es una evaluación global de la persona a través de tres enfoques:

- Una **evaluación cognitiva** a través de pruebas de aptitudes cognitivas. Estas nos proporcionan una cifra de C.I. concreta, que nos da una aproximación sobre el grado de desarrollo del cerebro y las funciones cognitivas del niño, poniéndolo en relación con el resto de la población.
- Una **evaluación de la personalidad**, para ver cómo está estructurada su emotividad, y cuáles son los rasgos de la misma.
- Una **evaluación de creatividad**, que nos indicará cómo funciona su hemisferio cerebral derecho, y las implicaciones que esto conlleva en el desarrollo de la personalidad.

Imaginamos que acabamos de daros la primera sorpresa. ¿Evaluación de la personalidad?, diréis, ¿qué tiene eso que ver con la alta capacidad? Pues todo tiene que ver. Un niño con altas capacidades no es un niño normal, (entendiendo por normal, dentro de la media); no solo porque posea una “inteligencia” mayor, sino porque su motivación, emotividad, creatividad, personalidad y temperamento se desarrollan, de forma completamente diferentes a los de la población normalizada.

Un cerebro de “alta capacidad” se caracteriza por un desarrollo y un funcionamiento diferente, pero el cerebro es un todo, tiene un carácter holístico. El cerebro de una persona no funciona de manera independiente a ella, es decir, en el pensamiento influyen los diferentes factores que componen la personalidad. Este punto, lo iremos exponiendo mejor a través de los ejemplos prácticos.

Lo primero que debemos entender es que el C.I. (cociente intelectual) no es un dato exacto, es una aproximación basada en la comparativa con una población de referencia de la misma edad cronológica. Y aquí tenéis otra pista, la edad cronológica de un niño con alta capacidad, puede ser de tres años, sin embargo, su edad mental probablemente será de varios más.

Tal vez los más usados son los de la escala Weschsler. Casi todos ellos miden dos aspectos: una aptitud verbal y otra aptitud no verbal, comúnmente llamada manipulativa.

Si analizamos su contenido nos encontramos con cuatro parámetros de medida diferente:

1. Las **pruebas verbales**, que se asocian con la cultura, razonamiento verbal y conocimientos que haya adquirido la persona a lo largo de su vida y con ello al hemisferio cerebral izquierdo. Su propia historia intelectual.
2. Las **pruebas no verbales**, que miden la capacidad del individuo para llegar a resultados basados en sus propios recursos, los cuales, no son fruto de un aprendizaje previo, sino que tienen que ver con procesos de observación, atención y de deducción e inducción.

En el razonamiento deductivo, se parte de categorías generales para hacer afirmaciones sobre casos particulares. Va pues de lo general a lo particular: los humanos tienen cabeza, dos brazos, y dos pies; Eva tiene cabeza, dos brazos, y dos pies; Eva es humana.

En el razonamiento inductivo, se razona partiendo de lo particular para llegar a lo general. Eva es humana y mamífero; Pepe es humano y mamífero; Félix es humano y mamífero; los humanos son mamíferos.

3. Las **pruebas de memoria**. Conviene comentar que existen tantas memorias como sentidos tenemos. Normalmente las dos más utilizadas son la memoria visual y la auditiva, y a su vez, tenemos que tener en cuenta que existen otros dos aspectos importantes: la inmediata, o memoria de trabajo, que procesa los datos que estamos recibiendo, datos con los que trabajamos inmediatamente o memoria a corto plazo, y la memoria a largo plazo, es decir, datos que usamos, pero que hemos adquirido hace tiempo.
4. Por último, y no por ello menos importante, lo que se denomina: “**velocidad de procesamiento**”, que es la capacidad para trabajar con datos monótonos y repetitivos, pero mediados por el factor tiempo, y que implica planificación y organización así como memoria inmediata.

A la hora de analizar los resultados, se tienen en cuenta una serie de factores, que os ahorraremos porque no vienen al caso. Lo que sí nos interesa comentar es lo siguiente;

- El C.I. (cociente intelectual) medio, se encuentra en la horquilla 90-110.
- El intervalo de confianza o desviación típica es de 15. Esto quiere decir, que 15 por encima o por debajo de la media, se considera normal.
- Un diagnóstico de altas capacidades se hace para un C.I. igual o superior a 130 (aunque este dato puede variar según la comunidad autónoma de referencia).

- Cuando todos los aspectos medidos por el test, tanto en su parte verbal como de rendimiento, ofrecen resultados de más de 130, se considera que la capacidad intelectual es muy alta o dicho de otro modo las estructuras y funciones cerebrales se encuentran desarrolladas muy por encima de su media y edad.

Estos datos tienen importancia, porque un diagnóstico de alta capacidad no se realiza midiendo un único aspecto. Cuando los autores de la prueba realizan los cálculos para unir las diferentes escalas, puede ocurrir que un niño que obtiene mucho en una y menos en otra, al obtener la puntuación general puede resultar un C.I. que ronda la normalidad, pero si tiene áreas excepcionales y un perfil de personalidad determinado, ese niño, podría ser considerado como un chico con alta capacidad. Este punto no es baladí; hay muchas personas con altas capacidades que están siendo mal diagnosticados a causa de esa tendencia de llevar todo hacia la media de población, y restringirlo todo al dato de C.I. niños con una clara personalidad de altas capacidades, con desarrollo cognitivo no adecuado a su edad cronológica, que sufrirán las consecuencias de no poder ser tratados como deben.

Anodino, extraño y paradójico resulta que dependiendo de la comunidad autónoma en la que se viva, los requisitos para ser considerado como alumno de alta capacidad son diferentes, como si la alta capacidad te la otorgasen unos papeles o un diploma. Recuerda vagamente al espantapájaros del Mago de OZ, al que el mago le da un diploma y le dice que ya es inteligente.

Los criterios son fijados por cada Comunidad Autónoma, variando el C.I. entre 120 y 130 (como criterio mínimo exigido), y dando desigual importancia al rendimiento académico o factores de personalidad. Esto se debe a que en España no hay una definición oficial en su sistema educativo para diagnosticar a los niños de altas capacidades.

Capacidad

Se debe tener en cuenta que muchos factores pueden afectar al bajo rendimiento en un test de aptitudes intelectuales: ansiedad, dispraxia, dislexia, miedos o dificultades con la lateralidad. Por lo general, los

especialistas que llevan años trabajando con altas capacidades, saben cuándo un niño lo es con unos pocos datos. De hecho, todos estos niños comparten una única forma de ser y estar en el mundo. Una que no resulta difícil de identificar cuando el ojo se ha acostumbrado a saber qué buscar. Hay pequeñas pistas en su modo de actuar y comportarse. Porque sí, una vez más insistiremos: la alta capacidad no es solo tener un desarrollo mayor de aptitudes intelectuales, es una distinta configuración cerebral; es algo biológico, que va más allá de un C.I. elevado.

Además, los test de aptitudes intelectuales no miden otros muchos aspectos que influyen en que una persona sea exitosa, y que responden a otra forma de entender la inteligencia. Sirva como ejemplo la Teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia exitosa de Sternberg o la importancia de la inteligencia emocional en la consecución del éxito, así hoy en día se considera que del 100% del éxito, solamente corresponde el 30% a factores academicistas mientras que el 70% corresponde a factores emocionales.

Y aquí es donde empezamos con la reivindicación. No todos somos iguales. Unos miden más y otros menos; unos pesan más y otros menos; y unos son más inteligentes que otros. El mundo no es una tienda de ropa *low cost*. ¡No tendamos a la uniformidad y a la estandarización! No pasemos las pruebas de aptitudes intelectuales, buscando que todos estén dentro de la media.

Diferencia entre alta capacidad y alto rendimiento

Como ya comentamos antes, la alta capacidad no implica solo un nivel de aptitudes intelectuales superiores a la media, también lleva aparejado un diverso perfil de personalidad y un funcionamiento cerebral diferente. A nosotros nos gusta referirnos visualmente a esto como un cableado diferente.

De esta manera y a nivel cognitivo, (mente racional), nos encontraríamos con individuos, que por debajo de los 11 años, desarrollan un nivel de procesamiento de la información, impropio de su edad. Baste decir que no se trata solo de ser más inteligente, sino de un modo distinto de serlo. Hay muchos niños con una alta inteligencia y capa-



cidad de trabajo que sin embargo, no entran dentro de la alta capacidad, sino que son niños de alto rendimiento, niños por tanto que con un desarrollo neuronal adecuado a su edad son capaces de aprovechar destrezas y herramientas de aprendizaje adecuadamente y tener muy buenos resultados escolares.

Los niños con alto rendimiento, son esos niños que destacan en el colegio, obtienen notas brillantes, hacen las preguntas oportunas, se comportan bien, socializan bien y, en definitiva, tienen éxito en él.

Imaginamos vuestra cara; la de aquellos que tengáis un niño con altas capacidades, ya diagnosticado, en casa. Porque vosotros ya sabéis, que ninguna de las cosas del párrafo anterior se aplican a vuestro hijo; al menos, no a grandes rasgos. Porque esa es la gran trampa de la alta capacidad, ¡la gran estafa! El hecho de que todos en general, asocien la inteligencia elevada con alto rendimiento, con éxito.

¿Y por qué decimos que es una estafa? Porque los niños con altas capacidades presentan un altísimo grado de fracaso escolar; pueden tener muchas dificultades para el aprendizaje; y no son los mejores socialmente hablando. Así que, al no encajar en esa idea preconcebida que los demás tienen sobre ellos, son en el mejor de los casos objeto de mofa y burla, y en el peor, al no ser diagnosticados a tiempo, pueden llegar a la etapa adulta con graves y serios problemas.

Si saliéramos ahora mismo a la calle e hiciéramos una encuesta con la pregunta: “¿Qué piensa usted que significa ser superdotado o poseer altas capacidades?” Las respuestas variarían poco. De hecho, nosotros la hemos realizado no en la calle, pero sí a lo largo de los años, en nuestras charlas y cursos. Os ponemos algunas de las más típicas:

- Ser muy listo.
- Sacar muy buenas notas.
- Tener mucho éxito.
- Ser un genio.
- Trabajar en la NASA.
- Ser rico.
- Tocar el violín (sí, no sabemos el motivo, pero listo y violín van asociados en el imaginario popular).
- Hablar muchos idiomas.

Pero creemos que este pequeño listado sirve para ilustrar algo de vital importancia. La idea que los demás tienen de la alta capacidad no tiene nada que ver con lo que realmente es. (Pero, como si se tratara de niños a los que se les explota un globo, si tratáis de contradecirlos, se enfadarán).

Es muy difícil de entender que alguien pueda tener un coeficiente de más de 150, tener dislexia, fracasar en el colegio y tener buena memoria fotográfica; pero ocurre, y es lo que tenemos que evitar, teniendo en cuenta que alta capacidad no es alto rendimiento.

¿Cómo saber si nuestro hijo tiene altas capacidades?

Es una pregunta con truco, ya os lo anticipamos. Lo primero que deberíais considerar es que, como ya dijimos, la alta capacidad es más una estructura cerebral y un funcionamiento diferente, que meramente un asunto de inteligencia. Algunos ya lo habréis adivinado a estas alturas. Se trata de algo orgánico que suele ser genético, al menos, gran parte de la casuística analizada, se hereda, pero se pierde si no se trabaja. Por tanto, alguno de los progenitores, o ambos, (los altas capacidades tienden a emparejarse), pueden serlo también.

Debemos de tener en cuenta que las personas de alta capacidad presentan gustos y actitudes similares, es como si por ejemplo, uno de vosotros tiene que decidir con quién sale mañana, ¿con Juan al cual le gusta acudir a visitar museos o con Lola, que es una apasionada del esquí? ¡¡¡Claro está!!! Todo va a depender de vuestros gustos y tipo de personalidad, así tenderéis a ir precisamente con la persona que comparte vuestros gustos o aficiones.

¿Dónde surge el problema?, en que los padres suelen no estar diagnosticados. Muchos niños menores de diez años son hijos de padres nacidos en unos años, en los que la figura del psicólogo no estaba presente en el colegio y no existía casi, la figura del orientador. Tampoco ir al psicólogo era algo normal, de hecho, no estaba ni bien visto socialmente. El que iba, era inmediatamente tachado de problemático o de algo peor. Además nunca ha estado bien visto ir uno mismo, por iniciativa propia, a que lo evalúen para que le digan si tiene altas capacidades. ¿Se imaginan que pasaría si una persona fuera a buscar trabajo poniendo en su currículum que es de altas capacidades? ¿Qué dirían de él?

¿Qué ocurre entonces? Que esos padres no pueden detectar cosas peculiares o excepcionales en el comportamiento de sus hijos porque ellos actúan de modo similar, por tanto, no observan nada diverso en el modo de ser y actuar de sus hijos. El concepto de “mi hijo es raro”, suele aparecer asociado a una nota de la escuela, o después de una entrevista con el profesor.

Por eso es tan vital que padres y profesores comiencen a familiarizarse con esta casuística, porque una cosa fundamental sobre la que hacemos mucho hincapié, es la importancia del diagnóstico precoz. Es vital que estos niños sean diagnosticados en etapas tempranas del desarrollo, de hecho, aunque estructuralmente no podemos hablar de altas capacidades hasta los seis años, siguiendo las investigaciones del grosor del córtex cerebral, sí es posible diagnosticarlo antes, debiendo de intervenir desde el momento del diagnóstico si este es positivo.

¿Tiene sentido jugar a ser adivino y esperar si el niño será precoz y por lo tanto no hacer nada hasta que pasen uno años? Si hacemos esto, lo más probable es que hayamos perdido un tiempo valioso a nivel educativo. Además hay que dar respuesta a las necesidades del momento, y no solo a las que suponemos que vendrán.

Esa teoría que impera en el sistema educativo español, según la cual solo se empieza a tratar al niño en la escuela a partir de los seis años, es obsoleta y equivocada. ¿Acaso el cerebro del niño va a involucrar?, ¿un niño que con tres años presenta un C.I. de 150 va a perderlo cuando tenga seis? Esa intervención tardía, por la que abogan algunos profesionales de la educación y la psicología, condena y abandona a muchos niños en años que son vitales para trabajar con ellos, debido a la plasticidad cerebral que hay a esa edad temprana.

¿Edad ideal? Cuanto primero mejor, pero menos de tres años no es conveniente por poco operativo. Por tanto, a partir de tres sería un buen momento.

Lo que la opinión popular considera “muy listo”, suele estar más asociado al alto rendimiento que a las altas capacidades. Así que si la vecina no considera que vuestro hijo es muy listo, pero vosotros sí, fíaros más de vuestra intuición que de ella. Puede estar dejándose llevar por el concepto general de lo que es inteligencia, y equivocarse.

Digamos que tenéis un niño pequeño y *notáis cosas*. ¿Qué cosas podrían ser esas?, ¿hay un listado de características comunes a los niños con altas capacidades? Pues sí y no. Por definición, cada individuo es único y cada cerebro aún lo es más. No obstante, sí que hay una serie de peculiaridades que pueden presentar estos niños, aunque debéis de tener en cuenta que, en muchas ocasiones, es más una intuición que una cuestión de mirar el listado e ir tachando cosas. A veces es tan simple como ver la actitud con la que vuestro hijo se planta ante el mundo.

Algunas características comunes a los niños con altas capacidades serían:

- Presentan una gran curiosidad. Preguntan mucho sobre temas variados.
- Son capaces de aprender muy rápido cuando algo les interesa.
- Tienen cambios de humor súbitos. Pasan de la alegría al llanto sin motivo aparente.
- Son muy sensibles. Les afecta mucho el estado de ánimo de los demás y presentan una empatía alta hacia el sufrimiento ajeno.
- Son capaces de razonamientos abstractos profundos a una edad temprana.

- Tienen una gran memoria.
- Se expresan bien, utilizando el lenguaje con gran precisión.
- A una edad temprana pueden empezar a tener dificultades de relación social.

Como ya hemos dicho estas son a grandes rasgos algunas características, pero puede haber muchas más. No obstante, es importante tener en cuenta que existe una gran diferencia entre los niños con altas capacidades, de ahí que sea difícil en muchos casos, identificarlos por una escala que nos cuenta rasgos o características de los mismos.

Lo más conveniente, si tenéis la sospecha de que vuestro hijo puede estar entre este grupo de población, o ya os han dicho algo en el colegio, sería llevarlo a un centro de psicología clínica especializado.

Hay muchos problemas futuros que pueden evitarse si se empiezan a tratar cuando los niños son pequeños. Podéis ahorrarles mucho sufrimiento a ellos, y a vosotros mismos como familia.

¿Pero cómo va a tener mi hijo altas capacidades si yo no soy inteligente?

Y aquí llega otro tópico sobre las altas capacidades. Porque en realidad, ¿qué es ser inteligente? No os preocupéis, no vamos a poneros un montón de definiciones aburridas. Solo queremos haceros entender, que tener altas capacidades no siempre es ser inteligente en el sentido que la gente piensa.

A lo largo del libro, veréis casos de niños con dislexia, con problemas de aprendizaje. Niños con padres que pensaban incluso que sus hijos eran torpes. Además, recordad que es algo genético, y que una de las frases más repetidas de las personas con altas capacidades es, “soy tonto”. Tal vez, solo tal vez, no veas en tu hijo lo mismo que eres incapaz de ver en ti, porque quizás te dices cosas como: “si abandoné el instituto es porque no me gustaba estudiar”.

En muchas ocasiones, nos puede la vergüenza y tendemos a minusvalorarnos, porque no estamos acostumbrados a poder decir que somos muy buenos en algo sin que las demás personas se rían o piensen que estamos presumiendo. ¿Cuántas personas estarán desaprovechando sus capacidades por el miedo a decir que son buenos en algo?

Probablemente os sorprenderá saber que Leonardo da Vinci se pasó los dos últimos años de su vida, consumido por la pregunta: “¿Qué he hecho de importante? Uno de los mayores talentos que la humanidad ha conocido sentía la abrumadora angustia de haber desperdiciado su potencial.

Habéis pensado alguna vez: ¿quién es más inteligente?, ¿el alcalde de Nueva York, que hace una gestión magnífica de la llegada de un huracán a su ciudad, o Tarzán de los monos que vive en la selva y se adapta a ella?

Como muchos de vosotros habréis supuesto, la respuesta correcta es: depende. Tal vez, el alcalde de Nueva York, dejado a su suerte en la selva, sería devorado en cuestión de minutos, y Tarzán de los monos, no sería capaz de sobrevivir mucho tiempo en Nueva York sin ser atropellado por un taxista.

La inteligencia tiene una base orgánica inherente a la persona, pero se ve influenciada, desarrollada y potenciada por las acciones que realiza el individuo y por el ambiente.

¿Quién sería considerado más inteligente en el Neolítico?, ¿la persona que sabe muchísimo de matemáticas, pero tiene muy mala psicomotricidad y puntería, o el que tiene una excelente puntería y es capaz de cazar su comida sin esfuerzo? Y lo que es más importante ¿quién tiene más posibilidad de sobrevivir?

Pero entonces, ¿es deseable tener alta capacidad?

Muchos libros sobre la alta capacidad tratan de si es posible tener alta capacidad y ser felices, o si por el contrario las personas de alta capacidad no son felices nunca. Se preguntan cosas como, ¿se puede ser feliz siendo superdotado?, o lo titulan de manera trágica, equiparándolo casi a una tara genética.

Ninguno elegimos las características con las que nacemos, por tanto, no hay debate sobre si es deseable o no, pero sí podemos elegir lo que hacemos con lo que tenemos.

A nosotros nos gusta pensar que es un don con el que se nace y que hay que trabajarlo. Como el tío de Spiderman solía decirle: “Un gran don conlleva una gran responsabilidad”.

No os mentiremos. Quizás en los años de infancia sea más difícil encontrar la satisfacción.

Un ejemplo, un tanto exagerado pero poderoso, sería el siguiente:

Imaginad que cuando tenéis treinta años os despertáis en un mundo donde todas las personas tienen menos de tres. De repente, todos balbucean, se hacen sus cosas encima, no siguen vuestras conversaciones. ¿Cómo os haría sentir eso? Probablemente solos y aislados; diferentes en definitiva, pero con una peculiaridad. Como todos los demás parecen entenderse muy bien entre ellos, y vosotros sois los únicos apartados, al final, además de sentirlos solos y aislados os sentiríais tontos y raros, porque pensaríais que la culpa de ese aislamiento es vuestra.

Se trata de un ejemplo muy distorsionado, pero que ilustra la dificultad del niño de altas capacidades. Se trata de un niño con una edad cronológica que no es la misma que su edad mental, al que, sin embargo, el sistema escolar le obliga a estar constantemente en compañía de otros niños a los que no entiende y viceversa. De ahí que sea difícil ser feliz durante ese periodo de la vida. Además, sus características biológicas y de personalidad, no favorecen ni la socialización ni en ocasiones, el éxito en las aulas, con lo que la etapa escolar se convierte en una larga condena para ellos, que denominaremos “la travesía del desierto”.

Pero todo tiene un reverso positivo. Ser brillante, tener una gran imaginación, una enorme memoria y ser capaz de reflexionar y disfrutar de temas profundos, puede hacerte muy feliz. Pero para eso, el niño tiene que ser consciente de sus habilidades y de sus carencias. Hay que hacerle partícipe de su condición. Que vea las cosas buenas que le aporta, que son muchas, y las cosas malas. No es diferente al que tiene miopía y tiene que ponerse gafas; mejor llevar gafas que andar a ciegas.

Conclusiones al primer capítulo

Hemos tratado de acercarnos al concepto de inteligencia con lo controvertido que puede ser en pleno siglo XXI, ya que ser inteligente no es sinónimo de éxito como muchos autores pretendieron hacernos creer durante buena parte del siglo pasado.

Aproximaros al concepto de la alta capacidad sin profundizar, eso lo haremos a lo largo del libro, a través de ejemplos concretos.

Hemos intentado desmitificar el concepto y las falsas ideas asociadas a él. Entre ellas lo que puede significar o no el C.I., entendiendo que lejos de ser usado para clasificar a las personas, debe utilizarse para conocer cómo es el desarrollo cerebral del individuo, de la misma manera que hablamos de personas altas, bajas, con bajo peso o sobrepeso.

Hemos apuntado que es algo orgánico y por tanto se transmite genéticamente. Y hemos concluido que es vital el diagnóstico precoz. A través de un conocimiento profundo de su casuística, la persona puede aprender a desarrollar su talento, y disfrutarlo.

Las altas capacidades intelectuales son una característica de un grupo de personas, y no deberían nunca ser vistas como un problema.

“La alta capacidad no es ser más inteligente, es un modo distinto de serlo”.



LA PERSONALIDAD

¿A qué nos referimos cuando hablamos de personalidad?

Cuando escuchamos en la calle hablar de personalidad generalmente lo hacemos en términos de poca o mucha. Como si la personalidad fuera algo que puede medirse y pesarse.

Lo primero que tenemos que considerar cuando hablamos de ella, es que la personalidad no es un órgano. No es algo que se encuentre en un lugar determinado, sino que lo hace sobre muchos, que tenga un color, y un peso concreto. No hay trasplantes, ni tampoco se puede hacer una radiografía. La personalidad se asienta sobre las estructuras neurales del cerebro, y se desarrolla permanentemente a lo largo de la vida. Constituye pues aquel conjunto de rasgos que es característico de cada persona, y que se manifiestan en “nuestra forma de ser”, observándose a través de nuestras conductas.

Las estructuras neurales de las personas con alta capacidad se han desarrollado de una manera diferente, entonces, ¿cómo se verá afectada la personalidad por ese crecimiento diferenciado?

También decíamos, que para evaluar una alta capacidad, evaluábamos de forma global a la persona, a través de tres enfoques: las pruebas de aptitudes intelectuales, la estructura de la personalidad y la creatividad.

A continuación, vamos a profundizar un poco más en la personalidad, y en los elementos que la componen: el temperamento y el carácter.

Veamos cada uno de ellos en profundidad.

El temperamento

El temperamento, que en parte hace referencia a los aspectos emocionales de la persona, se refiere al estado de ánimo y a la velocidad de respuesta emocional. Estas características emocionales dependen de la estructura de nuestro cerebro, por tanto, son heredables, como el resto de características físicas y se transmiten genéticamente. Además tienen una base orgánica. Quiere esto decir, que hay unas características fisiológicas que afectarán al temperamento y que harán que una persona ofrezca una respuesta diferente a la de otra en la misma situación. Lo que a uno puede producirle un enorme estrés, a otro puede dejarle indiferente.

El carácter

Características del comportamiento que uno mismo y la sociedad impronta en las personas. En la sociedad incluimos a los padres, al centro escolar, a los amigos de los niños, etc.

Hay características, como por ejemplo, la autoestima del individuo, que no solo tienen que ver con la persona, sino que se ven afectadas por lo que recibe del exterior.

Dependiendo del ambiente y de la educación, el individuo tendrá un carácter u otro. Así todas las experiencias que la persona vivencia y toda la educación que recibe forjan su carácter, improntándose sobre el temperamento. No queremos decir con esto, que logre cambiar las redes temperamentales, pero las puede amortiguar.

Por tanto debemos entender, que la personalidad se asienta sobre tres patas: una que calificaremos de orgánica, que viene determinada por nuestra estructura cerebral, y que aunque modificable, es inamovible; otra que depende del ambiente y la educación, modificable por tanto; y una tercera que son las decisiones que uno va tomando sobre sí mismo, a lo largo de la vida.

Pondremos un ejemplo: una persona muy tímida encuentra un trabajo como vendedora. Su sueldo depende del número de ventas. Si no vende, pasará hambre. ¿Creéis que vencerá su timidez? La respuesta es sí. En ese contexto laboral, no le quedará otra que, como se dice

vulgarmente, “tirar para adelante”. Pero la pregunta es, ¿dejará de ser tímida? No. Probablemente en su vida privada, seguirá teniendo muchos problemas para relacionarse socialmente.

¿Cómo medimos la personalidad?

Si como hemos dicho, la personalidad no se puede extirpar, ni sacarle una radiografía, ¿cómo la medimos?

En realidad nosotros no vemos la personalidad de los demás. Lo que vemos son sus conductas, que se convierten en la manifestación de cada uno de los rasgos.

Los rasgos de la personalidad son algo un poco más específico, y durante años muy controvertido. La psicología buscó durante mucho tiempo, y con un esfuerzo titánico, rasgos comunes a cada tipo de personalidad. Encontrar rasgos comunes era muy importante a la hora de poder estudiar a las personas. Porque si no los tuviéramos, sería como si cada uno de nosotros fuéramos un modelo de máquina diferente y entonces, solo podría arreglarnos el que nos construyó, no habría manual de instrucciones.

Podríamos definir un rasgo, como una característica o forma de comportamiento, relativamente estable, en la manera de actuar en situaciones similares y que caracteriza a un sujeto determinado. De este modo, nos sirve de predictor acerca de la forma de reacción de la persona.

Con estas premisas se determinaron hasta 5.000 rasgos de la personalidad humana. Evidentemente no los citaremos todos, pero sí nombramos algunos: la amabilidad, cordialidad, gregarismo, animación, atrevimiento, dominancia, sumisión...

Después de determinarlos y ponerles nombre, se intentó medirlos. De lo que se trataba era de ver, cómo esos rasgos estaban desarrollados en las personas. Para ver ese desarrollo, lo que se hacía era compararlos con la media, con la famosa campana de Gauss.

A lo largo de la Historia, ya desde los primeros griegos que se interesaron por el estudio de las personas, se observaron ciertos comportamientos o formas de actuación que se suponían cruciales para poder conocer cómo era la “personalidad”.

Los primeros griegos, en concreto Empédocles en el siglo V antes de Cristo, hablaban de los cuatro elementos: tierra, aire, fuego y agua. Según Hipócrates, estos cuatro elementos estaban representados en el hombre dando lugar a los cuatro humores: sangre, bilis negra, bilis amarilla y flema. Lo interesante de esto es observar cómo los griegos ya intuían que los procesos bioquímicos influían en la personalidad de cada uno de nosotros.

Es Galeno, quien varios siglos después, desarrolla cómo serán los cuatro tipos de individuos en función del “humor” predominante en cada uno de ellos. Lo que Galeno hace, por tanto, es darnos una visión del carácter, ya que habla de la conducta, explicándolo en función de un elemento bioquímico.

Tienen que pasar muchos siglos para que Wilhelm Wundt, entre los siglos XIX y XX, nos ofrezca una concepción más moderna de la personalidad, sin que una persona tenga que estar incluida en cada uno de los cuatro factores, sino que establece por primera vez la posibilidad de combinación entre cada uno de ellos.

La personalidad en sí misma, no es algo bueno o malo. Todo depende de lo que cada uno haga con lo que tiene y el provecho que le saque.

¿Tienen las altas capacidades una personalidad específica?

No podemos afirmar que la tengan en la totalidad de los casos, pero lo que sí hemos observado, tanto en niños como en adultos con alta capacidad, es la aparición de un patrón de personalidad concreto que se repite.

Este patrón se refiere a un rasgo importantísimo, concretamente el denominado extroversión-introversión.

Entendemos que hay una serie de rasgos de la conducta humana que proyectan a la persona hacia afuera: amabilidad, cordialidad, gregarismo, animación y atrevimiento. Todas ellas, son características que te hacen abrirte al exterior, proyectarte hacia los demás.

Por el contrario, existen otros, que te hacen volcarte hacia el interior: la capacidad de abstracción, la vigilancia, el perfeccionismo extremo.

Con el tiempo empezamos a observar que las personas con altas capacidades tenían muchos del primer grupo: había liderazgo, jovialidad, amabilidad etc., pero sin embargo, aquellos que preponderaban, eran los que metían a la persona en sí misma.

Nos encontrábamos con perfiles de personalidad con un mayor peso en los factores que metían hacia adentro, que aquellos que volcaban a la persona hacia el exterior.

Desde ese punto de partida, basado en la observación, acudimos a las principales teorías psicométricas de personalidad y fuimos extrayendo varios modelos con los que trabajamos mucho, y que veremos a continuación.

El modelo de personalidad de Eysenck

Su modelo de personalidad, se conoce como el de los tres rasgos: introversión/extraversión, neuroticismo y psicoticismo.

Se trata de un modelo que tiene algunos años, pero que no por ello es menos válido. Construye el núcleo básico, sobre el que se asientan los modelos posteriores de personalidad, basados en cinco o dieciséis rasgos.

Como decíamos es un modelo de tres rasgos, y vamos a profundizar en los dos que más nos interesan, por la casuística que tratamos: el rasgo de introversión-extroversión y el del neuroticismo.

Primer rasgo: la introversión-extroversión

Uno de los fundamentos de la química es que todo sistema tiende al equilibrio. Se trata de un equilibrio dinámico y no estático. Un sistema que no está equilibrado tenderá a moverse, hasta que logra alcanzar ese estado.

El sistema de activación reticular ascendente, (SARA), es una red neuronal que se encuentra en gran parte de nuestro sistema nervioso y que tiene muchas y varias funciones. De entre todas ellas la que nos interesa es la de ser la puerta de entrada de la información al cerebro. El SARA tiene un nivel de activación X. Ese nivel de activación nos lo da nuestro componente fisiológico. Nos viene dado.

- Si tenemos un SARA bajo, insuficiente para mantener un nivel de activación determinado en el cuerpo, este necesita de algún modo excitarse. Necesita alcanzar el nivel de equilibrio. Para ello, busca esa excitación que le falta en el exterior: con mucho ruido, colores, cambios bruscos, explosivos. Todo ello mantiene el sistema nervioso activado, ya que el propio cuerpo, por sí mismo es incapaz de hacerlo.
- Si tenemos un nivel de activación del SARA alto, el nivel tensional del cuerpo es elevado de por sí. Para llegar al equilibrio, el cuerpo necesita reducir el nivel de tensión. Cuando el sistema nervioso se activa hasta su límite máximo superior es cuando aparecen los problemas. El sistema entra en un proceso de estrés, y aparecen los bloqueos, las despersonalizaciones, y un sinfín de problemas.

Viene a ser como cuando estamos dormidos, o cansados y tomamos un café, de hecho el SARA también controla nuestros ritmos de sueño y vigilia. O cuando estamos nerviosos, tomamos una tila. Buscamos fuera del cuerpo lo que necesitamos para llegar al equilibrio.

Eysenck creía que todas las personas tendemos a buscar un estado de equilibrio que nos permite controlar la cantidad de información que entra en nuestro cerebro. ¿Nunca habéis tenido la sensación de ser bombardeados por demasiada información, y al no poder atender a todo, os habéis vuelto un poco locos?

Mihaly Csikszentmihaly, lo denominaba el *Flow*. Es decir, aspiramos a fluir, al equilibrio, lo cual es lógico, porque según la física y la química, todo elemento aspira siempre al equilibrio.

Según la teoría de Eysenck, por debajo de la línea del *flow* o equilibrio, tendríamos la apatía, y por encima, el estrés.

¿Qué pasa con los individuos con un SARA bajo?, que se volverán extrovertidos. ¿Por qué? Porque para llegar al equilibrio necesitan captar del exterior lo que les falta y para eso, desarrollan aquellas habilidades que les vuelcan hacia fuera.

¿Qué ocurre con los individuos con un SARA alto?, que ya están sobre pasados. Están por encima del equilibrio, ya están muy cerca del estrés. Estos lo que harán será huir de aquello que les active, por tanto,

cierran sus sentidos para no recibir estimulación externa. Se convierten en individuos de carácter introvertido. Conviene tener en cuenta, que una persona de carácter introvertido puede relacionarse perfectamente con los demás, ser simpático o convertirse en el líder, sin por ello, dejar de serlo.

El modelo social que triunfa, o al menos, el que está más aceptado, es el modelo de la extroversión. Pero tenemos que entender, que no todos somos iguales. Hay personas de carácter extrovertido y otras de carácter introvertido. No podemos obligar a un niño introvertido a jugar con otros si no le apetece, sobre todo si ese niño es feliz. Porque debemos entender que hay individuos, que disfrutan de la soledad. Si además, por sus características personales, tiene un procesador que le permite vivir cosas fantásticas en su interior, en principio no hay nada de malo en ello. Decimos en principio, porque veremos cuando lleguemos a la creatividad, que sí podemos encontrar con algún problema.

En nuestro trabajo y nuestro centro a lo largo de los años, lo que hemos observado es que, entre las altas capacidades, abunda mucho más el perfil de alta activación, de la introversión, que el de la extroversión. Individuos que, aunque presentan características propias de la extroversión y en ocasiones se nos muestran como personas muy líderes, con buenas habilidades y competencia social; con lo que se relacionan adecuadamente con los otros, tienen más rasgos de conductas de tipo introvertido que en ocasiones mantienen ocultas y solo son observables cuando se realiza un análisis de la personalidad, o cuando se establece un buen clima de relación con ellos, que te permite conocer en profundidad a esa persona. Habitualmente, los rasgos de introversión se van acentuando con la llegada de la adolescencia, siendo más fáciles de ver en los chicos que en las chicas.

La introversión llevada al máximo causa trastornos de espectro autistas o trastornos generales del desarrollo.

Esta introversión lleva en ocasiones a que el diagnóstico sea comórbido o tenga aparejado un trastorno de espectro autista, o un trastorno generalizado del desarrollo. Porque uno de los principales patrones de diagnóstico de esta casuística es precisamente el nivel relacional con el mundo exterior. Cuando esa introversión se lleva al ex-

tremo, y dificulta e impide la relación con el exterior, entonces, junto con otra serie de indicadores y siempre realizado por un especialista, el diagnóstico sí podría ser de un trastorno tipo Trastorno Generalizado del Desarrollo y necesitaría una intervención terapéutica. Intervención destinada a llegar al *flow*.

Aunque en ocasiones podemos estar planteándonos, que podría existir comorbidad en el diagnóstico, ya que nos encontramos casos con un patrón de personalidad de elevadísima introversión, donde nos aparecen problemas en el manejo de las respuestas emocionales, intereses restrictivos, etc., lo más importante sería no ponernos a discutir si se trata o no de un trastorno de espectro autista, sino poner en práctica trabajos, que establezcan medidas para corregir conductas desadaptadas en ambos sentidos. Con esto procuraremos lo más importante, la consecución de una buena adaptación, y con ello la felicidad por parte del individuo.

Todos somos seres sociales, y deberíamos ser capaces de poner en práctica nuestras habilidades, para adquirir competencia social.

Esto no quiere decir que todos estemos obligados a ser extrovertidos, podemos elegir, pero sí es importante que desarrollemos nuestras habilidades, aunque luego, decidamos ponerlas más o menos en práctica.

Es pues importantísimo acompañar a estos niños en la travesía del desierto, en que se convertirá su paso por el sistema escolar, no solo proporcionándoles habilidades sociales, sino también, una buena competencia social, como parte fundamental para el desarrollo de la personalidad.

Si acudimos a cualquiera de las múltiples leyes de educación, a las que somos tan aficionados los ciudadanos de este país, nos encontraremos que en sus preámbulos suele citarse la importancia del desarrollo integral de la persona, teniendo en cuenta aspectos sociales, emocionales, comunicativos, etc. Tristemente, en la práctica, no suele aplicarse ese concepto de desarrollo global, centrándose únicamente en el acopio, con mayor o menor sentido, de conocimientos, más o menos útiles.

¿Qué son las supuestas habilidades sociales?

Si queremos hacer una salsa mahonesa necesitaremos varios elementos: los ingredientes, un recipiente, la batidora y la receta. Que tengamos todas esas cosas no nos hace competentes en hacer mahonesa. Seremos competentes elaborando mahonesa, cuando la hagamos.

Una persona tendrá habilidades sociales cuando tenga cada uno de sus componentes y sepa usarlos por separado, pero eso no garantiza una buena competencia social.

Ocorre muchas veces, que las personas con altas capacidades se les pasan test de habilidades sociales y sacan buenas puntuaciones, pero no son competentes, no ejecutan.

Poseen el conocimiento de lo que se debe hacer en cada una de las situaciones, pero no saben usarlo.

¿Cómo hacer mahonesa?

Para hacer una buena mahonesa casera se necesita: aceite, huevos, vinagre o zumo de limón y sal, además una batidora o un útil de cocina para batir a mano. Pero ¡¡¡¡atención!!!! El que conozcamos los ingredientes no nos garantiza que sepamos hacer mahonesa, solamente podremos hacer una buena mahonesa cuando nos pongamos a ello y la hagamos.

Lo que tenemos que hacer con un niño de estas características es obligarle a poner en práctica esas habilidades. ¡Ojo! Obligarle, siempre respetando su propia personalidad y, en el futuro, su libertad de elección. Pero si no enseñamos a estos niños a poner en práctica esas habilidades, lo que hacemos es negarles la capacidad de decidir en el futuro, porque donde no hay opción, no hay elección posible.

Tenemos que conseguir que esos niños salgan de su caparazón, que aprendan a relacionarse y que lleguen a disfrutarlo. Es evidente que no vamos a transformar a un niño introvertido en el más popular del parque, pero sí podemos darle la oportunidad de conocer para que después pueda elegir.

Segundo rasgo: el neuroticismo

Este rasgo nos habla de la capacidad para controlar las emociones. La neurosis está en un extremo y la estabilidad emocional en el otro.

¿Qué ocurre si soy introvertido y tengo un buen control emocional? Nada, estaría todo bien, pero, ¿y si soy introvertido y no tengo estabilidad emocional? Ocurrirá que seré distinto y empezarán a señalarme con el dedo, o yo sentiré que lo hacen, y empezaré a sufrir en silencio por “ser raro”. Es ahí cuando aparece otro elemento, muy presente en muchos de los niños de altas capacidades: la ansiedad.

Vamos a ponernos en el lugar de un niño/a introvertido, uno que está pasando por esa “travesía del desierto”, que es el colegio.

Ubiquémonos en la clase, el maestro, con el mayor de los amores y la mejor metodología posible, haciendo uso de todos los recursos pedagógicos y tecnológicos del momento, nos está explicando qué son los volcanes. ¿Cuál es el problema? que nosotros, ya hemos visto doscientos videos de volcanes en YouTube, ya hemos leído todo lo que hemos encontrado sobre ellos, sabemos un montón sobre los distintos tipos y, además, tenemos ya claras las consecuencias de una erupción volcánica.

¿Qué nos generaría esta situación? Como mínimo, desinterés y tedio. Pero vamos a añadir algo más: los detalles ambientales.

La pantalla de la pizarra digital ruge a todo volumen. Los niños gritan. El maestro/a eleva su voz por encima de unos y otros intentando poner orden al niño travieso de turno, o reprendiendo a la niña cursi, que asumiendo el rol del maestro, le grita también al otro niño.

Lógicamente, nosotros, como niños callados e introvertidos, metidos en nosotros mismos, lo que haríamos sería sumirnos en un proceso de introversión máximo, replegarnos. Cerraríamos nuestros sentidos para bloquear, de ese modo, todo el ruido del entorno.

Esta situación, aunque exagerada, no dista mucho de cualquiera que se produce en el ámbito escolar: entradas y salidas al patio, recreo, cambios de clase... Pero también se producen fuera del ámbito escolar: piscina, supermercado, parque acuático, el fútbol...

Avancemos un poco más, ¿quiénes son más comunes?, ¿los niños que hacen ruido, o los que se quedan mudos en silencio? ¿Qué pasa con la percepción que nuestro niño introvertido, empieza a tener so-

bre sí mismo?, un niño que, recordemos, frecuentemente huye de situaciones que implican contacto con los demás. Con toda probabilidad, comenzará a sentir el rechazo por parte de los otros, no solo el rechazo, sino también las miradas de soslayo. Al final, empezará a sentirse “raro”, ya que estará siendo bombardeado por el entorno, con una percepción negativa de sí mismo. Todo ello, le llevará al descontrol emocional.

Como comentamos anteriormente, cuando tenemos el factor introversión, unido al descontrol emocional, llegamos a la ansiedad.

Cuando el niño llegue desesperado del colegio, o nos diga: “no quiero ir más al cole”, debemos preguntarnos: ¿nosotros querríamos ir si fuéramos él?

¿Qué está pasando en el colegio para que el niño no quiera acudir a él?, es importante tener en cuenta esto, porque en definitiva, no se trata de buscar culpables porque el niño no quiere ir al colegio, sino que se trata de saber en conjunto qué está ocurriendo situacionalmente que pueda estar interfiriendo en el desarrollo ordinario de la vida del niño. Desgraciadamente, y por experiencia, muchos de vosotros os habréis encontrado en ocasiones con algo dramático, y es la percepción del docente de una cierta culpabilidad, “yo”, “si mi clase es divertida...”, “si su hijo no tiene conocimientos de matemáticas...”.



Lamentablemente es algo a lo que estamos acostumbrados en esta sociedad, a buscar culpables, en lugar de responsables. Olvidemos la culpa, busquemos al responsable para que averigüe las causas del problema y lo resuelva.

El modelo de los “Big five” de McCrae y Costa

Estos autores nos proponen cinco grandes rasgos como característica común a todos los humanos. Estos rasgos pueden generalizarse, y a su vez, se subdividen en otros rasgos.

Los cinco rasgos son:

1. El neuroticismo que es el rasgo que nos lleva desde el más puro control emocional, al desajuste.
2. La extroversión y la introversión entendiendo que la sociabilidad, es solo uno de los varios factores que predominan en los extrovertidos, así como el gusto por la excitación, el ser animoso y optimista, mientras que ser una persona introvertida, implica tener un conjunto de gustos restrictivos, el ser reservado o el necesitar tiempos para él mismo y no implica tener ansiedad social, ni sentirse desdichado o pesimista.
3. La apertura/preferencia por la variedad y la curiosidad intelectual. Interés tanto por el mundo interior, como por el exterior.
4. La amabilidad que se convierte junto con el segundo gran rasgo en una dimensión que indica tendencias interpersonales: así determina altruismo, simpatía, necesidad de estar y ayudar a otros, y el uso adecuado de las habilidades de cooperación y de negociación.
5. La responsabilidad nos informa del sentido del deber del individuo: el orden, la necesidad del logro o la autodisciplina a la hora de enfrentarse a diferentes retos.

Como podéis deducir, después de haber tenido una pequeña aproximación a la teoría de los “Big Five”, también nos encontramos que los individuos de alta capacidad manifiestan un perfil de personalidad característico, que coincide con el que encontramos, partiendo de la teoría de Eysenck, conducentes ambos a perfil de personalidad introvertido.

¿Qué tratamos de dejar claro en este capítulo?

Que observamos un patrón de personalidad característico de la alta capacidad, partiendo de cualquiera de los modelos de personalidad, que los distintos investigadores y técnicos en psicología de la personalidad nos ofrecen.

Que este patrón de personalidad está caracterizado por un nivel de introversión alto, aunque en ocasiones, no se nos manifieste claramente y que conlleva un tipo de pautas de trabajo específicas. No se puede utilizar como criterio para medir la introversión o la extroversión de una persona su capacidad para relacionarse con los demás. Relacionarse bien no significa ser extrovertido.

Que con un nivel de introversión alto, en un momento de descontrol emocional, se es propenso a generar trastornos de ansiedad.

Relacionando todo lo anterior con el primer capítulo, vemos por qué es importante hablar, no solo de aptitudes intelectuales, el famoso C.I., sino también de las características de personalidad porque, sin un estudio de personalidad, es imposible abordar un proceso de prevención o rehabilitación terapéutica o pedagógica.

Es fundamental, para poder fluir y alcanzar la felicidad, conocer el propio patrón de personalidad. Las personas con altas capacidades pueden llegar a entenderse y dejar de sentirse raros.



LAS EMOCIONES

¿Cuál es el origen de las emociones?

Las emociones son tan antiguas como la vida en la tierra. De hecho, en aquellos pequeños seres primitivos que flotaban en el agua sin ni siquiera conciencia racional, ya había emociones, pues son mecanismos dedicados a facilitar nuestra supervivencia sin que nosotros seamos conscientes de ello.

Aquellas primeras emociones no eran más que un conjunto de mecanismos biológicos, que derivaron en una serie de comportamientos, y que quedaron grabadas en el genoma de aquellos seres primitivos. Se trataba de conductas meramente adaptativas, destinadas a la supervivencia. Nacieron como reacciones de emergencia de un cerebro sin evolucionar y que fueron evolucionando hasta nuestros días, cumpliendo el mismo objetivo: mantener con vida al organismo.

La evolución siguió su curso y con ella llegó el estado de conciencia y la racionalidad, pero las emociones no desaparecieron, sino que se engranaron con todo el resto de mecanismos cerebrales que se habían ido desarrollando.

La palabra emoción viene del latín, *emotio*, que a su vez proviene del verbo *emovere* (moverse desde). Es decir, etimológicamente, la emoción es algo que hace que te muevas del estado en que te encuentras, es lo que te hace saltar del sofá cuando tu equipo mete gol, o llorar cuando ves una película.

¿Qué es una emoción?

Es una respuesta rápida que tiende a controlar la conducta humana y va entroncada con el pensamiento. Es una respuesta brusca: pierdes al parchís, tiras el tablero al suelo.

Una emoción siempre tiene tres componentes:

1. Respuesta fisiológica: se producen cambios a nivel cerebral y a nivel corporal, cambios observables como el ceño fruncido, la expresión triste, etc.
2. Se produce un comportamiento observable.
3. Hay un componente cognitivo basado en la experiencia. Las emociones se pueden aprender a controlar.

A los profesionales de nuestro centro no nos gusta el termino emociones negativas o tóxicas o beneficiosas. Las emociones no son ni buenas ni malas, simplemente son. Su misión es ayudarnos a adaptarnos y a sobrevivir.

¡Marchando una de definiciones!

Sentimiento: es el elemento cognitivo de la emoción, e incluye la voluntad. Puede ser, o no ser, parte de una emoción.

Estado de ánimo: es un estado emocional de mayor duración y menor intensidad que la emoción.

Desorden emocional: es cuando se produce una respuesta emocional ante una situación que no debería provocar una emoción o estado de ánimo.

Trastorno emocional: sería una alteración del estado de ánimo sostenida en el tiempo.

Características de las emociones

- Tienen carácter intenso y breve.
- Son hechos físicos reales.
- Tienen la utilidad de mantenernos vivos.
- Son una respuesta rápida y tosca.

- Se pueden originar por un pensamiento.
- No siempre tiene que coincidir la respuesta emocional, con la racional: secuestros emocionales y racionales.

¿Qué fue primero, el huevo o la gallina?

La pregunta que todos se han hecho alguna vez es: “¿Qué fue primero: la emoción o la razón?”.

Lo cierto es que deberían ir de la mano para equilibrarse y controlarse. La respuesta emocional y la racional debería ser la misma, o ir en la misma dirección. Cuando no lo es, aparecen los denominados secuestros.

Cuando la emoción secuestra a la razón

Pepa está enfadada con su madre. Empiezan a discutir airadamente en la cocina. Sobre la mesa, un plato con “lentejas” con una salsa viscosa y abundante. La discusión sube de tono y de pronto Pepa, tira el plato contra el suelo. En el brevísimo tiempo desde que el plato sale despedido de la mesa, hasta que se estrella contra el suelo, el cerebro de Pepa ha gritado muchas cosas: “¡No, no, no!, ¿por qué soy tan imbécil? Ahora me tocará limpiar todo este desastre; mi madre me obligará a hacer mi comida; llegaré tarde a clase...”.

¿Qué ha ocurrido con Pepa? Ha sido víctima de un **secuestro emocional en función directa**. La emoción ha secuestrado a la razón. Su ira se ha desatado y ha sido incapaz de dominarla. Después de haber lanzado el plato, su razón ha tomado el control de la situación, haciéndole ver lo absurdo de su comportamiento.

Hasta aquí lo que ocurre en la población normalizada. En los niños con alta capacidad, el proceso puede producirse en el otro sentido, es decir, un **secuestro emocional en función inversa** que veremos a continuación.

Cuando la razón secuestra a la emoción

Cuando ocurre un hecho con una gran carga emocional, los niños con alta capacidad lo racionalizan y no permiten a su cuerpo vivir la emoción que corresponde, por tanto no aprenden a vivirla y no aprenden a superarla. Porque como ya hemos dicho, las emociones se aprenden a controlar a través de la experiencia.

A continuación transcribimos la conversación con Iván de nueve años:

Nosotros: —¿Qué tal, Iván?, ¿Cómo ha ido la semana?

Iván: —Muy bien. Mi abuela ha muerto.

Pausa valorativa

N: —¡Vaya!, ¡estarás muy triste!

I: —No, ¿Por qué iba a estarlo? Mi abuela tenía 100 años, vivió una vida muy larga. Cuando nació, todavía había coches de caballos. Su primer viaje en tren a Madrid duró casi un día, vivió la Guerra Civil, la República, la guerra mundial, la llegada del hombre a la luna...

N: —Ya, todo eso está muy bien, ¿pero te das cuenta de que no vas a volver a ver más a tu abuela?, ¿no te pone triste?

I: —No, ¿por qué? ¡Ojalá viviera yo una vida tan larga y rica!

Ante el enorme impacto emocional que la muerte de un ser querido produce, Iván, en lugar de vivir la emoción y llorar, la sublima racionalizándola. Al hacerlo, no aprende lo que debería aprender, y probablemente, todos esos sentimientos que ha enterrado dentro de sí, saldrán algún día catapultados hacia el exterior. Cuando lo hagan, vivirá una tristeza sin nombre y sin lugar propio, que con toda probabilidad, le dejará perplejo. Al mismo tiempo, no sabrá gestionar ninguna otra situación similar que se produzca en su vida, porque no habrá aprendido a hacerlo.

Debéis de tener en cuenta que no se trata de ignorar para no sufrir, sino que se trata de que aún siendo consciente de ellas el individuo no

las tiene en cuenta, por tanto la persona que sufre esto no es que se esconda, sino que racionaliza.

Por eso es importante aprender a reconocer las emociones y vivirlas. Hay que trabajar con los niños las diferentes emociones, para que las reconozcan cuando las sienten y aprendan a gestionarlas.

¿Cuántas emociones hay? ¿Cuáles son sus funciones?

Podríamos decir que miles, pero está aceptado por algunos de los autores más relevantes de la actualidad, que solo hay seis básicas: tristeza, ira, miedo, alegría, asco y sorpresa. El resto de las emociones, serían una combinación de las básicas.

Las emociones tienen tres funciones:

1. Adaptativa: nos permiten adaptarnos al entorno y sobrevivir.
2. Social: yo te expreso cómo me siento, tú puedes comprenderme, y viceversa.
3. Motivadora: las emociones te predisponen a hacer cosas, te mueven.

La paradoja de la alta capacidad

Una de las mayores paradojas de la alta capacidad tiene que ver con las emociones.

Muchos de los niños con alta capacidad tienen hiperemotividad, sienten todo de manera amplificada. Sufren unas oscilaciones tremendas de su volumen emotivo por así decirlo, como olas que recorren su cuerpo. Son amplificadores emocionales.

La emoción nos lleva a la empatía. Si yo siento adecuadamente, seré capaz de ponerme en la piel del otro y comprenderlo, pero también me llevará a sufrir como propias, cosas que no son mías, sino de los demás. Eso es algo que no siempre es bien entendido por los otros y que puede acarrear problemas en la socialización del niño.

También produce mucha tristeza. Si yo siento como más las preocupaciones de los demás, si me angustia como propia cada una de las injusticias que veo en el mundo, ¿cómo voy a ser feliz?, sería egoísta por mi parte, siquiera pretender serlo.

Sin embargo, en otros casos, como uno de los rasgos de personalidad de muchas altas capacidades, está el egocentrismo, en el que ocurre todo lo contrario. El niño se centra únicamente en sí mismo, alejándose de la percepción de los demás.

¿Qué ocurre si los dos aspectos se unen?, ¿si alguien fuera enormemente empático y egocéntrico a la vez? que se produce un enorme desequilibrio entre lo que sienten y lo que son.

Una de las características de los niños y personas con alta capacidad es un alto componente emocional en su personalidad. Un componente emocional que está presente todo el tiempo y, por tanto, altera el modo en que la persona se conduce. No podemos afirmar que un niño con alta capacidad actúe primero con la emoción y luego con la razón.

Como decíamos, la emoción y el raciocinio deberían dar una respuesta en la misma dirección. Cuando eso no ocurre, se producen desajustes que ocasionan problemas, que se manifiestan, como veremos, de muy diversas formas.

¿Qué es la desincronía emocional?

Se trata de un desajuste entre la edad cronológica del niño, y su edad emocional. No es tanto un desajuste del niño consigo mismo, sino con su entorno. Un niño de seis años que razona como uno de nueve, no estará preparado emocionalmente para vivir inmerso en un mundo de nueve, porque tiene seis, y sus emociones son las propias de un niño de esa edad, con lo que carecerá del bagaje experiencial necesario para comprender y manejar sus estados emocionales. Pero si todos los niños de seis pensarán como niños de nueve, sí lo estaría.

Esta desincronía es especialmente llamativa en edades tempranas, donde las partes del cerebro que controlan los impulsos, o la atención, no se han desarrollado aún plenamente.



La desincronía emocional se manifiesta en conductas como la impulsividad, falta de atención, hábitos nerviosos, o falta de planificación. Conductas que afectan mucho a los niños, tanto en su vida social, como en el colegio y la familia.

Su enorme racionalidad esconde, en ocasiones, una inmadurez emocional, que les lleva a padecer trastornos de ansiedad, miedo, incluso en algunos casos extremos, depresiones.

¡Ojo! No entendamos el término inmadurez emocional como sinónimo de falta de madurez. Estos niños son todo lo contrario, son casi viejos prematuros. De hecho, la frase que se suele decir sobre ellos es: “es muy maduro para su edad”, y sí, son muy maduros para su edad, pero como decíamos antes, el mundo emocional de estos niños es enorme, y casi omnipresente. Lo que deberíamos entender, es que esa inmadurez, obedece a una falta de crecimiento acompasado de sus emociones con su racionalidad. Esas olas de hiperemotividad son muy difíciles de controlar cuando hay un intelecto de once años, que experimenta vivencias de esa edad, pero cuya edad cronológica, por tanto sus emociones, son de seis. Si tu hijo de tres años comienza a plantearse el sentido de la vida y la muerte, la falta de registros emocionales para gestionar esas grandes preguntas le sumará en una enorme angustia ante la falta de respuestas con sentido.

Imagina ahora que tu hijo de diez años fuera lo suficientemente alto como para conducir, y lo suficientemente hábil, no le dejarías ha-

cerlo, por mucho que te lo pidiera. ¿Por qué? Porque tienes claro que es algo que no puede hacer hasta que sea adulto. ¿Pero qué ocurre cuando lo que te pide no es algo tan obvio?

Tenemos muchos casos de progenitores que han sacado a sus hijos de natación, porque no querían ir, “y tenía razón”; que no los llevan al parque, “porque el niño prefiere jugar en casa”; que les dejan ver cosas poco aptas para su edad en la televisión, “porque el niño no tiene miedo”; que permiten que el niño se encierre en sí mismo, “porque él es así”.

El hecho de que sean niños muy racionales, capaces de daros una buena explicación para casi todo, no significa que haya que hacerles caso. No podéis perder nunca la perspectiva, aunque parezcan pequeños adolescentes de cuatro años, ¡son niños!, no son adultos en miniatura, no saben lo que les conviene, aunque crean saberlo. No podéis maravillaros con el raciocinio de vuestros hijos y permitirles que tomen las riendas de su educación, los padres sois vosotros, no podéis bajo ningún concepto, soltar el timón y dejar que ellos decidan. Tienen que vivir experiencias de niños, pasar por una vida de niño normal, porque eso será lo que les prepare para la vida. Todas las experiencias de la vida, la escuela, el patio del colegio, los castigos, la frustración, el dolor... tienen un sentido: enseñarnos a gestionar las emociones, y si no se vivencian, difícilmente se conocerán, controlarán y dominarán.

Por otro lado, si como padres pasasteis por algo parecido, no os asustéis, vuestras experiencias no tienen por qué repetirse en vuestros hijos.

Una emoción, se aprende a controlar vivenciándola.

¿Jugamos al Parchís?

Vamos a ver a continuación el caso de Santiago, un niño que no aprendió a frustrarse, y que vivía preso de sus emociones descontroladas.

Santiago es un niño que, desde el mismo día de su nacimiento, manifestó una gran intolerancia a la frustración. De bebé, cuando tenía hambre no lloraba, gruñía, y si no le daban el biberón en el mismo instante en que lo pedía, los gruñidos y quejidos eran antológicos. Según iba creciendo, sus padres notaron que era incapaz de jugar a ningún juego de azar, porque si no ganaba, cogía unos berrinches tremendos y tiraba el tablero o las cartas al suelo y dejaba de hacerlo. Con el tiempo, ese comportamiento hizo que sus padres dejaran de jugar con él.

Santiago desarrolló una intolerancia hacia determinados alimentos, y prefería pasar sin comer a ingerir lo que no le gustaba. Castigarlo para que hiciera las cosas tampoco servía de nada, porque su capacidad para soportar situaciones negativas era casi inimaginable. Este extremo comenzó a asustar a sus padres, que veían como tenían poca, o ninguna autoridad sobre el niño, al ser el castigo un método que no servía para nada. En cuanto a su vida escolar, Santiago, pasó una buena primaria. No experimentó ninguna contingencia negativa respecto a los aprendizajes escolares, salvo quizás, alguna pequeña sanción por mala organización y planificación. Físicamente era un niño algo torpe con lo que, todos los intentos de sus padres por involucrarlo en alguna actividad física cayeron en saco roto. No solo eso, cuando su madre lo apuntó a natación, a las dos semanas, el niño iba gritando y pataleando por la calle porque no quería ir; finalmente, su madre se hartó y dejó de llevarlo.

La vida sigue y llegamos a segundo de la ESO, donde aparece una adolescencia biológica normal, (igual que en el resto de población). Cuando llega a tercero de la ESO, la situación en su casa es un polvorín. Santiago lleva diez años practicando artes marciales y se ha convertido en un chico alto y fuerte. Su capacidad para soportar las situaciones dolorosas, (autocontrol criterial), es enorme y sus padres se encuentran moralmente sin recursos para enfrentarse a él, ni física, ni psicológicamente.

El caso de Santiago es un ejemplo típico de intolerancia a la frustración, pero sus causas no son las mismas que en el resto de niños. Lo primero que tenemos que tener claro, es que la población de niños con alta capacidad no es igual que la población media. No es un tema que tenga que ver solo con la forma de educar a los hijos, como ocurriría con la población normalizada. Por tanto, debemos desterrar el sentimiento de muchos padres de "ha sido culpa mía", porque la educación tiene que ver, pero no es el principal factor condicionante.

Decíamos que la población de niños con alta capacidad no es igual a la población normalizada o media. ¿Por qué?, porque partimos de un desarrollo cerebral diferente, con unas estructuras cognitivas diferentes que nos llevan a una forma estructural de la personalidad, diferente.

¿Qué ocurriría si yo le digo a un niño, que detrás de una puerta tengo un pastel de chocolate, pero que si abre la puerta recibirá una descarga eléctrica? La mayoría de los niños abren la puerta una vez, pero no lo harán una segunda; incluso habrá niños, que ante el miedo del castigo, directamente, no la abrirán. Esto ocurre porque la directividad del impulso es menor que la posible contingencia negativa. En otras palabras, las ganas de hacer algo no son mayores que el deseo de evitar el posible castigo. ¿Qué haría nuestro amigo, Santiago? Abrir la puerta muchas veces porque su autocontrol criterial, es decir, su capacidad para soportar una situación dolorosa es muy grande. En su caso, se trata de un tema de compensación. Le compensa seguir sus impulsos, porque no le importan las consecuencias.

En los niños con alta capacidad, se produce una disfunción del lóbulo frontal que alberga las funciones ejecutivas, debido a un excesivo funcionamiento del hemisferio derecho del cerebro, que produce ondas alfa y como resultado de ellas, se inhibe el lóbulo frontal ocasionando una caída de las funciones ejecutivas. Pues bien, una de las funciones ejecutivas regula la tolerancia a la frustración.

Tenemos otro factor que nos influye, otra característica de personalidad muy acusada en estos niños: el egocentrismo excesivo. Ellos ven la vida desde su punto de vista y no se paran a pensar en el de los demás. El egocentrismo va desapareciendo cuando somos capaces de ponernos en el lugar del otro, pero para hacerlo, necesitamos una función ejecu-

tiva. De nuevo nos encontramos con el lóbulo frontal. En este caso con las llamadas neuronas espejo, y de nuevo, observamos que en este tipo de niños, estas neuronas no funcionan igual que en la población normal.

Así que tenemos un conjunto de población con un gran autocontrol criterial, una disfunción del lóbulo frontal y un egocentrismo superior a lo normal. ¿A que ahora ya no os parece que la culpa del mal comportamiento de vuestros hijos sea enteramente vuestra?

No tenemos que perder de vista el agotamiento al que este comportamiento somete a las familias. Es un desgaste que se produce poco a poco, como la gota que cae muchas veces y acaba por horadar la piedra. Hay veces en que las familias soportan peleas diarias y eso, lógicamente, termina por pasarles factura.

¿Qué es la frustración?

Hasta ahora hemos hablado de ella, pero aún no os la hemos presentado convenientemente. La frustración es una respuesta emocional relacionada con la ira, que surge cuando se percibe resistencia ante el cumplimiento de un deseo. Los niños, en la consulta, la definen como una tensión interna que les entra cuando no consiguen lo que quieren. Una tensión que, además, son incapaces de controlar. Tiene mucho que ver con la ira. Cuando uno hace esa valoración cognitiva de que algo que quiere no lo puede alcanzar, surge la ira y lo que se produce es la frustración.

Hemos visto la definición de frustración. Veamos ahora las tres posibles situaciones en que aparece.

¿Cuál es el objetivo de jugar al parchís? Probablemente el de todos sea ganar; pero cuando creces, también es pasarlo bien en familia y disfrutar. El objetivo del niño es simplemente ganar y recuerda que no está entrenado para frustrarse, así que cuando alguien come su ficha, él percibe eso como un **obstáculo en la consecución de su objetivo**: ganar. Su mente hace una valoración cognitiva de aquello que le obstruye el paso hacia la meta, y de ahí, surgen dos posibles emociones:

1. La ira: cuando vemos que hay posibilidad de influir sobre los factores que causan la obstrucción.
2. La tristeza: cuando es imposible actuar sobre los factores.

Tanto una emoción como la otra producen situaciones adversas, ¡ojo! no emociones negativas, sino situaciones conductuales adversas.

Otro tipo de situación en la que suele surgir frustración es cuando se produce una **transgresión de normas y derechos**, eso da lugar a una injusticia. Como comentábamos en la introducción, los niños con alta capacidad son especialmente sensibles a dilemas morales: ¿podemos querer a los animales y sin embargo comerlos? Probablemente la respuesta sea no. El concepto de lo justo e injusto no deja de ser bastante subjetivo, porque aparte de que todos nos movemos en un mundo con las mismas barreras morales, las líneas no están muy claras en lo que uno percibe como justo o injusto. ¿Cuál es el dilema moral que percibe el niño en el juego? Si una madre está para ayudar a sus hijos y a mí como hijo, me apena comerte la ficha, ¿por qué tú como madre me comes la mía? Ese dilema me va a llevar a no querer jugar, y como no juego, no aprendo, porque no paso por una situación frustrante.

Imagina que ves una máquina expendedora de chucherías. Ves una atractiva chocolatina, rebuscas en el bolsillo, metes una moneda, oprimas el botón y... ¡nada!, la máquina no funciona como debería. No se produce la respuesta esperada. La primera emoción es la sorpresa ¿Cómo es posible que no me dé mi chocolatina? La frustración aparece porque no se produce la respuesta aprendida. Esto se conoce como **extinción de contingencias aprendidas** y es la tercera y última situación que nos lleva a la frustración.

Ahora que ya somos casi expertos en esta emoción, vamos a la pregunta: “¿Es posible no tenerla?” Hemos visto que no, por tanto, ¿cómo aprendemos a manejarla? Como todo en la vida, con práctica. Y, ¿cómo conseguimos la práctica? A través de la experiencia.

Si no enfrentas a tu hijo a situaciones frustrantes, ¿cómo quieres que aprenda a manejarlas? Si cada vez que tu hijo protesta o gruñe, te apresuras a atenderlo, ¿cómo aprende a enfrentarse a una contingencia negativa? ¿Tenemos que enfrentarlos a situaciones frustrantes? ¡Sí! rotundo y mayúsculo, ¡pero ojo!, no esperemos que eso ocurra por sí mismo dentro del ambiente escolar, porque ya hemos dicho que no ocurrirá.

Los niños con un desarrollo que podríamos denominar normalizado, aprenden a frustrarse en el colegio, aprenden a cooperar con ese sentimiento y lo aprenden porque se les presentan cosas que no conocen y que tardan en dominar. ¿Qué ocurre con los niños con alta capacidad? que no aprenden, porque el colegio no los frustra. Un niño que lee antes de que en su clase enseñen a leer, que escribe antes, que aprende más rápido, no experimenta nunca esa sensación de “no alcanzar” de “no conseguir”. Si mis características cognitivas no favorecen el control del impulso y además he perdido los años de entrenamiento que me da el colegio, ¿qué hago?, lanzo el parchís por los aires cuando alguien come mi ficha. El colegio no solo no les enseña a frustrarse, sino que, con frecuencia, les enseña a reaccionar con desidia y desinterés. Estos niños suelen aburrirse ante la falta de estímulos. *Sonia se aburría tanto en el colegio, que solía pensar en él como en una prisión, de hecho, empezó a apuntar los días que le quedaban para dejarlo e iba tachándolos uno a uno, como los presos.*

Aprender a tolerar la frustración es un aprendizaje necesario para la vida. Nos permitirá enfrentarnos con éxito a las cosas que nos ocurran, sin generar ira (tirar el tablero), o tristeza (abandono el juego), sino que generaremos otras alternativas o estrategias para conseguir nuestra meta de otra forma. A ese tipo de comportamiento que busca alternativas suele calificársele como manipulador. Los niños con alta capacidad suelen ser tildados muchas veces de manipuladores, pero no podemos culparlos por buscar soluciones creativas a sus problemas, sobre todo, si eso es la alternativa a la ira, o a la tristeza. De todas maneras, a nosotros no nos gusta calificar la manipulación como algo malo, buscar alternativas a una situación negativa para darle la vuelta a nuestro favor, es simplemente, inteligencia aplicada. Es la capacidad de adaptarnos al entorno en que vivimos.

Es frecuente encontrarse con chicas de altas capacidades que en la Educación Secundaria eligen no sacar las mejores notas posibles en los exámenes. En ocasiones dejan alguna pregunta en blanco en las pruebas escritas o las contestan erróneamente de forma voluntaria. De esta forma evitan destacar y que los compañeros las critiquen por “empollonas”. Evitar los mejores resultados permite a estas chicas adaptarse al medio escolar. Por un lado, sus compañeros no se meten

con ellas al no destacar, y por otro lado, su familia está contenta porque mantiene un buen rendimiento escolar aunque sus notas no sean excelentes.

Ahora que ya sabemos que los niños con alta capacidad toleran peor la frustración que los demás, que no podemos evitar que se frustren y que de hecho tienen que aprender a hacerlo, veamos qué es lo que podemos hacer como padres y educadores.

1. No retires al niño de todo aquello que le pueda frustrar; lo que haces es quitarle la oportunidad de **aprender a controlar** su manera de reaccionar ante la frustración. Siempre pensamos que hay que evitarles a los seres queridos, especialmente a los niños, cualquier tipo de sufrimiento, pero esa creencia no solo es errónea, es perjudicial. En la vida hay sufrimiento y como eso no va a cambiar hay que aprender a cooperar con él.
2. **Trabaja** con el niño los distintos **componentes de la emoción**. La emoción tiene un componente físico que te da tu cuerpo, uno cognitivo conductual: lo que tú piensas y haces, y otro de actitud: la disposición personal ante situaciones similares. Analízalo con él para que identifique sus emociones y aprenda a buscar otras respuestas diferentes. La base del problema no está en el dolor, sino en nuestra actitud ante él.
3. Hay que aprender a **distinguir entre deseos y necesidades**. Lo que espero de una situación, por ejemplo, al jugar al parchís, es ganar. Hay que enseñarle al niño a que distinga lo que quiere de lo que necesita. ¿Por qué quiero ganar? Para ser mejor, para sobresalir. Analiza esas posibles respuestas y háblalas con él.
4. Tener claro que en el niño hay un problema de control de impulsos. Para que un niño aprenda a controlar sus impulsos hay que hacer un trabajo de **retroalimentación personal**. ¿En qué consiste esta técnica? Se trata de que el niño aprenda a ser consciente de sus emociones, que se analice y se observe, que busque posibles causas para su comportamiento, y que explore si le gustan los resultados obtenidos con él. Recordad que estos niños tienen un alto grado de lógica, por tanto, todo lo que sea razonar con ellos es positivo. ¿Uno cuando hace algo sabe si va



a ser bueno o malo? Respuesta dada por los niños en la consulta: a veces sí, a veces no.

Para atajar un problema hay que ser conscientes de que existe. Tu hijo lanza el tablero cuando juega contigo o tira las cartas si no gana. Lo hace porque no le importa lo que sientan los demás, ni las consecuencias de sus actos. Por tanto, lo primero que debes trabajar es en hacerle consciente de que existe un problema, que su comportamiento no es bueno. Es importante que aprenda a reflexionar antes de actuar. Edúcale en el comportamiento reflexivo.

5. **El niño se comporta mal, NO ES MALO.** Si le dices que es malo, le estás diciendo que no hay nada que él pueda hacer para evitarlo, le estás proporcionando una excusa para sus actos y le estás quitando la capacidad de cambiar.
6. Vivimos en una sociedad donde no existe el concepto de paciencia o espera, sino de inmediatez, ¡lo que quiero, lo quiero ya! Si quiero un coche, en lugar de ahorrar, pido un crédito. Todo es tan inmediato que debemos enseñar a los niños a esperar, debemos demorar la gratificación. Si estás haciendo algo y te pide la merienda, no corras a hacerla; no satisfagas su deseo en el acto; dile: “espera unos minutos; acabo lo que estoy haciendo y te atiendo”.
7. La **frustración es algo con lo que hay que aprender a vivir.** Hay que conseguir darle la vuelta y sacarle la parte positiva.

Tolerar la frustración es una habilidad que se desarrolla. Puede aprenderse mediante la práctica, por tanto, ¡a practicar! Sed positivos, todo aquello que es susceptible al aprendizaje, puede mejorarse.

¡Mamá, me hice listo!

Veamos ahora el caso de Ricardo, un niño cuyo mal comportamiento le estaba llevando por el camino de la exclusión social.

Cuando Ricardo tenía cuatro años le pegó una patada a una profesora del colegio. Este no fue su primer incidente. Desde que era pequeño mostró una gran intolerancia a la frustración que le llevaba, entre otras cosas, a gritar y patalear cuando algo no salía como él quería. Pronto, comenzó a pegar a los otros niños, y eso, unido a su mal comportamiento, llevó a algunos padres a prohibir a sus hijos que jugasen con él.

Para cuando Ricardo tenía seis años no tenía amigos, sus padres estaban agotados y en el colegio le señalaban como uno de los peores alumnos habiendo propuesto, incluso, su expulsión.

Cuando los padres de Ricardo llegaron a la consulta venían desesperados, pero sobre todo, ansiosos por ponerle nombre al problema de su hijo. Les habían dicho que podía ser hiperactivo o tener un “trastorno negativista desafiante”. Su hermano mayor estaba ya diagnosticado de altas capacidades, pero nunca había presentado los problemas de Ricardo. Sus padres, a pesar de saber que la alta capacidad tiene un componente hereditario, no sospechaban que su hijo lo fuera.

Este punto es importante, porque muchos padres de niños con alta capacidad, no saben que lo son. Achacan las peculiaridades de sus hijos a otro tipo de trastornos y, como desgraciadamente, en este ámbito de población hay un enorme índice de dificultades escolares, la falta de éxitos de sus hijos en el colegio tampoco les proporciona ninguna pista al respecto. Es descorazonador ver cómo un niño puede llegar a tener los problemas que Ricardo tenía y constatar que llega a la consulta cuando ya se le considera un caso perdido.

Por eso, una vez más, insistimos en la importancia de la sensibilización de los adultos y de los centros escolares. Debemos estar atentos al desarrollo de nuestros hijos, observar sus conductas y no apresurarnos a decir, “el niño es malo”. Cuanto primero se diagnostique un niño en altas capacidades, primero podremos empezar a construir y ¿por qué no? a disfrutar con nuestros hijos.

Cuando empezamos a hablar con los padres de Ricardo, nos contaron que era un niño con mucha energía. Se levantaba a las siete de la mañana y a escondidas, se ponía a ver la televisión. Por otro lado le gustaba mucho pintar, hacer disfraces y construir cosas. Además, parecía tener una desbordante imaginación a la hora de engañar a sus padres para salirse con la suya. Lo curioso es que toda esa energía y deseo de conocer y experimentar desaparecía en el ámbito escolar. Sus profesores decían de él que “pasaba de todo”, no pronunciaba bien algunas letras y no leía bien. Cuando sus padres llegaron a la consulta, había suspendido todas las asignaturas de la primera evaluación.

La evaluación de Ricardo reflejó que se trataba de un niño de altas capacidades. Destacaba en él, su gran sensibilidad táctil, auditiva, gustativa, olfativa y emocional, una gran creatividad que le confería una imaginación desbordante. Además presentaba hiporeactividad, es decir, tenía un deseo constante de tocar y coger todo, como consecuencia de la sensibilidad táctil.

Cuando les presentamos la evaluación a los padres no podían creérselo; sus caras de sorpresa lo decían todo. Imaginaros ahora la cara que pusieron en el colegio de Ricardo, cuando recibieron los resultados del informe. Lo cierto es que como la alta capacidad se asocia con alto rendimiento, resulta difícil de entender que un niño que suspende todo, que lee con dificultad y que tiene graves problemas de comportamiento, sea un superdotado. Ese es uno de los mayores problemas a los que se enfrentan estos niños: la percepción que la sociedad en su conjunto tiene de lo que es ser un alta capacidad. Una percepción que a menudo coincide con la que ellos tienen de sí mismos, porque no nos engañemos, ¿qué opinión creéis que tenía Ricardo de sí mismo o de sus posibilidades? Si pensáis que mala, estáis en lo cierto. El niño se

autodefinía como “tonto”. Durante toda su vida ha recibido mensajes negativos por parte de los adultos; le han calificado de malo y ha recibido castigos constantes por recomendación de los profesores.

Suponemos que todos aquellos que no habéis estado en contacto con la alta capacidad pensaréis que es imposible que alguien, cuya inteligencia se califica de superior, se considere a sí mismo, tonto. Pero en realidad, esta situación es el pan nuestro de cada día en la consulta. Como ya comentábamos al hablar de Ricardo, un niño no puede considerarse “inteligente”, si solo obtiene fracasos y si tiene una percepción dolorosa del mundo y de cuanto le rodea.

En la evaluación descubrimos que Ricardo tenía dificultades de aprendizaje. No es que no quisiera leer, es que le costaba y eso lo llevó a la frustración, al estrés y a los problemas de conducta.

Hasta aquí varias cosas importantes:

- Una mayor capacidad no es una bendición; se trata en realidad, de una personalidad diversa, una que cuenta con unas estructuras cerebrales, unos recursos intelectuales y una emotividad diferentes.
- Es cierto que existe un gran potencial, pero hay que tratarlo. Hay que reconocerlo y aprender a utilizarlo.
- Se puede ser un niño con alta capacidad y tener problemas de aprendizaje.
- Es importante que estos niños acudan a un psicólogo clínico especialista para ser convenientemente tratados.

¿Cómo abordamos los problemas de Ricardo?

Lo primero que hicimos fue reconducir su conducta, explicarle que no era un niño malo. Al decirle esto, le quitamos la excusa en la que se amparaba y le dimos la oportunidad de mejorar. Le hicimos responsable de sus actos; le hicimos consciente de que podía cambiar su modo de actuar, y con ello, evitar tener problemas.

Los niños de alta capacidad sufren mucho los problemas que tienen. Son muy conscientes de los errores que cometen a posteriori, se sienten tristes y se disculpan con frecuencia. Pero esto no les lleva a

mejorar, de hecho, vuelven a meterse en los mismos líos y las riñas y castigos no suelen ser efectivos. Normalmente, cuanto más se les riñe y castiga, más empeora su comportamiento. A la par, su sufrimiento aumenta porque son conscientes del daño que hacen, pero no saben cómo cambiarlo. En muchos casos ni siquiera son capaces de controlar sus impulsos y, al final, se agarran a la etiqueta de que son malos y entran en un bucle sin fin.

Pasito a pasito, con un trabajo específico de lectura, Ricardo comenzó a superar sus dificultades con la lectura. Su autoestima empezó a mejorar y con ella su conducta. Los resultados académicos fueron cambiando poco a poco, con lo que su interés en el colegio aumentó y las notas obtenidas fueron animándole a seguir trabajando. En definitiva, Ricardo pasó de un bucle negativo a uno positivo, donde con cada nuevo éxito su confianza aumentaba y sus ganas de aprender y ser mejor, también.

A Ricardo empezó a gustarle leer y comenzó a disfrutar con la lectura. La mejora en su conducta fue granjeándole la amistad de algunos niños; de pronto, ya podía salir a la calle sin que le señalaran como “el malo” del colegio. A final de curso aprobó todas las asignaturas, algunas, incluso, con buenas notas.

Las cosas fueron cambiando lentamente.

Cuando Ricardo aprendió a leer y sacó su primera buena nota en un examen exclamó: “Mamá, me hice listo”.



EL REVERSO TENEBROSO DE LA FUERZA

Si recordáis la *Guerra de las galaxias*, en ella se nos contaba, que la “Fuerza de los Caballeros Jedis” tenía un lado oscuro o tenebroso, por el cual era sencillo resbalar.

La alta capacidad, en ocasiones, se asemeja a la “Fuerza de los Jedis”. Digamos, que al igual que proporciona aptitudes que contribuyen a un desarrollo de habilidades y destrezas por encima de la media esperable para el niño, como mayor capacidad de razonamiento, memoria o creatividad, también tiene un “lado oscuro”.

No está en nuestro ánimo asustaros, pero nos gustaría alertar acerca de una serie de comportamientos que pueden llegar a ser muy destructivos para las personas.

Lo que sí es importante reseñar es que, aunque este tipo de comportamientos se dan en la población normal, inciden con mayor frecuencia en la población de alta capacidad, debido a sus específicas características de personalidad y creatividad, que se convierten en el caldo de cultivo ideal para todo este tipo de problemáticas.

Por eso, hemos titulado este capítulo el “Reverso Tenebroso de la Fuerza” y en él vamos a hablar de rituales, obsesiones y distorsiones cognitivas.

Rituales

Os presentamos el caso de Mario:

Mario es un niño inteligente. Habla dos idiomas y toca varios instrumentos. Sus padres empiezan a notar que duerme mal, le da la sensación de que tiene “miedo a dormir” porque observan que según va acercándose la hora de ir a la cama, su nivel de ansiedad aumenta. Además, notan que realiza una serie de acciones repetitivas antes de dormir. El niño llega a la consulta acompañado de su madre, que piensa que puede padecer un trastorno obsesivo compulsivo. Tras la necesaria evaluación, se concluye que Mario es un niño con alta capacidad, que es víctima de una serie de obsesiones y se encuentra atrapado en un ritual nocturno.

¿Por qué aparecen las obsesiones y los rituales? Digamos que son una vía de escape para un cerebro estresado y al borde del colapso nervioso. Como ya hemos comentado, los niños con alta capacidad poseen una personalidad de alta activación, es decir, de por sí su nivel de ansiedad ya es muy alto. ¿Qué pasa cuando el nivel externo sube? Que colapsan. Es como una olla a presión que en un momento dado empieza a expulsar vapor para no explotar. Las obsesiones llevan al miedo, entendiendo el miedo, como una emoción básica que nos ayuda a adaptarnos ante una situación cuya deriva desconocemos. Si yo pienso que no puedo dormir hasta que dé tres saltos, tendré miedo a hacerlo sin haberlos dado, ¿qué pasará si no duermo? Si pienso que no puedo ir al colegio por la acera derecha de la calle, tendré miedo si un día hay obras y tengo que ir por ella. ¿Podemos evitar que estos niños sufran estrés o ansiedad? La verdad es que no, como tampoco podemos evitar sufrirlos nosotros.

El estrés es una respuesta natural y sana que nuestro organismo nos ofrece para adaptarnos y defendernos del exterior. Gracias al estrés, los hombres de las cavernas corrían cuando veían un dinosaurio o inventaron la rueda. Vivimos en una sociedad que nos presiona en mu-

chas direcciones y los niños no son ajenos a ello. Debemos tener en cuenta el cambio en la cantidad o volumen de información que recibimos del exterior. En la sociedad y momento actual nos encontramos con individuos sometidos a tensiones constantes por las demandas del medio, sea este cercano como la familia, la escuela, los amigos, o no tan cercano. La suma de todo eso, a todas luces contribuye a aumentar el nivel de excitación del sistema nervioso de las personas, que al tenerlo ya muy excitado les lleva al colapso. ¿Qué ocurre cuando siento miedo? Que busco seguridad. El cerebro necesita sentir que controla las cosas. Debemos tener en cuenta que las personas de alta capacidad se muestran ritualistas en este sentido, encontrándonos que, en ocasiones, manipulan el medio para conseguir esta estabilidad. Nos gustaría matizar, que empleamos la palabra “manipulación” no en sentido negativo, sino todo lo contrario, como una herramienta de modificación del ambiente en provecho propio, que al fin y al cabo, no es más que una de las múltiples funciones que se le atribuyen, a lo que denominamos Inteligencia. Busca un ambiente estable y cuando no lo hay, lo crea. De esa necesidad de que nada cambie, de que todo permanezca estable y controlado, surgen las obsesiones, las manías y los rituales, como herramienta para crear esa estabilidad y con eso mostrarse más seguro.

Como decíamos Mario llegó a la consulta, no para ser diagnosticado como alta capacidad, sino por una alteración en su comportamiento. Esto ocurre en la mayoría de los casos. Son muy pocos los que llegan con un niño y dicen: “quiero hacer un test de inteligencia”, a menudo nos encontramos con padres asustados, por los mencionados problemas de conducta, o por particularidades de la misma, sin que sean considerados problemáticos. Por eso es importante estar atentos a los cambios en nuestros hijos.

Las variaciones en la conducta siempre se producen por algo. Hay dos tipos de mensajes: los primarios y los secundarios. Si un niño se porta mal y grita, el mensaje primario es el grito, el secundario es la atención que consigue con ese grito. Digamos que el comportamiento infantil es mucho más sofisticado y complejo de lo que le atribuimos los adultos.

Como bien habían observado sus padres, Mario tenía un problema a la hora de dormir. No descansaba bien y se ponía muy nervioso cuando llegaba la hora. Se ponía tan nervioso, que si había un amigo en casa viendo la tele podía llegar a echarlo, o si sus padres estaban en la playa había que irse para llegar a casa a tiempo, ¿a tiempo de qué? a tiempo de acostarse a las nueve y media en punto, ni un minuto más, ni uno menos.

Ahí empezó la obsesión, *“si no me acuesto a las nueve y media en punto algo malo va a pasarme, pero si me acuesto a esa hora concreta, todo irá bien”* Como comprenderéis, estar en la cama a una hora concreta no siempre es sencillo. Durante la semana es más fácil, pero en fines de semana y vacaciones, cuando las rutinas se alteran, todo se vuelve más complejo. Si yo pienso que el mundo va a derrumbarse si no llego a la cama a mi hora y tú, padre, me lo impides porque estamos en una terraza tomando algo, ¿qué haré?, mensaje primario: te pego, grito, golpeo la mesa, salto. Mensaje secundario: necesito irme a casa.

Como padre es terrible ver que un hijo educado y tranquilo, de repente, monta una escena así en público; pero es importante recordar que:

El mundo no debe importarnos más que nuestro hijo.

Debemos pensar que algo tiene que ocurrirle para que se comporte así, de repente. No estamos diciendo que sea sencillo, estos niños ponen muchas veces a prueba nuestra paciencia, y nuestra capacidad para superar el bochorno en público.

El cerebro de Mario no se conformaba con decirle que tenía que llegar a una hora determinada, además fue incorporando pequeñas manías que derivaron en un complejo ritual. El ritual constaba de cinco pasos complejos: *me acuesto, doy una vuelta en la cama hacia la derecha, enciendo la luz tres veces, ni una más ni una menos, rezo dos oraciones en el mismo orden, me sueno, tenga mocos o no, me levanto, pego un salto y me vuelvo a acostar.* ¿Os imagináis la agonía de tener que cumplir todos estos pasos, tras haber conseguido echar a todo el mundo de casa o arrastrar a tus padres desde una cafetería, solo para poder dormir? El problema de las obsesiones y los rituales, no es

solo que no sean sanos, es que mediatizan tu vida. Mario no podía ir a dormir a casa de ningún amigo, ni invitar a ninguno a casa. Tampoco podía ir de campamento o de viaje. Tenía miedo a separarse de su cama, de su pañuelo y de su habitación porque era allí donde debía realizar su ritual, amén de que uno no puede realizar este tipo de acciones delante de otras personas sin ser calificado, como poco, de chiflado.

La buena noticia, (sí ¡por fin hay una!), es que los rituales se pueden trabajar y las obsesiones también. La mala es que aparecen otros. El primer paso es desmontar el ritual, no vamos a prohibirle al niño que lo haga, vamos a flexibilizarlo. Lo que se hizo con Mario fue darle una pauta de rituales distintos por escrito que debía cumplir obligatoriamente, ya que con el ritual él obtenía seguridad. La primera semana debía acostarse, encender una linterna y apagarla cuatro veces, rezar, levantarse y abrir la puerta del armario, acostarse y sonarse. La segunda semana debía acostarse, tocarse tres veces la nariz, girar a la derecha, levantarse saltar dos veces, rezar y acostarse. Hay que entender que el ritual le da seguridad al niño frente al miedo y lo desconocido, por tanto, no lo atacamos de frente, lo flexibilizamos hasta que esos gestos diversos lo sean tanto, que el niño comprenda por sí mismo que nada cambia por hacer una cosa u otra y finalmente lo abandone.

Como hemos dicho desaparecen unos miedos y aparecen otros, y con ellos, nuevos rituales y obsesiones. Es importante detectarlos para solucionarlos antes de que se enquisten.

Otro caso; Ana tiene tres años. Su padre le lava los dientes, le lee un cuento y habla con ella de las cosas buenas del día. Su madre reza con ella y Ana se acuesta. Un día, su padre estaba de viaje y la niña sufrió un ataque de ansiedad. Su madre lo achacó a la ausencia paterna. Otro día, su padre se confundió y le quiso leer el cuento después de rezar. La niña sufrió un ataque de ira, se puso nerviosa y le pegó.

¿Se había convertido la niña, hasta entonces educada y tranquila, en un pequeño monstruito?, ¡no!, había desarrollado, sin saberlo y ser consciente, un ritual. ¿Cómo solucionarlo? Introduciendo peque-

ños cambios en el cumplimiento de las tareas; unas veces se lavan los dientes antes del cuento, otras después; unos días se reza con papá, otros con mamá.

Hay muchos miedos que conducen a obsesiones. La inestabilidad económica del país y la crisis son acusados por los pequeños y pueden experimentar, con razón o sin ella, un miedo a la pérdida de poder adquisitivo. ¿Le has dado a tu hijo dinero para una excursión del colegio y ha vuelto con todo? no creas que es un rasgo positivo que denota madurez y tendencia al ahorro, puede encubrir una obsesión, un miedo a perder el dinero que le lleve a no gastar de manera compulsiva. ¿Vuestro hijo se niega a quitar el pañal y juega a ser un bebé?, no es que no tenga madurez bastante, al contrario, tiene la lucidez necesaria como para tener miedo a crecer y como la tiene, se niega a hacerlo. No quiere que su mundo cambie porque le aterroriza el no saber qué ocurrirá y desarrolla comportamientos disfuncionales que le mantienen a salvo.

Por tanto, una vez más repetimos, observad a vuestros hijos, hay pequeñas pistas, que como miguitas de pan, van dejando aquí y allá. No asumáis frases como: “mi hijo es malo”, “no se porta bien”, “es hiperactivo”, “es un desastre”. Observad, y no tengáis miedo en acercaros a un profesional para una evaluación.

Obsesiones

Tomás llegó a nosotros con catorce años, un informe previo psicopedagógico de altas capacidades, y una enorme ansiedad.

Cuando empezamos a hablar con él observamos varias cosas: una sudoración excesiva, una atención escasa, y un gran nerviosismo. Además, vimos que era un niño al que costaba llegar debido a un enorme y apreciable estrés.

Hablando con la familia averiguamos, que se había caído en el patio el curso anterior, a causa de eso, se rompió la cadera y tuvo una larga convalecencia que le llevó a repetir curso.

Dado que la mayoría de informes psicopedagógicos se basan solo en aptitudes intelectuales, lo primero que hicimos fue un estudio de la personalidad y de la creatividad. Como ya os hemos comentado, hay personas con unos C.I. medio-altos que, sin embargo, no son altas capacidades, porque carecen de las características de personalidad y creatividad que acompañan, (o deberían acompañar), a este diagnóstico.

En el estudio extroversión-introversión descubrimos que tenía una afabilidad altísima, pero una bajísima animación, y un atrevimiento inexistente. ¿Qué estaba pasando? Que Tomás tenía un enorme deseo de hacer amigos, de relacionarse socialmente, pero no lograba hacerlo. Es decir, los factores que tiran de nosotros hacia el exterior, estaban en él muy bajos.

En el lado contrario, los factores que nos meten dentro de nosotros mismos, eran altísimos en su caso. Tenía un altísimo nivel de vigilancia, una enorme capacidad de abstracción, un enorme perfeccionismo, mucha negatividad, gran autosuficiencia y mucha necesidad de privacidad.

Con todo esto, vimos que los factores que le llevaban a la introversión eran dominantes sobre los de la extroversión.

Observamos también una discordancia, entre su percepción de la realidad y cómo afrontaba lo que percibía, y un enorme descontrol emocional: Tomás no conocía sus emociones, ni cómo manejarlas.

Descubrimos que tenía un altísimo nivel de creatividad. A pesar de su enorme falta de concentración, y de su gran ansiedad, obtuvo unos percentiles entre el 90 y el 99 % en los test.

La neurociencia sabe ahora que la disminución en los niveles de serotonina va asociada a los Trastornos Obsesivo-Compulsivos (TOC) y esquizofrénicos. La creatividad es a nivel neuronal una fina línea que se traza entre ambos trastornos.

Un perfil introvertido, con un descontrol emocional, nos hace movernos en el eje de los trastornos de ansiedad, pero si a eso, le unimos una enorme creatividad, ¿qué tenemos? Una bomba. Alguien para el cual, la realidad, es solo uno de los mundos posibles, y que puede meterse dentro de sí durante tiempo prolongado.

Desgraciadamente, descubrimos que había ya un cierto deterioro cognitivo, un deterioro que probablemente, de haber cogido el caso antes, no se hubiera producido. También descubrimos conductas autolesivas, ocasionadas por un sentimiento de culpabilidad.

Finalmente diagnosticamos una alta capacidad, dada por sus aptitudes intelectuales, su perfil de personalidad introvertido, su elevada creatividad, y al que se unía un enorme descontrol emocional.

¿Cuáles eran las obsesiones de Tomás? Varias. Por un lado, había desarrollado un trastorno obsesivo compulsivo, que le obligaba a dejar el vaso y el tenedor, en un determinado lugar y posición del fregadero. Si no lo hacía así, cualquier tipo de desgracia podía ocurrirle, y esa desgracia sería culpa de quien hubiera movido el vaso y el tenedor, no de él.

Por el otro, rumiaba continuamente pensamientos, relacionados con la existencia: el origen de la vida, ¿dónde vamos?, ¿cómo construir una vida mejor? Eso le había conducido a leer de manera compulsiva libros de autoayuda. Tenía más de cien. El problema era que Tomás leía uno, apuntaba una serie de consejos y los llevaba a la práctica unos días, luego entraba en bucle de nuevo, compraba otro libro, apuntaba otros consejos... y así en un círculo vicioso y muy destructivo.

Tampoco lograba entrar en el aula, porque el contacto con otros le disparaba la ansiedad. Necesitaba estar aislado, lo cual, no solo no contribuía a hacerle sentir mejor, sino que deterioró aún más, su relación con los otros compañeros.

¿Qué hicimos?

Trabajamos desde dos frentes: la familia y Tomás.

Trabajar con la familia es fundamental. En muchos casos, los trastornos de ansiedad de los hijos, vienen agravados por el exceso de expectativas de sus padres. Muchas familias reciben el diagnóstico de altas capacidades, y desde ese momento, cambian por completo todos los esquemas. El niño tiene que saltar de curso, lo necesite o no, hay que apuntarlo a mil clases, tiene que aprender chino... es decir, aumentan el nivel de presión, sobre unos niños, cuya presión interna es ya enorme.

Con Tomás, trabajamos primero a través de un pequeño tratamiento farmacológico destinado a reducir sus niveles de ansiedad, para posteriormente hacer un tratamiento de modificación de comportamiento y conductas.

Le obligamos a modificar sus rituales y obsesiones. En lugar de leer libros de autoayuda, tenía que leer libros de deporte; en lugar de dejar el vaso y el tenedor en un lugar determinado, ahora tenía que añadir la cuchara y otros días solo el plato. Es decir: le cambiamos los rituales, le alteramos las conductas que repetía una y otra vez en el mismo sentido.

El caso de Tomás es un ejemplo para que veáis que la alta capacidad conlleva problemas un poco más complejos.

Como ya hemos dicho en varias ocasiones es fundamental acudir a un buen especialista para que sea quien diagnostique al niño y dicte las pautas a seguir. A pesar de eso, os detallamos unas pautas genéricas que os pueden servir de ayuda.

Algunos consejos genéricos para atajar rituales y obsesiones

1. Estar atentos a los cambios de conducta, las explosiones de ira sin motivo y los comportamientos extraños.
2. Si observáis un ritual, no lo atacéis de frente, ya que esto no haría más que elevar la tensión nerviosa del niño. Desmontadlo poco a poco introduciendo cambios.
3. No juzguéis. De nada vale que intentéis hablar con el niño y luego le digáis que lo que hace es extraño, o que parece tonto por hacerlo. Recordad que está en juego la autoestima y la creación de la identidad del individuo.
4. Cuando haya superado una obsesión o un ritual, hacedle consciente de ello. La metacognición, que es el conocimiento y análisis de nuestra propia conducta, es muy importante a la hora de controlarnos. Así podrá identificar otros que se presenten en el futuro y atacarlos antes de que se enquisten.
5. Todos los niños necesitan rutina, una organización en un mundo, (el suyo), en el que los conceptos de orden y tiempo están aún algo confusos, y en el caso de los niños con alta capacidad mucho más, ¡pero cuidado!, una rutina puede variar en el orden de

los pasos. Hacedlo para que dentro de ella haya cabida al cambio y la flexibilidad. Pensad que, en el mundo de los sueños, el tiempo no existe. En una pesadilla el lobo te persigue, y lo que para ti dura horas, en realidad, puede durar solo segundos. Así es el mundo de la creatividad, y hay que tener en cuenta, que en el mundo alternativo que muchos niños crean, las leyes físicas no funcionan de la misma manera. Por tanto, se necesita establecer rutinas rígidas, y una organización, para darle contexto al caos.

6. Reforzád todo lo positivo constantemente. Los trastornos obsesivos surgen por una visión negativa del individuo, que le lleva a sentir una falta de control, que conduce al miedo. Hacedle ver las cosas buenas: “¿Viste que ese niño te dejó la pelota?”, “la profesora hoy me ha dicho que te has portado muy bien”, “veo que te has vestido tú solo, ¡bravo!”.
7. Hacedle ver que tienen el control de la situación y que lo que acontece, tiene tanto que ver con ellos, como con la situación en sí. Fomentad el autocontrol y la expectativa de buen control interno, al manifestarles que de ellos depende la respuesta a la situación.
8. Incorporar a su rutina diaria el dedicar un momento para hablar de las cosas buenas del día. Podéis comentarle algún aspecto positivo del vuestro para que el niño comente luego alguno del suyo. Es una buena manera de reforzar la relación de diálogo y de enseñarle a ver los aspectos positivos y no solo los negativos.
9. Planteadle trabajar la emoción del miedo, desde una perspectiva que por un lado le lleve a la comprensión de lo que es una emoción, y por el otro a entender que el miedo no es negativo. Socialmente se habla mucho sobre la negatividad de las emociones, mientras que para nosotros no es así, ya que las emociones están para cumplir una función, la de ayudarnos a enfrentarnos a una situación y ser capaces de dar una respuesta de adaptación a la misma. Por tanto las emociones, no son ni positivas ni negativas, y cuanto más nos empeñemos en tildarlas de negativas, es probable que más se enraícen y nos perjudiquen.

La maldición de Aristóteles: distorsiones cognitivas

Las maldiciones son tan antiguas como el hombre. En la antigua Grecia eran tan importantes, que existía una rama del sacerdocio, únicamente dedicada a maldecir. Con semejante panorama, las maldiciones se propagaban por doquier, y recorrían los árboles genealógicos destrozando a su paso toda esperanza de felicidad. Quizás porque su mundo estaba lleno de maldiciones, los griegos inventaron la Tragedia, donde exponían el camino del hombre en la vida y su lucha por los recovecos de la mente. ¿Pero, os habéis planteado que quizás haya más verdad en el tema de la que parece a simple vista?

Todos hemos dicho alguna vez, “nadie me quiere”, o “no voy a conseguir ese trabajo”, ¿pero qué pasa si diéramos con un cerebro y una personalidad, que estuvieran más equipados para la distorsión que otros?

El primero que habló de las distorsiones cognitivas fue Albert Ellis, famoso psicoterapeuta cognitivo, allá por los años sesenta. A pesar de que él catalogaba más de doce distorsiones cognitivas, nosotros, nos centraremos en aquellas que aparecen con mayor frecuencia en la población de alta capacidad.

Antes de entrar de lleno en ellas, vamos a viajar un poco hacia adentro, hacia el interior de nuestro cuerpo:

1. Debemos partir de que existe una clara relación entre lo que sentimos y lo que pensamos. De hecho un pensamiento, no es ni más ni menos, que el componente cognitivo racional de una emoción.

Así, escojamos la emoción que escojamos, siempre debemos de tener en cuenta que se encuentra fundamentada en tres pilares: por un lado, un componente expresivo, tanto a nivel de expresión facial como a nivel corporal. Un componente fisiológico, que conlleva cambios orgánicos en nuestro cuerpo y un componente cognitivo racional: lo que pensamos, ese torrente de pensamientos que nos asalta y que no siempre logramos dominar o parar.

2. Existen dos formas de relacionarse con el mundo: el lenguaje de las emociones y el lenguaje racional, formado por códigos y signos. El pensamiento racional se basa en el lenguaje y las perso-

nas con alta capacidad poseen un mayor razonamiento verbal y un mayor vocabulario.

¿Qué ocurre con un cerebro que procesa la información de un modo más racional que emocional? Uno que basa su funcionamiento en premisas lógicas, y, dichas premisas, se basan en un lenguaje de símbolos y signos, como es el lenguaje verbal. En ocasiones, estas composiciones racionales que se realizan a través del lenguaje, se distorsionan. No todo lo que depende del lenguaje es perfectamente coherente, puede ser alterado y no ofrecernos una imagen que se ajuste a la realidad.

3. Aunque no hay estudios concluyentes al respecto, sí se sabe que el desarrollo prematuro del córtex cerebral, y con ello de la parte racional, causa un desequilibrio, una falta de armonía entre el desarrollo del mismo y la parte emocional, ya que para que exista un buen desarrollo emocional se necesita tiempo, tiempo para poder vivenciar emociones, tiempo en el cual de forma normalizada se desarrolla nuestro córtex cerebral, y en el caso de la alta capacidad parece que este factor tiempo se altera, ya que el córtex se desarrolla antes.
4. Las personas con alta capacidad son, en general, personas inconformistas y muchas de ellas, insatisfechas. Estas características también están presentes en otros ámbitos de población, pero aparecen con mayor frecuencia entre las que tienen alta capacidad y les confieren unas características particulares. Nosotros denominamos a este tipo de personalidad, “**del explorador**”. Son personas que están en el mundo para ver y analizar; para explorar y buscar; que disfrutan con el camino hacia la meta y no con la llegada a la misma. Son personas que se motivan marcándose retos y caminando hasta conseguirlos. Nunca se sacian de explorar, y por tanto, no son personas lineales. No se plantean una única meta y avanzan hasta conseguirla, quedándose satisfechos cuando la alcanzan.

Esto también implica un problema en nuestra sociedad, donde el inconformismo no se ve como una característica positiva, sino como algo molesto.

Marcos nos contaba un día: “si me dieran un euro por cada vez que he escuchado”, “ya estás tú con tus cosas”, o “tú siempre queriendo cambiar las cosas”, ¡¡¡sería rico!!!

La personalidad exploradora decidirá si se queda o no en el mundo por varias razones:

- a. El gusto por lo que estoy haciendo.
- b. La percepción de haber, o no, conseguido la meta u objetivo planteado.
- c. La obligación, bien sea externa o interna, de hacer la tarea.

Un perfil de alta capacidad que disfruta de la realización de tareas, lo hace, no manteniendo los aspectos que ya son inamovibles, sino modificando o trabajando con aquellos que deben de ser variados; disfruta del trabajo que le lleva a la consecución del objetivo, que paradójicamente pondrá fin a la tarea, convirtiéndole en una persona insatisfecha e inconformista. Insatisfecha, porque deberá estar siempre en acción como forma de sentirse vivo, evitando que disfrute de los objetivos que alcanza, y siendo estos un hito más en el camino, factor este último, que le lleva a ser inconformista. Sería como si en la conocida maldición que los Dioses le lanzaron a Sísifo, y que consistía en que debía llevar una piedra rodando hasta la cima de una montaña, para ver cómo antes de llegar arriba, la piedra volvía a caer, (repitiendo una y otra vez el frustrante proceso), la persona disfrutase con ver la piedra volver a caer, porque la diversión no está en terminar, sino en ir subiendo la piedra hasta la montaña.

Vamos a centrarnos en “el gusto por lo que estoy haciendo”. Cuando hacemos algo, observamos la situación, y para llevar a cabo una tarea nos centramos en los aspectos positivos y los negativos. Los positivos son aquellos que me atraen, aquellos que no necesitan ser mejorados; están ahí para ser mantenidos. Los negativos, en cambio, son aspectos que deberían cambiarse, mejorarse y están ahí para ser modificados. Podríamos por tanto concluir, que las personas de alta capacidad se asoman al balcón de la vida de forma negativa, porque se centran en aspectos, “no positivos”, porque esos, los negativos, son los que les estimulan, porque les permiten mejorar y cambiar. “*Citius, altius, fortius*”, “más rápido, más alto, más fuerte”.

5. Por último y no por ello menos relevante, tenemos también dos componentes de personalidad que se repiten: la elevada vigilancia y la autosuficiencia. Por elevada vigilancia, entendemos la característica de personalidad que lleva a tener un exceso de recelo hacia la conducta de los iguales. Por autosuficiencia, la característica que lleva a tomar decisiones al margen de los otros, sin tenerlos en cuenta.

Con todas estas características que son específicas de este tipo de población, aunque aparezcan en las demás, vamos a pasar a tratar las distorsiones del pensamiento, las maldiciones a las que nos referíamos antes.

Distorsión nº 1. La Maldición del filtro estropeado: ¡siempre negativo! ¡nunca positivo!

Lola tiene 24 años y ha acudido a vernos porque no se encuentra conforme con su vida. Se encuentra mal consigo misma desde hace ya mucho tiempo. No ha estado acompañada durante su periodo de escolarización preuniversitaria y siempre se ha sentido la “rara” del instituto. Manifiesta un perfil de preferencias poco comunes. Le gustan las actividades musicales clásicas, el ballet, y muestra extrema sensibilidad por la ecología. Lloro frecuentemente ante problemas que la superan en público y en privado. Siempre le ha gustado tener un grupo reducido de amigas, por lo que no ha sido muy popular entre los compañeros de su clase. Habla tres idiomas a la perfección y le gusta viajar, por lo que ella misma cuenta que tiene amigos en medio mundo. Colabora con una organización sin ánimo de lucro y manifiesta un elevado altruismo.

Al finalizar sus estudios se sintió frustrada por su limitado rendimiento escolar y decide, en un arrebato de locura, matricularse en la carrera universitaria más difícil de su distrito universitario que para ella eran ciencias exactas. Sin motivación aparente y sin rumbo, pero con la mayor de las esperanzas de demostrarse que vale para la vida.

Nosotros: —Buenas tardes, ¿qué tal estas?, ¿cómo va todo?

Lola: —Mal, todo me va mal.

N: —¿Qué es lo que va mal?

L: —Todo. En el examen más difícil de la carrera solo he obtenido un 8, ¿te parece que va bien, con solo un 8?

Pausa valorativa

N: —Si es el examen más difícil de la carrera y lo has aprobado con nota, ¿eso no cuenta?

L: —Eso no cuenta...

Aunque quizás al leerlo os parezca exagerado el sentimiento de tristeza de Lola, lo cierto es que así vivía ella la situación. Si preguntásemos a Lola por otros aspectos de su vida diaria, nos encontraríamos que su índice de satisfacción es inexistente; no hay nada que la satisfaga, no hay nada en una aparente situación normalizada que pueda ser tenido en cuenta como positivo. Aunque nos parezca increíble, realmente, Lola no consigue ver nada positivo y eso la lleva a la insatisfacción y a la infelicidad.

Algo común en las personas de alta capacidad es precisamente ese filtro estropeado. Un filtro que criba los granos y solo deja pasar hacia dentro los aspectos negativos, obviando los positivos. Ese filtro estropeado, unido a una personalidad exploradora, que disfruta con los procesos de aprendizaje y mejora, lleva a que se vea únicamente lo negativo, sin tener en cuenta nada positivo. Porque solo los aspectos negativos son susceptibles de cambio y mejora.

Al final son personas que, sin darse cuenta siquiera, priorizan los aspectos negativos. Es como si la parte positiva de las cosas fuera opaca para ellos; existe, pero no la ven.

Distorsión 2. La maldición del multiverso: cuando se vive como real, algo que no lo es

Los niños con alta capacidad acceden al pensamiento hipotético-deductivo mucho antes que el resto de sus iguales. Son también poseedores de una enorme creatividad, y en muchos casos, también les

acompaña un perfil de personalidad con más rasgos de introversión que de extroversión.

En su mundo, no existe una única posibilidad sino muchas posibilidades. Como si su cerebro fuera un ordenador muy potente, que computa millones de variables a la vez y presenta múltiples alternativas. Viven, por así decirlo, en un continuo multiverso donde existen diversos escenarios posibles. El problema es que esos escenarios no son hipotéticos, sino que los vivencian y lo hacen a una velocidad desorbitada. Ese vivir realidades alternativas conduce a una serie de distorsiones basadas en la adivinación (interpretación del pensamiento ajeno), y en la convicción de que solo ellos conocen el futuro.

Imagínate que tu cabeza fuera la de un guionista de televisión. Las personas, son los personajes de tu obra. Alguien empieza a hablar y tú empiezas a proyectar escenarios posibles dependiendo de sus respuestas. Planteas las conversaciones, las motivaciones de los personajes, todo basado en la interpretación y la imaginación. Esto funciona como guionista, ¿pero te funcionaría como persona si hicieras lo mismo? No, porque no estarías teniendo en cuenta que las personas son impredecibles, que no sabes nunca cómo pueden reaccionar, porque careces de todos los datos necesarios para hacerlo.

Si al hablar con una persona escudriñas lo que dice y haces de pitonisa o de guionista anticipándote a lo que va a decir, y además, filtras hacia los aspectos negativos, entonces solo verás reacciones y comportamientos negativos por parte de los demás.

No puedes interpretar y creer que sabes el motivo para una reacción u otra. No puedes vivir como real un comportamiento que te has inventado o guionizado.

“Hoy la profesora no me ha dicho nada de mi lazo nuevo. Eso es que está enfadada conmigo, pues si ella está enfadada, yo más...” y así tu hijo, puede pasarse meses sufriendo y ficcionando sobre algo que no ha ocurrido realmente, pero que él vive como si fuera real. A lo mejor la profesora tenía un mal día, y simplemente, no vio el lazo nuevo.

Juan es un chico de 17 años, que tiene una hermana menor con un diagnóstico de alta capacidad, también. A su hermana de 8 años, le gusta ver la televisión y se pasa muchas horas en el sofá con los dibujos animados. Para Juan, su hermana está tirando su vida por la borda; según él, una chica de alta capacidad, debería dedicar todo su tiempo a leer, no cualquier lectura, sino temas científicos o de historia, para poder ampliar sus conocimientos y así ser una mujer “de provecho”. Juan se pasa el tiempo machacando a su hermana para que estudie y lea, haciendo de su vida un calvario permanente.

En este caso, solo Juan sabe (o cree que sabe) lo que va a ocurrir. Es él, el que está en posesión de la verdad absoluta, y no comprende cómo sus padres, conocedores gracias a él de lo que va a ocurrir, no remedian la situación. De hecho, Juan cuestiona duramente las decisiones y habilidades educativas de sus padres y de ahí lo extrapola y los cuestiona como personas.

El ser capaz de saber lo que ocurrirá, es en nuestra opinión, una característica que deriva de la gran intuición que las personas de alta capacidad tienen. No debemos de olvidar que el perfil creativo lleva aparejada la capacidad de aprender cosas de las cuales la persona no es consciente. El problema se presenta cuando el individuo transfiere esa intuición a un proceso destructivo de suposición, de lo que va a ocurrir en el futuro.

El caso de Juan nos conecta con nuestra siguiente distorsión.

Distorsión 3. La maldición de la visión catastrófica: ¡que viene el diluvio!

Como le ocurría a Juan, el creer conocer con certeza el futuro y filtrar solo los aspectos negativos nos lleva a una visión catastrofista de la vida y sus posibilidades. Esta es una de las distorsiones más habituales en niños con alta capacidad; la que más incidencia tiene y la que más problemas comporta, porque les condena a un futuro sin esperanza, distópico y gris.

Si solo yo soy conocedor de lo que va a ocurrir en el futuro, cargo con un enorme sufrimiento, que solo puede ser superado con el control total de la situación. Estos niños se convierten en los profetas del apocalipsis: ¡que pasen los animales que ya tengo el arca para el diluvio!

La visión catastrofista y el sentimiento de que solo ellos saben lo que va a pasar lleva a la falacia de control. Aparece la necesidad de que todo esté en orden y bajo el más estricto control. Las cosas deben desarrollarse como yo planifico y de mi planificación no puede salirse nadie, ya que de mí depende la felicidad o el sufrimiento de los otros, y no puede permitir ni una desviación por pequeña que esta sea, pudiendo causar una gran frustración o una sensación de estar perdido, cuando no se cumple lo planificado.

¿Qué pasa cuando unimos una visión catastrofista con las expectativas?, yo sé lo que va a ocurrir y tengo unas determinadas expectativas sobre algo.

Darío tiene quince años y una hermana de ocho. Su hermana es la típica niña “pija”, así la califica él. Le gusta pasar su tiempo en un club deportivo de élite y solo practica deportes que él considera de alto standing: golf, tenis, vela. Sus amigas son como ella. Solo hablan de ropa, pinturas de uñas; en definitiva, cosas frívolas. A Darío se le metió en la cabeza, que su hermana, si seguía por ese camino, iba a convertirse en una pequeña Lolita, una furcia de la que todos se iban a aprovechar. Por eso, y porque sus padres no la estaban educando como es debido, se puso manos a la obra y se dedicó, como primer paso, a espantar a las amigas de su hermana, y después a hacerle a ella y a sus padres, la vida imposible.

Otro caso de visión catastrófica es el de Víctor,

Víctor es un chico de 10 años recién cumplidos, siempre ha sido muy imaginativo y le han gustado temas de mitología, ciencias y otros muchos. Acude de buen grado al centro escolar y participa en todas las clases, encontrando mucha satisfacción en la

de la cultura asturiana, probablemente motivado por el énfasis y la vivencia que su maestra le aporta. Recuerda especialmente, el día que su maestra le contó lo que era la “güestia” y cómo en la tradición asturiana, las almas de los muertos se reúnen para ir viajando de valle en valle, recogiendo a más compañeros, y cómo durante su camino, les solía acompañar un fuerte viento.

Tal vez nada hubiese sucedido si la clase de Víctor no tuviese un gran ventanal que daba a un patio, en el que había un enorme pino. El invierno llegó, y con él, unos vientos fortísimos que azotaron toda la comarca. El gran pino del patio se agitaba sin cesar con gran violencia. Víctor podía verlo desde su pupitre y eso disparó su imaginación, trayendo a su cabeza lo que él mismo denominaba como “catastrofizaciones” que le hacían prever lo peor. El viento derribaría la escuela, el árbol se caería y la güestia se acercaría. Todas esas sensaciones dejaban a Víctor con una gran sensación de miedo. Un miedo que no se correspondía con una situación real, porque el pino no se movió de su sitio.

Lo que le ocurría a Víctor es que estaba convirtiendo, en cotidiana, la presunción de una catástrofe. Estaba viviendo como normal una situación de terror, creada por sí mismo.



Distorsión 4. La maldición de ser yo: cuando el egocentrismo me lleva a la vigilancia

Comentábamos antes que una de las características más habituales en la personalidad de los niños con alta capacidad es la vigilancia. El grado de vigilancia que obtenemos en las pruebas de personalidad suele ser altísimo. La vigilancia tiene que ver con el egocentrismo. Todo lo que ocurre en el mundo tiene que ver conmigo, por tanto, si alguien cuchichea en una esquina de la clase, seguro que se refiere a mí. Si le añadimos a esto la maldición del filtro estropeado, tendremos niños que miran el Facebook de un compañero, y si pone algo malo, piensan inmediatamente, que se refiere a ellos, ¿a quién si no, si en el mundo no hay nadie más?

Es evidente que la alta vigilancia lleva un gran sufrimiento asociado, porque solo se perciben aspectos negativos por parte de los demás y te lleva a vivir las relaciones sociales con recelo.

Distorsión 5. La maldición de la memoria maldita: sobregeneralización

Una de las características cognitivas de la alta capacidad es la posesión de una excelente memoria, tanto visual como auditiva, a corto y largo plazo. Cuando algo ocurre en nuestra vida y extraemos una conclusión, esa conclusión la archivamos para tirar de ella en el futuro. En el caso de la memoria maldita, lo que ocurre es, que esa memoria muy activa y que tiene todos los detalles muy vividos, generaliza e infiere, y con dos granos de arena, construye una playa.

José siempre está a la defensiva cuando llega a su centro escolar y constantemente se empeña en que las cosas deben de ser como él cree que deben de ser. Así, su percepción es que todos los chicos se meten con él constantemente, le llaman Josefina, a lo que él contesta “zorra fina”, niñoato, gordo... todos los días, durante todo el tiempo.

Solo hay una excepción, cuando la maestra está delante. Sin embargo, parece que ese tiempo no cuenta; para él solo existen las situaciones en las que se generan los supuestos insultos.

Probablemente la memoria de José solo guarde los datos en los que los compañeros le insultan, y esté extendiendo el tiempo de situaciones concretas a “todo el tiempo”, por tanto está haciendo una deducción de una situación en concreto y pasándola a una generalidad. Para él, usar términos como “siempre”, “todos”, “en todo momento”, “a todas horas”, es algo normal, lo que contribuye a crearle la sensación de que vive en un estado de insulto continuo, sin admitir excepciones. Ni siquiera cuando está la maestra delante.

El problema es que esta memoria maldita que lo recuerda todo de manera prodigiosa, se junta con el filtro estropeado. Eso llevará a que, según estos niños se van enfrentando a los diferentes problemas de la vida, su memoria va engordando y va generalizando, con lo que los términos “todo” y “siempre”, sustituirán al “en ocasiones”, “a veces” y convertirán su vida en un suplicio y un rosario de hechos negativos.

¿Cómo resolvemos el problema?

En todos los casos, sería importante que acudieseis con vuestro hijo a un profesional. ¿No os ha pasado al leer los síntomas de una enfermedad, creer que los padecéis todos? A veces es más sencillo que un profesional evalúe el alcance de la problemática y que sea él quien proponga un curso de acción.

Quizás, lo más importante sea identificarlas. Darse cuenta de que el hilo de pensamiento de nuestro hijo, o sus actuaciones, pueden estar motivados por una distorsión del pensamiento. A partir de ahí el trabajo consiste en desmontar con lógica todos los argumentos que nos ofrezcan (muchos y muy variados), y resaltar los aspectos positivos.

Dar por hecho, que si tienen un problema con el filtro, por sí mismos, nunca van a resaltar las cosas positivas. Por tanto, enseñarles a hacerlo. Darles la pauta vosotros: “Ana te dio un beso al salir de clase, es una niña muy cariñosa”, “la profesora te felicitó hoy por lo bien que dibujas”, “hace un día precioso y podemos caminar sin abrigo”...

Aprender a pensar en positivo es un ejercicio, que no solo les viene bien a los niños, también a los adultos. No consiste en ser un optimista patológico, es intentar ajustarse a la realidad sin cambiarla: ni en un sentido, ni en otro. Apliquemos un poco de pensamiento Mary Poppins y convirtamos la realidad en algo lleno de luz y color, en lugar de sombras.

¡Cuidado! No se trata de engañar a los niños. Hay aspectos negativos en la vida, que no podemos soslayar, pero tratemos de que no se focalicen solo en: el suspenso, el amigo que no saludó, el caracol aplastado, etc.

Si el niño o la niña es mayor, es una buena idea que escriba en un cuaderno u ordenador sus pensamientos; al leerlos, es más probable que él mismo se dé cuenta de lo distorsionado de algunas de sus afirmaciones y darse cuenta de lo que la mente nos hace, es el primer paso para resolverlo.



DESINCRONÍA SENSORIAL

La integración sensorial

¿Te has preguntado alguna vez, por qué tu hijo de tres años llora cuando pisa la arena?, ¿por qué tu dulce hija monta una perreta cuando le intentas lavar los dientes?, ¿crees que la obsesión de tu niño por unas determinadas prendas de vestir es solo cabezonería? o, ¿hay algo más?, ¿te sorprende que tu hijo, al que consideras inteligente, tenga dificultades de aprendizaje? La buena noticia es que todos estos comportamientos obedecen a algo. Se deben a una forma de funcionamiento cognitivo determinado que, en ocasiones, es corregible, lo cual permite que muchas conductas desadaptadas, que causan un enorme malestar al niño y a la familia, se controlen y lleguen a desaparecer.

Cuando la psicóloga y terapeuta educacional norteamericana, A. Jean Ayres observó que, en algunas de sus terapias, había pacientes que presentaban síntomas curiosos: dolor al peinarse, al cepillado de los dientes, molestias al contacto con el agua, comenzó a investigar el motivo y, tras un tiempo de estudio, llegó al término “disfunción en la integración sensorial”. Con el paso del tiempo, comenzó a ver algo mucho más preocupante, la relación causa-efecto entre este desorden y problemas en el aprendizaje, con la autoestima o la capacidad de organización.

Es importante, llegados a este punto, distinguir entre la disfunción y la no existencia de la función. Cuando hay disfunción hay un área de mejora, se puede aprender, se puede mejorar, cuando la función no está presente no hay nada que hacer.

Como pauta general diremos que esta disfunción es mejorable hasta los ocho años de edad, pero sobre todo, hay que trabajar mucho una serie de aspectos entre los dos y los seis años. ¿Por qué? Porque existe una plasticidad en las neuronas que nos permite cambiar su funcionamiento. El cerebro es maleable y, aunque esta maleabilidad persiste toda la vida, se manifiesta con más fuerza en un cerebro joven.

Vamos ahora a sumergirnos en el cerebro, y más concretamente en la integración sensorial.

La integración sensorial la lleva a cabo el SNC (Sistema Nervioso Central). El SNC organiza, archiva y usa las diferentes sensaciones que le llegan a través de los órganos sensoriales.

Por tanto, es el proceso mediante el cual el cerebro organiza las informaciones recibidas, para poder dar respuestas adecuadas a los estímulos del exterior. Los sentidos nos informan de nuestro estado y de lo que nos rodea, a través de cientos de informaciones que llegan de forma constante, siendo procesadas y emitiendo una respuesta adaptativa en forma de acción.

Podemos ver el cerebro como un inmenso ordenador al que llegan unos datos, y del que salen conductas.

Existen dos tipos de sentidos:

- Sentidos exteroceptores: nos informan de lo que proviene de fuera del organismo. Serían: tacto, olfato, gusto, vista y oído.
- Sentidos propioceptores: nos informan de sensaciones internas. Son dos: el sentido propioceptivo (posición del cuerpo en el espacio) y el vestibular (equilibrio, orientación, movimiento).

Tres ideas sencillas para tener en cuenta

1. La desincronía sensorial obedece a un mal funcionamiento en el estadio de ensamblaje de las diferentes percepciones que llegan al cerebro y, de ahí que sea corregible en muchos casos.
2. Todos los datos que recibimos los percibimos a través de los sentidos. Sin que lo notemos, nuestro cerebro los integra.

Para una actividad aparentemente sencilla, como sería escribir, utilizamos varios sentidos ensamblados: sistema propioceptivo, vestibular, vista y tacto. Si no se ensamblaran correctamente, ¿qué ocurriría? Que no podremos ejecutar la conducta de escribir adecuadamente.

3. En la integración de los diferentes sentidos intervienen tanto los sentidos externos, como los internos.

Imaginemos la siguiente escena. Estáis plácidamente sentados en la orilla de la playa un día soleado de verano. De pronto, decidís comprar un helado, uno exquisito de trufa y vainilla, y mientras lo coméis, vais paseando por la arena, dejando que el mar os bañe los pies.

Ahora dejad de imaginar y volved al libro, ¿imagináis cuánta información debe integrar vuestro cerebro para poder dar sentido y respuesta a todo lo anterior?

Debe integrar la táctil que nos llega a la planta de los pies, después los pies sumergidos en agua, nos informarán de la temperatura y presión. También está la sensación térmica en la piel, hace calor, pero también sientes la brisa. La vista se coordina con el sentido propioceptivo para caminar sin caernos por terreno ondulado. El oído escucha las olas, los gritos de los bañistas, los niños que juegan, las gaviotas. El olfato capta el olor del salitre del mar, el de las algas, el bronceador que nos hemos puesto... El gusto capta el sabor de nuestro helado, el hecho de que está frío y nos refresca...

Daros cuenta de que todo esto son informaciones que llegan a un centro de datos, pero llegan por separado. Para que todo se ensamble y adquiera sentido proporcionándonos la sensación de vivir en un mundo coherente intervienen múltiples mecanismos: la recogida de información, la modulación y la emisión de respuesta.

Vamos a intentar arrojar luz sobre cada uno de estos mecanismos.

¿Qué es la modulación?

La modulación es la regulación que el cerebro hace de su propia actividad. Se refiere a la regulación de las diferentes informaciones que llegan al cerebro.

Se ha descubierto que el cerebro tiene una gran plasticidad, es decir, cambia funciones para adaptarse al medio que lo rodea. Esta capacidad, desconocida hasta hace poco, le permite modificarse, aprender y cambiar. Con los nuevos avances en neuropsicología, queda definitivamente aparcada aquella vieja idea de que nacíamos con un número finito de neuronas, que iban muriendo con el paso de los años sin que pudiéramos evitarlo.

Imaginemos el cerebro como un gran aeropuerto. En él, tenemos unos controladores del tráfico aéreo a los que llamaremos moduladores. Los moduladores controlan las llegadas y las salidas de los aviones. A veces, un avión tiene prisa por salir y aceleran su aterrizaje y puesta a punto. En otras ocasiones la salida de un avión debe ser demorada porque falta una maleta. En el cerebro ocurre lo mismo.

La modulación exagera o excita unos mensajes, para agilizar una respuesta cerebral. Por ejemplo: vemos venir un puño y nos apartamos. En cambio, en otras ocasiones, la modulación retrasa los mensajes e inhibe la respuesta cerebral.

La modulación es muy importante, porque en ella puede encontrarse la clave que explicaría el exceso de sensibilidad que encontramos en muchas personas con altas capacidades.

¿Qué ocurre cuando el cerebro no realiza bien su tarea a la hora de integrar y discriminar sensaciones?

Según la National Association for Gifted Children, (NAGC), un tercio de los niños diagnosticados con una alta capacidad, presentan dificultades debidas a un mal procesamiento sensorial. Aunque este no siempre causa problemas fácilmente observables, puesto que permite una vida normalizada en mayor o menor medida. Con frecuencia las familias, los niños y los docentes atribuyen las dificultades a otras causas, como problemas de atención, falta de trabajo, etc., ignorándose que pueden ser debidas a esta mala integración de la información.

Se debe además de tener en cuenta que al problema del procesamiento se le suele unir una extrema sensibilidad.

A pesar de los numerosos avances de la neurociencia, todavía no se sabe con exactitud el origen de esta disfunción.

A nivel intuitivo podemos pensar que ocurre debido a un crecimiento desorganizado del cerebro, que no le permite estructurarse correctamente, pero actualmente, no hay estudios científicos que respalden esta afirmación.

¿Cuáles son los tipos de problemas que nos podemos encontrar, debido a una mala integración sensorial?

Principalmente son tres.

Desordenes de modulación sensorial: el cerebro no realiza bien su actividad moduladora, no inhibe o excita correctamente para dar respuesta a las sensaciones que le van llegando.

Dentro de estos desordenes tenemos tres tipos de niño:

1. Niños hiperreactivos: están todo el tiempo moviéndose, y que en ocasiones, son diagnosticados como hiperactivos, sin serlo. Se encuentran sobre-estimulados sensorialmente.
2. Niños hiporeactivos: no reaccionan a la estimulación sensorial. Se encuentran hipo-estimulados sensorialmente.
3. Niños con necesidad constante de buscar sensaciones.

Muy importante reseñar llegados a este punto que en muchos casos se está confundiendo la hiperactividad, con un desorden de modulación sensorial.

Según un estudio de 1984 publicado en *Developmental and Behavioral Pediatrics*, puede afirmarse, que un 70% de los problemas de aprendizaje y comportamiento en niños se debe a una mala integración sensorial y no al tan traído y llevado déficit de atención con hiperactividad.

Desórdenes de discriminación sensorial: El problema consiste, en que el cerebro no discrimina bien la información que recibe. Así son niños que pueden presentar disfunciones en todos sus sentidos.

- Tacto: no controlan bien la fuerza con la que cogen, la temperatura o la presión.

- Movimiento y balanceo: confunden la derecha con la izquierda, no consiguen dar patadas a una pelota, no controlan los cambios de peso en el cuerpo.
- Vista: presentan dificultades para hacer columnas de números o letras, no consiguen trazar una línea con un bolígrafo que deba seguir un camino.
- Oído: pueden oír las señales y sonidos fuera de tono, confunden las instrucciones verbales y por tanto, tienen una respuesta pobre a las mismas.
- Gusto: no distinguen ni texturas, ni sabores.

Os podréis imaginar que la vida escolar de un niño con estas características puede llegar a complicarse bastante.

Conviene recordar que el individuo daltónico no sabe que lo es. Es decir, el que no distingue el rojo del verde no lo descubre, hasta que un buen día, averigua con sorpresa, que a los demás no les sucede lo mismo. Queremos con esto decir que, en ocasiones, estos trastornos están bastante solapados y son difíciles de detectar, porque ni el mismo niño es consciente de lo que le ocurre. Nadie sabemos cómo ven u oyen los demás.

Desórdenes motores: estos a su vez se clasifican en: problemas vestibulares y dispraxia del desarrollo. Dentro de los problemas vestibulares, también encontramos varios tipos:

- Los vestíbulos laterales: los presentan aquellos que tienen problemas para coordinar el barrido de los ojos. Son niños que tendrán dificultades para seguir un objeto con la mirada, o fijar la atención en un punto.

Daros cuenta de lo importantísimo que sería esto, de cara a futuros problemas con la lectura.

- Vestibulares lingüísticos: que se deben al mal uso de los músculos que proporcionan movimientos para poder producir el lenguaje oral.
- Reacciones vestibulares híper o hiporeactivas: una sería la inseguridad gravitatoria: niños que presentan ansiedad o angustia cuando tienen que adoptar una posición a la que no están acostumbrados, y otra la intolerancia al movimiento de forma generalizada.

Dispraxia del desarrollo

Dentro de los desórdenes motores, encontramos este problema neurológico, que puede afectar a diversos ámbitos del desarrollo de un niño. En muchas ocasiones no se diagnostica adecuadamente, dejando al niño crecer con baja autoestima y sensación de ser diferente.

En términos básicos, la dispraxia es un trastorno neurológico que puede hacer que, incluso las tareas más sencillas, se conviertan en una lucha.

Clínicamente se describe como: “una disfunción cerebral en la que hay una dificultad para organizar todo lo táctil, con lo vestibular y lo propioceptivo interfiriendo en la capacidad para planificar movimientos”.

Es un trastorno de coordinación, que se produce porque hay una disfunción sensorial, y falta de planificación motriz. Puede ser dispraxia del desarrollo, o si está muy avanzada, podríamos hablar de apraxia, cuando ya no hay capacidad de realizar movimientos intencionados.

En la práctica puede causar problemas en el lenguaje, la percepción y el pensamiento.

Tened en cuenta que estamos hablando de falta de coordinación, que, por tanto, pueden dar lugar a multitud de conductas alteradas. Entre ellas, y por mencionar algunos: problemas de torpeza, problemas de organización espacial diferente, a tener un mal esquema corporal, mala planificación motriz, dificultades en la lectura, problemas de socialización, gran nivel de estrés en clase porque necesita estar mucho más atento que el resto; no poder coger tijeras, no colorear bien, falta de habilidad para el deporte.

Todas estas cosas afectan a la vida diaria del niño, pero sobre todo, le diferencian a nivel escolar del resto de sus compañeros. ¿Sabéis lo duro que es, ser el torpe de la clase de gimnasia? ¿Cuánto socava la autoestima ser considerado tonto por no saltar bien el potro?

Pareja a la dispraxia del desarrollo puede aparecer **la defensa táctil**. La defensa táctil es una tendencia a reaccionar emocionalmente y de forma negativa, ante las sensaciones del tacto.

Los niños con defensa táctil no soportan el dentista, sufren cuando van al peluquero, o cuando les cortan las uñas. No les gusta que la gente les toque, ni siquiera de modo amistoso. Tienden a evitar el contacto físico con amigos. Prefieren usar ropa de manga corta aunque tengan frío. Son sensibles a ciertas telas, no les gustan las texturas: arena, masa, hierba.

En definitiva, son niños que reaccionan de modo negativo ante cualquier cosa que implique tacto.

Implicaciones de la desincronía sensitiva en el desarrollo emocional

Es importante reseñar, que lejos de poder tomarla como una desincronía con repercusiones anecdóticas, en ella se encuentra la base de la mayor parte de los problemas que conlleva el perfil de alta capacidad tal y como venimos definiéndolo.

Imaginemos un niño con una desincronía sensitiva en la que abundan problemas de modulación, vamos a escoger el del niño hiperreactivo, lo llamaremos, Juan.

Juan es un niño chistoso y movido, hablador y con una enorme vitalidad. Su madre dice de él: "Aburre a las piedras". De hecho, pasa las vacaciones en el pueblo con sus primos y, como no para ni un momento, ya nadie quiere jugar con él. Esto ocurre en el contexto de las vacaciones, del verano. Pero, ¿qué ocurrirá cuando llegue septiembre?, ¿qué pasará en el parque o el colegio? La madre de Juan empieza a notar que cada vez que llega al parque, las otras madres comienzan a tener prisa por irse. Probablemente, ninguna le explique el verdadero motivo de tanta prisa, pero en el fondo, ella sabe que tiene que ver con el modo de comportarse de su hijo.

En cuanto a Juan, ¿qué ocurrirá cuando no sea capaz de modular la importancia de los diferentes estímulos, dando preferencia a aquellos que la tienen? Probablemente empezará a desarrollar una vigilancia extremadamente alta, lo que podría llevarle a sufrir por pensar y sentir,

que todo lo que los demás hacen, tiene que ver con él. Quizás empiece a tener reacciones violentas que aparentemente no tengan sentido, o por el contrario, puede que llore viendo los dibujos animados.

Como veis, una mala gestión de la información procedente de los sentidos puede dar lugar a múltiples problemas de conducta que, a buen seguro, alteraran no solo el modo de comportarse y relacionarse de Juan, sino también el de las personas que lo rodean.

A lo largo de los años, hemos observado que esta alteración produce de forma general:

1. Problemas derivados de una mala gestión de la autoimagen, autoestima y autoconcepto. Aunque suelen usarse como sinónimos, en realidad no lo son. La autoestima es la parte sentimental, dicho de otro modo, lo que una persona se quiere a sí misma. El autoconcepto es el valor que uno se concede a sí mismo y la autoimagen es la apreciación física del individuo.

Así una persona con problemas derivados de la desincronía sensitiva, podría tener una mala gestión de estas tres esferas de la percepción personal, fundamentada en la idea que los otros le transmiten de cómo es. Por sus problemas tipo hiperreactivo, Juan se enfrenta a la incompreensión de los demás, ya que son, por así decirlo “incapaces de seguirle el ritmo”. Algo similar podría ocurrir en los niños con necesidad acuciante de buscar sensaciones.

Esto se trabaja reforzando los aspectos positivos de las tres esferas, para conseguir acotar y transformar aspectos negativos mediante trabajo de autoconocimiento y cambio.

2. Problemas derivados de la mala gestión del control del impulso. En estos casos, no se cuantifica o proporciona la respuesta que debe darse en determinadas situaciones, como consecuencia de una falta de modulación, siendo necesario el entrenamiento en control de impulsos, a través de la racionalización del input que se está recibiendo (trabajo de pensamientos distorsionados).
3. Necesidad de ejecuciones físicas continuadas. Lo que haremos será trabajar, proponiendo la realización de determinados deportes, por un tiempo corto y obligatorio.

4. Problemas escolares, debido a confusión de derecha-izquierda, presentando alteraciones del esquema corporal, que puede llevar a confusiones en lectura, siendo necesario un trabajo más continuado de los procesos de lecto-escritura.

A continuación, os presentaremos varios casos de desincronía sensitiva, para que aprendáis a identificarla y, quizás, incluso os ofrezca pistas sobre cómo tratarla.

Leopoldo, el niño al que le gustaba la luz

Leopoldo tiene seis años. Sus padres pertenecen al ambiente artístico y él ya toca varios instrumentos. Sus padres acuden a la consulta porque la profesora, y ellos mismos, piensan que el niño puede tener algún tipo de problema, ya que presenta algunos comportamientos atípicos. En clase no se relaciona con los otros niños, a veces se balancea o emite ruidos y, entre otras cosas, se queda mirando las bombillas.

Antes de hacer ninguna prueba, observamos que Leopoldo era un niño extrañamente calmado, introvertido y poco comunicativo. Se muestra apático, a pesar de que, claramente, observa todo cuanto le rodea con interés. Por otro lado, no era difícil relacionarse con él, ya que tenía una buena capacidad de comunicación.

Analizamos el que fuese capaz de entender bien las conductas de los otros, que su mirada de referencia era buena, es decir, no había ninguna patología que explicara, por qué no se relacionaba con los otros niños. Vimos que sabía empezar y terminar las conversaciones, que se comunicaba bien y que, si quería hacerlo, era capaz de socializar sin problemas.

En los test de creatividad descubrimos, que era muy alta pero, a pesar de que su imaginación estaba muy por encima de la de su edad, Leopoldo no confundía imaginación y realidad.



En las pruebas en las que, el lenguaje influye mínimamente, sus resultados fueron de un percentil 99, y en las pruebas que se basan en el uso de lenguaje, ya sea verbal o matemático, sus resultados se disparan, dándonos un percentil igual de elevado y una edad mental de doce años.

Ya descartada cualquier patología, pasamos al test de personalidad y nos confirma lo ya observado. Se trata de un niño con un perfil de personalidad introvertida, con un grado de sumisión bajo, y un entusiasmo interior muy grande que le lleva a querer aprender cosas continuamente.

Lo que sí averiguamos era que Leopoldo era un niño extremadamente sensible, uno que buscaba experiencias sensitivas continuas: visuales y gustativas. Así pasaba la lengua por todas las superficies, desde la hierba a una farola, o se quedaba hipnotizado mirando cualquier cosa que brillase. Sin embargo, en cuanto al sentido del tacto era algo curioso. Leopoldo lo tocaba todo, pero no soportaba ser tocado de improviso por nada. Si le caía algo en la piel de repente, se ponía nerviosísimo. Tampoco soportaba algunas prendas de vestir. En cuanto al sentido vestibular, se agitaba y se movía continuamente, como si necesitara sentir ese tipo de estímulo.

Con todo esto nuestro diagnóstico, una vez descartada patología alguna, fue de hiposensitividad, es decir, la necesidad continúa de tener los sentidos activados.

¿Por qué se produce la hiposensitividad? Por un fallo en la modulación. Su cerebro requiere de continuos estímulos sensoriales, porque no está integrando bien los que le llegan e interpreta, erróneamente, que no puede dar respuestas con tan poca información. Su modulación está restringiendo la llegada de esos estímulos al cerebro.

Recordad que la información llega a través de los sentidos, captación, luego viene la modulación, y por último se produce la reflexión, donde ya interviene la parte racional.

Dado que el mundo tiene unas reglas y hay que adaptarse a ellas en lo posible, nos gustaría daros ahora una visión de la otra parte, es decir: ¿qué visión tenían la profesora y los compañeros de Leopoldo, del niño?

Leopoldo, en el aula, es un niño muy inquieto que busca continuamente sensaciones: toca la tiza, toca un jersey, mira una bombilla, mira la ventana, abre el grifo... Eso contrasta con su personalidad introvertida porque no habla con ningún niño de su clase. Tampoco ayuda que, en ocasiones, se balancee en la silla adelante y atrás y emita sonidos diversos. Además, cuando toca trabajar con plastilina o masas, si alguien le mancha sin querer, no le gusta porque no es una sensación que él haya buscado, sino que le ha venido impuesta del exterior.

¿Qué creéis que hacen los otros niños? Reírse de él.

¿Qué ocurre cuando alguien tremendamente exigente e inconformista recibe una crítica? Que su tendencia natural será la de interpretarlo todo de modo negativo.

¿Cómo trabajamos con Leopoldo? Desde varios ángulos, como siempre.

Por un lado la hiposensitividad.

Hicimos un trabajo a nivel vestibular, haciéndole realizar movimientos con diferentes partes de su cuerpo para que aprendiera a reconocerlas y pudiera por tanto controlarlas. Así, le quitamos los balanceos.

A nivel propioceptivo. A Leopoldo no le gustaba la actividad física, lo cual también le alejaba de los otros niños. Hicimos que realizara actividad física intensa. Es posible que en el futuro no le guste mucho el deporte, pero es importante para los niños hacerlo.

Indicamos lo que se puede comer y lo que no.

Contribuimos al desarrollo del tacto tocando diversas texturas. Saltando sobre la arena, metiendo los pies en el mar, tocando masas diversas, salpicándolo...

Dado que su problema de origen es biológico, no vamos a poder cambiarlo, será un niño que siempre va a buscar la sobreestimulación. Por tanto, le explicamos qué comportamientos eran socialmente aceptables y cuáles no. Es decir, si Leopoldo quiere mirar una bombilla en casa, puede hacerlo, pero no en la clase, o delante de los demás.

Trabajamos el concepto de yo, y el de los otros. Yo soy como soy, pero luego no puedo quejarme si hago cosas que los demás encuentran extrañas.

Hablamos con la profesora para que nos ayudara en una serie de cuestiones así, un niño como él no puede estar en una parte oscura, o lejos de la ventana; tampoco puede estar mucho tiempo sentado. Solución: sentaron a Leopoldo en una parte soleada, al lado de la ventana y desde entonces era el niño que borraba el encerado, bajaba a por fotocopias, etc.

Mejoramos la psicomotricidad fina a través de la mejora de presión de la pinza digital. Le mandamos dibujar, porque cuando tocaba instrumentos, conseguía no moverse, así que trabajamos ese aspecto, desde otro ángulo.

Desmontamos con él las distorsiones cognitivas y su interpretación negativa de todo. Tratando de positivar, de enseñarle a tener una visión positiva de las cosas.

Y al final Leopoldo fue mejorando poco a poco, corrigiendo todos los aspectos que le dificultaban una adecuada integración con los demás.

Paula, la niña estresada

Paula tiene siete años, toca varios instrumentos y es una niña maravillosa. Es de manera natural alegre y dulce, adora la música clásica y es apacible y bondadosa.

Sus padres la traen a la consulta porque empieza a tener problemas en el colegio. Su naturaleza choca frontalmente con el estilo directivo y rígido de su centro escolar. Empieza a pasarlo mal hasta el punto de somatizar su estrés y comenzar a tener problemas físicos, como falta de apetito, dolores de estómago, etc.

Cuando realizamos las pruebas de aptitudes intelectuales, puntúa muy alto. Tiene una gran comprensión verbal, conocimiento de vocabulario y un buen razonamiento perceptivo. También su memoria es buena, pero notamos, que la velocidad de procesamiento es baja, los percentiles nos bajan del 99% hasta un 35%.

Como esto nos intrigaba, comenzamos con las pruebas de personalidad. Descubrimos que su perfil es medio: ni muy abierta, ni muy re-

servada. Alto grado de sumisión: tiende a aislarse como modo de cooperar con el estrés. A pesar de que no congenia con las otras niñas, es consciente de que es porque no tiene sus mismos gustos ni aficiones y es una niña socialmente segura, aunque no cree en sus posibilidades. Es cohibida y poco emprendedora, se amedrenta con facilidad y tiene una extrema sensibilidad. Hasta el punto, de que acostumbrada a esconderla para que los otros no se rían de ella, intenta engañarnos como terapeutas tratando de dar respuestas que escondan su verdadero yo. Es su forma aprendida de defensa: me atacan, me aíslan. Paula es también muy empática y muy intuitiva, captando todo lo que flota a su alrededor. Es una niña aprensiva, con enorme sensación de culpa y consciente de que su forma de ser no resulta muy atractiva para sus congéneres.

Un perfil de personalidad introvertida, acompañado de un sistema nervioso altamente sensible, y un alto grado de creatividad, suele ser más propenso a sufrir problemas de ansiedad.

Si recordáis, teníamos tres pasos en la integración sensorial: captación, modulación y reflexión.

Digamos que Paula, bien debido a un problema de modulación o bien por su tremenda intuición y empatía, capta demasiados estímulos del exterior. Eso, unido a una naturaleza reflexiva y altamente sensible, la lleva a sufrir por todo, pero no solo por sus cosas, sino por las de los demás, que sufre como tuyas. Es una niña fácilmente estresable, porque se pasa el día reflexionando, dándole a la cabeza, pensando sobre cosas que no comprende.

Basándonos en la Teoría de Eysenck, uno de los padres de la psicología de la personalidad y que nos aportó la distinción del parámetro introversión-extroversión desde estudios neurológicos, el patrón de introversión será mayor o menor, dependiendo de la cantidad de estrés que sea capaz de soportar un sistema nervioso. Esta cantidad es muy baja en el sistema de Paula, que de por sí, parte ya de un alto grado de estrés interior.

Como la mayoría de los niños de alta capacidad, Paula no maneja bien los términos subjetivos como: bien y mal, justicia e injusticia.

Son términos que abarcan un amplio espectro de conceptos morales.

¿Qué pasa cuando la profesora riñe a una compañera por algo que es claramente injusto? Que Paula se rebela, se entristece, no lo comprende. Vive como propio ese ultraje y se siente mal por ello.

El problema es cuando tenemos niños como Paula inmersos en centros escolares con un sistema directivo y profesores carpetovetónicos, en definitiva de otras épocas de la humanidad que dicen frases del estilo: “Eres un malcriado” o “Lo que necesitas es mano dura”.

¿Cómo tratamos a Paula?

Lo primero fue tratar a la familia. Explicamos la casuística de la niña. Dimos nombre y explicación a todo lo que le ocurría. Además de que con ello la dinámica familiar mejora, también cotejamos datos, porque los padres son nuestra principal fuente de información.

Tras esta primera fase, que llamaremos de adaptación a la casuística, pasamos al trabajo del control emocional.

Para trabajar el control emocional, lo primero es trabajar con las seis emociones básicas: conocerlas, reconocerlas en los otros y en nosotros, jugar con ellas. También trabajarlas en el contexto de la familia.

Enseñamos a Paula a reconocer sus emociones para poder controlar sus estados emocionales.

Aprender a gestionar un estado emocional es fundamental para impedir que se prolongue en el tiempo, creando problemas mayores y de peor solución.

Trabajamos el positivismo y la racionalización para lograr una mayor resiliencia, que no es más que la capacidad que presentamos los individuos para poder transformar lo que nos acontece de forma negativa en positivo. Intentamos así que Paula tuviera una visión positiva de las cosas, que aprendiera a ver lo bueno, y no solo lo malo.

Les pedimos a sus padres que la inscribieran en una actividad física enérgica, para que descargara la ansiedad que no conseguía descargar con la música.

Como veis, en el caso de Paula, no solo no encontramos comprensión en el centro escolar, sino que el centro fue uno de los detonantes de sus problemas. Dado que no podíamos cambiar una estructura entera, de acuerdo con la familia y la niña, se pasó a trasladarla de colegio.

A sus ocho años, la niña es feliz en su nuevo centro escolar, sus problemas físicos quedaron atrás, y sigue trabajando con sus emociones, que ha conseguido identificar y mantener a raya en la mayoría de los casos.

Luis, el niño al que le molestaban los ruidos

Luis tiene cinco años. Llega a la consulta por problemas de disciplina. Es un niño muy activo e inquieto, que obedece en general pero que, en ocasiones, tiene explosiones de rabia. Sus padres trabajan ambos y se sienten culpables porque piensan que tal vez el carácter del niño se está torciendo por su culpa.

Cuando nos sentamos con Luis, lo primero que nos sorprendió fue que cada vez que sonaba un ruido, ponía cara de sorpresa, se sobresaltaba, e invariablemente preguntaba: “¿Qué es eso?” Observamos que tiene una hipersensibilidad al ruido y que, incluso cuando una moto pasa por la calle o se escucha gente en la consulta, se tapa los oídos para aislarse.

Empezamos a realizar su evaluación psicológica y, con la pista de la hipersensibilidad, decidimos pasarle un test de aptitudes intelectuales. Nos encontramos con unos resultados de aptitudes intelectuales altísimos para su edad, en torno al a un C.I. de 150. No solo eso, su memoria también es muy alta. Curiosamente, como ocurre en otros casos, los percentiles se desploman cuando llegamos a la velocidad de procesamiento, es decir, el niño no es capaz de centrarse y atender a lo que debe atender. Sin embargo, cuando hace algo que le gusta, es capaz de concentrarse, aunque en cuanto escucha ruidos, sale de ese ensimismamiento.

Pasamos a las pruebas de personalidad. Luis se considera abierto y líder, sin embargo, no es así como lo ven sus compañeros, ya que rara vez lo eligen como tal.

Es un niño con una alta jovialidad, pero tiende a aislarse de los otros, fundamentalmente aduce, “porque no le gusta el barullo”. Es un niño sumiso, prudente y sin entusiasmo, cohibido y con una sensibilidad blanda muy alta.

Descubrimos hablando con él, que llora por cualquier cosa, incluso por cosas que no parecen tristes a priori, pero que lo son para él.

Explorando el tema de su hipersensibilidad al ruido, descubrimos que tiene más de estas peculiaridades. Se lava él solo la cabeza, porque si se la lava otro, dice que le duele mucho. Tiene también unas enormes manías a la hora de comer, no tanto por la comida, sino por los olores. En cuanto algo le huele diferente, o tiene un olor que le disgusta, no hay manera de hacerlo comer.

Así pues, concluimos que Luis, tiene una hipersensibilidad táctil, auditiva y olfativa.

Nuestra intervención es en una triple actuación:

Trabajamos sobre la hipersensibilidad de los sentidos.

Por un lado hablamos con los padres. Les explicamos que el comportamiento disruptivo del niño no se debe a que sea un caprichoso o un malcriado, sino a que está irritable y enfadado por esa sobreestimulación que recibe.

Cuando uno tiene dolor de muelas, está insoportable, el dolor nos vuelve irritables y agresivos. Pues eso mismo le ocurría a Luis.

También les hicimos comprender que Luis necesitaba olerlo todo y que eso no le convertía en un niño raro.

Acordamos con los padres un aumento gradual de estímulos en la casa. Poco a poco, tenía que ir acostumbrándose a olores diferentes e ir probando alimentos nuevos. ¡Ojo! Alimentos que luego fueran a formar parte de la dieta del niño. No tiene sentido empeñarnos en que coma sushi, si luego no va a ser algo que forme parte de su día a día. Lo primordial es el sentido conductual, es decir, yo te enseño a que, cuando te pido que pruebes algo, tú lo hagas.

Empezamos a trabajar con el niño para que superase sus hipersensibilidades, porque eran ellas las causantes de que no pudiera relacionarse bien con los otros niños.

Por otro lado hicimos un trabajo relativo a su hipersensibilidad social.

Su principal problema social radicaba en los ruidos. Empezamos pues, con un trabajo sonoro. Le enseñamos diferentes sonidos y a reconocerlos, también trabajamos con música, poniéndole auriculares y modificando el volumen y trabajamos con el lenguaje musical.

Empezamos a trabajar las emociones. Cambiamos el patrón: suena el timbre y me sobresalto, por suena el timbre, reconozco el sonido y controlo la sorpresa que siento.

Respeto a los espacios del niño. Entendemos que Luis, por mucho que mejore su hipersensibilidad, tiene la personalidad que tiene. Comprendemos que hay momentos en los que necesita aislarse y alejarse de los otros niños. Lo que hicimos fue establecer unos tiempos. Luis podía aislarse en ocasiones, pero obligatoriamente, tenía que entablar conversación con otros niños, siendo él, quien iniciara la acción y se acercara a ellos.

A modo de resumen

La desincronía sensitiva y la disfunción sensorial, afectan al niño de un modo profundo, ya que distorsionan todos los aspectos de su vida.

Como habéis visto, afecta a nivel familiar, escolar y cómo no, a la autoestima y la construcción de la personalidad futura de los que lo sufren.

Es evidente que si me comporto de un modo peculiar, los demás me verán como a alguien extraño, pero nadie quiere ser esa persona rara. Todos aspiramos a sentirnos aceptados por el grupo, sobretodo, en los primeros años de nuestra vida.

En la famosa fábula del escorpión y la tortuga, el escorpión llegó a un acuerdo con la tortuga: ella le ayudaría a cruzar la orilla, sin que él la picara al otro lado. ¿Qué hizo el escorpión?, la picó.

—¿Por qué? —preguntó la tortuga.

—Porque es mi naturaleza —respondió el escorpión.

¡No lo olvidemos! Hay cosas que nos vienen dadas biológicamente, están ahí. En la mayoría de los casos, pueden modificarse y mejorarse, pero ni son manías, ni rarezas.

Aprendamos a aceptar la diferencia, a respetarla, pero no solo la diferencia que nos salta a la vista: como una silla de ruedas o un color de piel, también tenemos que aprender a tolerar la diversidad de las personas, muchas veces empezando por nosotros y por nuestros propios hijos.

SENTIDO Y SENSIBILIDAD

Una vez tuve un jefe que me dijo: “Si en el trabajo no hubiera estrés, no se llamaría trabajo”, y tuve que admitir que tenía razón. El estrés es la enfermedad de nuestro tiempo. Vivimos en un mundo que se mueve a una enorme velocidad y al que tenemos que ir adaptándonos como podemos.

Normalmente, pensamos que el estrés solo nos afecta a los adultos, pero esa es una asunción errónea. La escuela es una enorme fuente de estrés para los niños. Es partir de una idea equivocada suponer que es sencillo ser un niño. Hoy en día es mucho más complicado serlo que hace veinte años, y en el caso de los niños de altas capacidades, mucho más.

Veremos a continuación un caso en el que la fuente de estrés no estaba en el nivel académico o la exigencia social de un nuevo ambiente, sino en algo más básico: el ruido.

Como comentamos, cuando hablamos de la disfunción de integración sensorial, muchos niños con alta capacidad que la padecen son incapaces de concentrarse en clase, no porque no quieran o porque no entiendan, sino porque tienen los sentidos saturados por demasiados *inputs* que no consiguen integrar.

Si sometemos a una persona con una personalidad introvertida y que por tanto tiene una predisposición orgánica de alta activación, (que genera un nivel de ansiedad alto de por sí), a un bombardeo de estímulos auditivos constante, lo más probable será que se bloquee; para luego, en ausencia del estímulo que provocó el estrés, generar una situación de estrés postraumático.

El caso de Verónica:

Verónica tiene doce años y está en su primer año de instituto. Siempre ha sido una niña lista que ha sacado buenas notas a pesar de que, según sus padres, “no estudia nada”. Durante sus años de primaria acudió a un colegio de una pequeña población rural, donde el número de alumnos por aula era como máximo de diez. Siempre tuvo amigos y una vida social amplia, siendo una niña activa e integrada. Cuando sus padres acuden a la consulta, lo hacen por un problema concreto que su madre enuncia: “No me cuenta nada de nada, no me habla” y porque el orientador del colegio ha apuntado que “podría estar dentro del espectro autista”.

Cuando se hace la evaluación psicopedagógica de la niña se descubre que puntúa muy alto en creatividad e inteligencia. Curiosamente, sus padres alegan que ya sabían que era inteligente y nos cuentan que siempre sacó buenas notas sin estudiar y que realizaba numerosas actividades artísticas, pero eso no les importaba demasiado, su problema era el aislamiento de su hija.

Al hablar con Verónica descubrimos que el número de alumnos en su clase era de treinta y no de los diez a los que estaba acostumbrada. Ella se quejaba del ruido, consideraba que el nivel sonoro de la clase era demasiado elevado y eso la estresaba profundamente impidiéndole relacionarse adecuadamente. No sé si alguna vez habréis visto uno de esos experimentos auditivos con ratones en laboratorio. Someten al animal a una frecuencia auditiva muy alta, una inaudible para los humanos. Los ratones se quedan estáticos, clavados en su sitio y sin moverse. Pues esa era la situación de Verónica en clase, aturdida por el ruido se quedaba en su sitio estática y completamente retraída. ¿Pero qué ocurría cuando la niña llegaba a casa? Que el estímulo que le provocaba estrés: alumnos, gritos, profesores, ya no estaba, pero había otro, la actitud de su madre.

La madre se preocupa todos los días por Verónica, le pregunta cómo le fueron las clases, le pregunta por sus exámenes, habla con ella sobre lo que pasó en el recreo y un sinfín de cosas más; cuando

Verónica que ya llega bastante aturdida a casa muestra signos de rechazo a la conversación la madre lo interpreta como “que ha ocurrido algo en el centro escolar” y entonces intensifica más aún lo que le pregunta a su hija, mostrándose preocupada y ansiosa por su conducta lo que produce que la niña se cierre más y más en sí misma evitando hablar con su madre, y generando día tras día una respuesta iracunda en la niña que la madre interpreta como “que algo está pasando en el centro escolar”.

A la niña, además de una alta capacidad, se le diagnosticó un síndrome de estrés postraumático.

Cuando Verónica llegaba a casa agotada por una jornada estresante, su madre la bombardeaba a preguntas. En lugar de explotar y soltar lo que llevaba dentro, la niña implosionaba. Toda su angustia se quedaba dentro y se traslucía en mutismo e indiferencia hacia su madre. Cuanto más pasiva era la conducta de una, más agresiva se volvía la de la otra. Desgraciadamente, en alguna ocasión, este círculo vicioso terminaba con la pérdida de control total por parte de la niña, que se alteraba y respondía con conductas lesivas para ella y su entorno, conductas que, por otro lado, se veía incapaz de controlar.

En este caso tenemos dos ámbitos de actuación: la casa y la escuela. ¿Qué podemos hacer en casa?

Lo primero que se hizo fue explicarle a la madre cuál era la naturaleza de su hija. Había que lograr un cambio de conducta de la familia para que no presionaran a la niña. Se les enseñó a conocer lo que es un nivel de alta activación y las consecuencias que este tiene sobre la conducta y, cómo se producen conductas no deseadas por el sujeto influyendo así en el comportamiento. Con todo ello, se pretendía rebajar el nivel de ansiedad familiar y favorecer un ambiente de comunicación y calma.

Se habló con la niña y se le explicó también la causa de sus comportamientos. Cuando nos conocemos bien a nosotros mismos, es más sencillo anticipar situaciones y resolverlas cuando se presentan. En casi todas las ocasiones, pedirle a una persona que realice un cambio sin saber el motivo, no tiene ningún sentido y probablemente no lo hará.

Para reducir y disipar el estrés postraumático, se habló con Verónica y se acordó que tres días a la semana volvería a casa andando o

en bicicleta en lugar de en autobús. Con eso se pretendía que su nivel de ansiedad se fuera disipando al realizar una actividad física.

¿Qué podemos hacer en la escuela?

Más allá de informar al centro escolar del estado de la niña, poco más. Es difícil lograr que en un aula o un colegio no haya ruido. Además depende del estilo educativo de la profesora y de un montón de variables sobre las que no se puede actuar.

Aun así, se informó en el colegio de que Verónica no padecía un trastorno del espectro autista y sufría estrés por exceso de ruido.

¿Por qué la niña del exorcista y Hulk no podían evitar ser como eran?

Marta tiene 5 años y en el colegio la califican como “una niña ejemplar”. Colabora con todos los niños, ayuda a quien se lo pide, sonríe con frecuencia y se preocupa por todos ellos, incluida su profesora. A su profesora la mima y, frecuentemente, le lleva muñecos o dibujos hechos por ella. Tanto las otras madres como los profesores le dicen a su madre constantemente, la suerte que tiene con Marta: “Qué rica es”, “es una niña ideal”, “qué suerte tienes”. Pero las cosas cambian cuando la niña se aleja del colegio con su madre. La sonrisa se transforma en un mal gesto y comienzan las protestas. Marta no quiere merendar, ni ir al parque, tampoco a la piscina... en definitiva, nada de lo que su madre propone le agrada. Curiosamente, en cuanto están delante de otras personas, la niña encantadora vuelve a aparecer. Las cosas no mejoran cuando llegan a casa. Marta se comporta de un modo desordenado y abusivo con su madre. No obedece ninguna de sus órdenes y persigue a su madre quejándose de aburrimiento. Cuando su madre, agotada, explota y la riñe, la transformación comienza. Marta grita, insulta, le pega patadas, la agrede, corre por la casa como un demonio tirándolo todo a su paso, rompe cosas, pinta paredes e incluso deshace las camas. Esta situación suele durar entre media y una hora. Después de eso, la niña se va a su habitación y cuando sale, se acerca a su madre arrepentida y le promete que no volverá a

pasar nunca más. Es en esos momentos, cuando más cariñosa se muestra con su madre, a la que normalmente no trata demasiado bien. Pero Marta se equivoca, y día tras día, se repite una y otra vez la misma situación.

La madre de Marta no solo estaba viviendo con una hija que le hacía la vida imposible, lo peor es que nadie la creía. Cuando un buen día se atrevió a comentar su problema con otros padres y con los educadores de la niña, todos la miraron como si estuviera loca; de hecho, alguno le insinuó que quizás el problema lo tenía ella, que no sabía controlar a una hija, que por otro lado, era modélica. Por fin un buen día, cansada de recibir críticas y sin poder soportar más el comportamiento de la niña, decide buscar ayuda.

Una de las mayores tristezas como padre es sentir que se ha fracasado. Pensar que todo el esfuerzo realizado en educar a los hijos en unos valores y unas normas no ha servido para nada. Los padres tienden a culparse cuando el comportamiento de sus hijos no responde a sus expectativas, o cuando la sospecha de que algo no va bien, comienza a planear.

¿Pero, qué le ocurría a Marta?, ¿era una niña mala y sádica que disfrutaba maltratando a su madre?

A estas alturas del libro ya intuiréis que la respuesta no es tan sencilla. Situaciones como la de Marta se repiten con frecuencia en niños y niñas de alta capacidad. Esto ocurre porque son niños que presentan un perfil de personalidad de alta sensibilidad; una sensibilidad tan enorme que les ocasiona un gran estrés. Estaríamos hablando de una sensibilidad extrema, pero también de una extrema receptividad emocional. Vuestros hijos son amplificadores de potencia; captan aquello que los demás no ven y lo amplifican. Es como si estos niños carecieran de piel emocional; nada les protege del exterior; no hay una película protectora que les envuelva y por ello, cualquier situación puede llevarles al colapso.

Como ya vimos en otros casos, el hecho de que sean niños que ya parten de un nivel de ansiedad elevado, les deja poco margen de recorrido. Es decir, son niños que se muestran especialmente vulnerables, si el ambiente que les rodea es estresante o muy competitivo,

pero ese no es el único rasgo que comparten estos niños. Muchos de ellos tienen, como ya comentamos, un perfil de personalidad muy excitable y aprensiva, un enorme perfeccionismo y rasgos de personalidad obsesivos.

El ámbito de trabajo en este caso recae directamente en la familia, ya que en muy pocos casos es posible cambiar la metodología del aula para poder adaptarnos a un niño de estas características.

Lo primero que se planteó fue un trabajo con la madre de Marta, hubo que barrer toda esa creencia que le hacía interpretar que su hija la estaba volviendo loca y que le atribuía a Marta una intencionalidad en la conducta, así se le explicaron cuáles eran las características de personalidad de la niña y el porqué de sus conductas, lo que en un primer momento bastó para tranquilizarla y conseguir una explicación que la alejaba de un planteamiento como estar “loca”.

Posteriormente se intervino con ella en la necesidad de buscar adaptar nuestro comportamiento para poder trabajar con la niña, insistiendo a la madre que es importante en los procesos terapéuticos mantener la privacidad con respecto a los otros padres del grupo de niños, ya que los padres no tenemos por qué ser profesionales de la educación pero, como padres, opinamos y en ocasiones esas opiniones condicionan nuestra forma de reacción.

Se eliminó la idea de fracaso como madre educadora, ya que el haber intentado corregir la conducta de su hija por varios caminos diferentes fue lo que nos permitió transmitirle que era una madre con unas actitudes educativas adecuadas y no pasivas. Por último se trabajó en una serie de técnicas y herramientas que permitiesen a Marta poder relajarse en el camino a su casa, su madre comprendía como salía su hija de clase, comprendía lo que le estaba ocurriendo y actuaba como mecanismo de aligeramiento de la tensión, jugando, corriendo en el parque, columpiándose, usando un yo-yo de forma que la niña iba poco a poco expulsando toda la tensión.

Otro ejemplo de casuística similar...

Imagina que eres una persona a la que todo le afecta mucho. Se cae una hoja de un árbol y piensas en el ciclo de la vida y por ende en la muerte. De la muerte a la futilidad de la vida, y de ahí llegas a que quizás tu abuelito, que tose mucho, pueda morir pronto. Además, eres

una persona muy perfeccionista y quieres agradar a todo el mundo, pero como eso es imposible, vives en perpetua tensión; una tensión que se suma a tu propia tensión interna, porque desde que saliste de casa, el pensamiento de que tu abuelito se va a morir no te abandona. Cuando llegas al colegio sonríes mucho, porque quieres agradar, pero tu buena relación con la profesora genera envidias entre tus compañeros. En el recreo, una niña se mete contigo y te insulta, eso te pone muy triste. No solo por el insulto, sino porque has fracasado en tu intento de ser perfecta. Mientras permaneces en clase, el pensamiento de la niña que te insultó, se suma al de la muerte y al estrés de hacer las cosas bien. Al final del día, no hay un solo rayo de luz en tus pensamientos. Todo es oscuro y triste. Tu abuelo se muere, nadie te quiere y el día ha sido el peor de tu vida. Así que, cuando por fin te ves en la seguridad del hogar, estallas, gritas y pataleas, porque como un volcán, la ira y la tristeza se han ido acumulando dentro de ti, y lo peor, eres incapaz de contenerlas. Lo más terrible es que, después de gritar y patalear, miras a tus padres y ves lo tristes que están, y te das cuenta de que has fallado, que eres malo y eso te hace sentir aún más miserable.

Este es un pequeño vistazo a cómo se siente alguien con unos rasgos de personalidad como los que hemos descrito. Quizás ahora, como padres, entenderéis que las explosiones de vuestros hijos no tienen tanto que ver con vosotros, como con su perfil de personalidad y sus rasgos biológicos y emocionales. No podemos cambiar la hiperemotividad de nuestros hijos, tampoco su personalidad, pero como siempre decimos, podemos mejorar y podemos enseñarles a vivir con sus características y hacer de ellas algo positivo.

A Marta, como a otros tantos niños de altas capacidades con este perfil, no le sucede nada malo. Simplemente se encuentran inmersos en un entorno que no favorece su desarrollo, porque no les ofrece nada estimulante. Para entendernos, no hay nada externo que rompa esa cadena de pensamientos y obsesiones que pasan por su cabeza, ¿por qué? Porque son niños que pasan muchas horas imbuídos en un ambiente escolar que no les ofrece ningún tipo de reto. Cuando Marta llegó al colegio ya sabía leer y escribir, por tanto, mientras sus compañeros aprendían a hacerlo, ella se limitaba a aburrirse y mirar, porque no quería leer ni escribir para no molestarles. Se avergonzaba de

sus conocimientos y retrocedía para adaptarse en lugar de avanzar. No olvidéis que vuestros hijos son capaces de adaptarse mejor al entorno que nadie, pero lo hacen a costa de un enorme estrés.

Situaciones como la de Marta muestran la necesidad de la evaluación temprana y la detección de posibles altas capacidades intelectuales. Tener a un niño de 5 años con un desarrollo cognitivo de nueve años, haciendo lo mismo que los demás, puede acabar en situaciones como la de Marta.

¿Qué tenemos que hacer con un caso como el de Marta?

Lo fundamental es controlar el nivel de estrés. No podemos pedirles que se controlen, porque es imposible. Tampoco podemos pedirles que cuenten lo que les pasa, porque en muchas ocasiones, no lo saben. Necesitan que el ambiente en el que se mueven les ofrezca estímulos y retos, vivencias que satisfagan su curiosidad y sus necesidades de desarrollo.

Es importante que la familia aprenda a controlar la situación en casa, pero lo más importante es que comprendan cómo funciona el pensamiento de sus hijos; que comprendan que ni saben lo que les pasa, ni por qué, y que por eso mismo, son incapaces de gestionarlo. Debemos por tanto, trabajar con los niños en una modificación de la conducta, encaminada al control de impulsos. Debemos llevar al niño o la niña a realizar actividades físicas que reduzcan el estrés y también a realizar actividades relajantes.



Debemos intentar hablar con el centro escolar, con el maestro, tutor o el servicio de orientación y explicarles la situación, ya que existe un elevado número de niños, que en clase aguantan la tensión, se portan estupendamente, pero luego cuando salen necesitan liberar toda esa tensión.

A Marta se la animó a leer y escribir aunque sus compañeros no lo hicieran. Con eso se logró que en clase se sintiera estimulada y cómoda, lo que contribuyó a reducir su nivel de ansiedad y que las explosiones de ira se fueran reduciendo y espaciando en el tiempo.

El pequeño Hulk

A continuación os hablaremos de un caso similar, pero con una variación. El de un niño que no fue diagnosticado a una edad temprana. Imaginaros la película *Hulk*. Pensad en el científico amable y afamado que era Bruce Banner, que veía con horror cómo se transformaba en una bestia verde y violenta sin que pudiera hacer nada para remediarlo.

Bruce es un niño de once años. Desde pequeño, sus padres lo consideran un buen hijo. Sus notas en el colegio siempre han sido muy buenas y sus profesores hablan maravillas de él, considerándolo un alumno ejemplar. En su casa, Bruce siempre había sido un niño de enfados, que podían durar bastante tiempo y que se fueron agravando con el paso del mismo. Al principio, sus padres no le daban importancia, pensaban que su hijo tenía “mal carácter” y punto, pero la cosa se disparó cuando llegó el último año de primaria. Al mes de empezar el colegio, Bruce comenzó a enfadarse muchísimo al llegar a casa. Cuando se sentaba a hacer los deberes, empezaba a gritar e insultar. Si sus padres le ponían una norma que no le gustaba, comenzaban los insultos, los golpes, los portazos y las patadas. Cuando sus padres lo enviaban a su habitación castigado, sus gritos se escuchaban durante horas; comentarios hirientes e insultos del tipo: “Os voy a pegar”, “os odio”, “sois unos egoístas”, “no os soporto”. Pasado el chaparrón, el niño se mostraba compungido

y arrepentidísimo, pedía perdón y reconocía sus errores. Además, siempre fue un niño muy perfeccionista, tanto, que dedicaba muchas horas a hacer sus tareas del colegio. El problema era, que si consideraba que la tarea en cuestión no cumplía su estándar de calidad, la rompía sin piedad, para empezar a hacerla de nuevo a las doce de la noche, porque por el medio, había venido el enfado, la explosión y la tristeza posterior.

Como en el caso de Marta, Bruce es un niño con un perfil de personalidad de alta sensibilidad, perfeccionismo y rasgos obsesivos, pero en su caso hay dos agravantes: su gran introversión y que no fue diagnosticado hasta los once años. ¿Qué había ocurrido al no ser diagnosticado? Que su extremo perfeccionismo le había llevado a ver solo los aspectos negativos de todo (recordad las distorsiones). Lo bueno es inmutable, no lo puedo cambiar; pero lo malo es mejorable, así que el niño se centró en mejorar todo aquello que era negativo. ¿Qué ocurrió? Que exacerbó sus rasgos obsesivos hasta el extremo de generar un pensamiento distorsionado, donde solo veía lo negativo de todas las situaciones. Esto le llevaba a querer mejorar en todo momento, pero como solo veía los fallos, lo único que conseguía era generar sufrimiento por no poder hacerlo todo bien. Además, su necesidad de transmitir a los demás una imagen perfecta, no hacía más que incrementar la tensión en su interior. Y claro, la presión era tan alta que necesitaba salir por algún sitio. Y este sitio era siempre al llegar a casa. El lugar donde se sentía seguro y a salvo del exterior.

El tipo de conducta de Bruce es habitual en adolescentes de alta capacidad que no han sido diagnosticados. Su perfil de personalidad introvertido les genera tal estrés, que explotan con frecuencia de forma descontrolada, produciendo un enorme malestar en las familias e incluso miedo. Familias que llegan a la consulta preguntándose, ¿qué le pasa a mi hijo? Y que se asombran con la respuesta: “Nada”.

En este caso, como otros similares, se comenzó a solucionar rebajando el nivel de estrés de su entorno. Se trabajó con la familia para reducir el nivel de gritos y tensión en casa, se rebajó la ansiedad de la familia para evitar que se la contagiaran a Bruce y se pidió la colaboración del colegio. En el centro escolar aumentaron los comentarios

positivos al chico. El tutor empezó a destacar lo bien que hacía las tareas escolares. Los profesores comenzaron a mandarle menos tareas para casa, diciéndole que no las necesitaba, y todo eso contribuyó a rebajar su nivel de ansiedad.

Con él, fue difícil trabajar desde el principio, su elevada tensión dificultaba poder analizar la situación, porque solo se centraba en lo negativo. Con el paso de los meses, el trabajo conjunto, entre la familia, el colegio y el terapeuta, empezó a dar resultado. En dos meses habían desaparecido las explosiones diarias que se redujeron en número, intensidad y duración, limitándose a una o ninguna a la semana. El momento más delicado eran los domingos por la noche porque al día siguiente había colegio y eso hacía crecer su ansiedad exponencialmente. Aun así se trabajó sobre ello con resultados muy positivos.

A los tres meses, se pudo establecer un proceso terapéutico para ayudarle a controlar su pensamiento a fin de evitar las distorsiones cognitivas y poder empezar a ver lo positivo. Poco a poco comenzó a bajar su nivel obsesivo de perfeccionismo y se permitió realizar alguna tarea, sin que esta fuese "perfecta".



En la actualidad, tras casi un año de trabajo, sigue sacando muy buenas notas en el instituto, sigue estresándose fácilmente, pero ha logrado controlar su conducta en casa. Continúa queriendo hacerlo todo bien, las tareas escolares, tocar el piano y jugar al baloncesto. Le ha costado el cambio del colegio al instituto y adaptarse al nuevo horario y a los nuevos compañeros. Pero, aunque aún le quedan cosas que aprender sobre sí mismo y el autocontrol, sus padres ya tienen la respuesta a la pregunta: “¿Qué le pasa a mi hijo?” A su vez, el niño está en el camino adecuado para dejar de ser Hulk y ser, únicamente, Bruce Banner.

No os engañaremos. No es fácil ser como Marta o Bruce, pero se aprende a controlarlo. Eso sí, hay que acompañar a estos niños durante su crecimiento, indicarles cómo sacar provecho de sus capacidades especiales para que lleguen a ser unos adultos plenos y satisfechos.

¡Se puede ser feliz con este tipo de personalidad, no lo dudéis y no os rindáis!

DESINCRONÍA CREATIVA

*Allí donde el silencio se rompió,
las musas danzaron*

Rafael Lasso de la Vega

El cuento de Tola y Paco

Una mañana Tola y Paco, que habitaban en una cueva al otro lado de un río, volvían de caza. Lo hacían desanimados y con hambre, porque todo lo que encontraban era: o demasiado grande, o demasiado pequeño. ¡De pronto!, ¡al otro lado del río!, Tola avista un montón de conejos gordos y sabrosos. ¿Cuál es el problema? que no pueden cruzar, todavía no hay cursillos de natación y no saben nadar. Desazonados y hambrientos, deciden volver a la cueva, pero cuando estaban llegando, Paco ve un pequeño hilo de agua que sale de un charco, y se fija en que subidas en una hoja, van cruzando unas hormigas. Ese pensamiento se queda en su subconsciente y, de pronto, en mitad de la noche, despierta a Tola y le dice; “¡Tola! Ya sé cómo vamos a cruzar el río, ¡vamos a construir un puente!

¿Qué es la creatividad?

Es la capacidad para generar un producto o idea a partir de algo que existe previamente en otro contexto y que nos lleva a realizar un producto novedoso.

La creatividad nos lleva a observar, transformar, adaptarnos y evolucionar.

¿Todos somos creativos?

Sí, en mayor o menor medida, pero hay una serie de características propias de las personas creativas.

La creatividad tiene unas bases biológicas, se asienta sobre el temperamento. Las personas creativas comparten características: tienden a estar en movimiento, son inquietos, inteligentes, intuitivos, tienen inventiva, son meditados, poseen gran capacidad de abstracción; son muy sensibles, sinceros, sumisos, insatisfechos, inconformistas y no continuistas.

Si os fijáis, os daréis cuenta de que, con las características anteriores, estamos hablando en la mayor parte de los casos, de personas introvertidas, ya que estas necesitan sus propios tiempos, su espacio.

Otra característica que se da en las personas creativas es un alto nivel de *arousal*. Este es un concepto hipotético, que mide el grado de activación fisiológica y psicológica del cuerpo, que va desde el sueño profundo hasta la excitación intensa.

Según la Teoría de personalidad de Eysenck, el nivel de activación de *arousal* es en parte el responsable del parámetro de extraversión/introversión de los individuos, ya que es el que regula la cantidad de información que deja entrar en las personas, explicado con un ejemplo: imaginamos un enorme depósito vertical en el que cuando se llega a la carga máxima se colapsa y explota, el depósito A tiene lleno un tercio de su capacidad y para funcionar debe llegar a estar relleno en un medio. El operario deja entonces entrar el agua para pasar de un tercio a un medio. Pero ahora imaginamos que el depósito B está relleno en tres cuartas partes y que para funcionar adecuadamente debería de estar

en un medio, pero que no hay forma de vaciar el agua. El operario cerrará la llave de paso y no dejará entrar nada de agua.

Pues bien así funciona nuestro sistema nervioso, si somos personas tipo A, necesitamos abrirnos al exterior y permitir la entrada de estimulación, pero si somos tipo B nos cerraremos para no explotar.

Un elevado grado de *arousal*, aumenta la sensibilidad de la persona para captar elementos externos.

Paco y Tola caminaban por el mismo lugar, pero Paco iba ensimismado, meditabundo y captó esas hormigas cruzando el agua, y gracias a eso, generó una idea: el puente.

La estrecha relación entre la creatividad y la alta capacidad viene dada por una doble vertiente. Por un lado, la inteligencia. Las personas creativas son siempre inteligentes, sin embargo, no todas las personas inteligentes son creativas. Por otro lado, como ya hemos mencionado, una personalidad introvertida y un elevado *arousal*, son características que comparten muchos niños con alta capacidad.

Características cognitivas de la creatividad

- **Fluidez:** número de ideas diferentes que una persona es capaz de generar en torno a algo.
- **Flexibilidad:** categorías en las cuales podemos agrupar esas ideas que se han generado.
- **Originalidad:** cuando evaluamos esas ideas, las comparamos con otras, ¿son más originales?
- **Elaboración:** el grado de minuciosidad y detalle que se incluye a la hora de presentar esas ideas.

Aptitudes de la persona creativa

Son personas que, además de todo lo anterior que ya hemos mencionado, tienen habilidades para la comunicación, sintetización, análisis, visualización, organización, concentración, y les gusta experimentar.

¿Cómo se produce el proceso creativo?

No sabemos si os pasa, pero nosotros, últimamente, no paramos de oír hablar de la creatividad. En los últimos tiempos, parece que el término se ha puesto de moda, por eso, muchos estudiosos se han lanzado a desenmarañar las diferentes partes del proceso, pensando quizás, que si encuentran el origen de la misma, podríamos llegar a “producir” personas creativas.

Lo primero que deberíamos comentar es que cuando una persona está inmersa en un proceso creativo, a nivel cerebral se produce una activación deficiente de los lóbulos frontales. El hemisferio derecho está funcionando a plena potencia y otras partes del cerebro pasan a un nivel económico. Las funciones ejecutivas quedan mermadas, produciéndose con ello, problemas en la planificación y el autocontrol.

¿Tenéis un hijo/a que se ensimisma tanto que cuando le habláis os grita? Si os ha sucedido alguna vez, ahora sabéis la explicación neurológica.

Paco y Tola gestaron la solución del problema usando, probablemente sin saberlo, una serie de pasos. Estos según los estudiosos del tema serían:

1. La preparación: tomar conciencia del problema.
2. Incubación: el problema empieza a rondar por el cerebro.
3. Iluminación: surge la idea.
4. Verificación: comprobar que la idea funciona.

Es importante reseñar que el proceso creativo siempre tiene un fin. Se crea porque sirve para algo, tiene un objetivo final.

El entorno

Hasta ahora no habíamos mencionado este punto tan importante. Nunca podemos separar a una persona del ambiente.

Paco llevó a cabo un proceso creativo, porque su ambiente le forzó a ello.

Es importante que los niños estén inmersos en un ambiente creativo. ¡Ojo! Esto no tiene nada que ver con estímulos materiales.

El niño creativo tiene que sentirse apoyado en su creatividad, hay que darle un refuerzo positivo, no chafarlo ni abrasar esta capacidad.

Cuando Eva tenía tres años, dentro de ella, había un impulso incontenible que la llevaba a pintar todo cuanto encontraba a su paso: paredes, el somier de madera de la cama, la mesita de noche...



Es lógico que, como padres, no podáis alentar a vuestros hijos para que destrocen el mobiliario, pero recordad que debéis reprenderlos por pintar donde no deben, no por pintar. Es absurdo que hablemos de fomentar la creatividad y luego la aplastemos cuando aparezca en estado puro.

¿Qué tal comprarle a Eva una pizarra muy grande y pegársela en la pared?

Cuándo la creatividad se convierte en un problema

Un perfil de personalidad introvertido con un elevado nivel de *arousal* te acerca al estrés de una manera más rápida que al resto de la población.

Por otro lado, si yo me repliego en mi interior, y tengo un elevado nivel de *arousal*, puedo desinhibirme y llegar a tener problemas con el control de los impulsos: niños irascibles, que reaccionan con agresividad y pueden llegar a la agresión física.

Si alguna vez habéis tocado la cuerda de una guitarra, o de un violín, os habréis fijado que, las que pertenecen a los sonidos más agudos, son aquellas que están más tensas. Solo con pulsarlas brevemente, el sonido sale proyectado con toda su aguda sonoridad. Una persona introvertida, ensimismada, que tiene una gran sensibilidad y que, además está activada, es muy reactiva, reacciona mucho a los cambios que se producen en el exterior. Basta pulsar un poco la cuerda para que emitan un sonido muy agudo, uno que a veces es discordante y disruptivo.

No confundir creatividad con déficit de atención

A menudo, sobre todo en el colegio, se confunde a los niños creativos con niños con déficit de atención, pero no es lo mismo.

Ambas casuísticas tienen en común la impulsividad, pero eso es todo. Desde fuera, pueden observarse conductas comunes de falta de atención, pero eso no implica la presencia de un déficit de atención.

Los niños creativos pueden ser seleccionadores, o no seleccionadores. Los primeros se centran en una sola cosa, los segundos captan un montón de estímulos diversos, porque no se centran en nada concreto. Pueden parecer distraídos, pero no lo están realmente.

El proceso creativo, puede dar lugar a un proceso de aparente distracción, pero no es tal.

La sobreinclusividad

Es la incapacidad para excluir ideas que no son relevantes. Esas ideas pasan del plano del subconsciente al consciente y pueden llevar a generar obsesiones.

Se produce porque se rompe el mecanismo de filtrado, un mecanismo hipotético, que regula la cantidad de información que entra

del exterior al interior. Inconscientemente, la persona capta un elevado número de estímulos que, sin embargo, no sabe que capta. Si eso se suma a problemas en la modulación, tendremos los problemas por exceso de creatividad: personas que no distinguen el mundo real del imaginario.

Vamos ahora a ver una serie de casos relacionados con esta desincronía y como tratarla.

La gente me señala, me apunta con el dedo... ¿y a mí?. ¿me importa un bledo?

Fermina tiene 7 años. Vive en un entorno rural. Es una niña dulce, complaciente y encantadora con unos padres jóvenes y dinámicos. Un día su profesor habla con sus padres y les dice que su hija es "rara", y que deberían acudir con ella a la consulta de un profesional. El orientador del centro no la evaluó, porque consideró que al ser "rara", se trataba más bien de un tema de personalidad, por tanto, nada que ver con sus competencias escolares, ¡cómo si la personalidad no fuese algo educable y quede al margen de saberes!

No sé lo que estáis pensando al leer esto, pero sí sé que puede estar relacionado con: "¿Cómo un profesional puede emitir como evaluación un "raro" a secas?" En realidad ocurre mucho más de lo que pensamos y en esencia, tiene lógica. La definición de "raro" tiene varias acepciones:

- Extraordinario, singular, poco común o frecuente.
- Escaso en su clase o especie.
- De comportamiento e ideas extravagantes.

Así que, basándonos en esta definición, cierto es que muchos de los comportamientos de los niños con alta capacidad son, en esencia, raros. Escapan a lo común, son poco frecuentes, extraordinarios. El problema no está en la palabra, sino en el sentido peyorativo del término, raro. Por "raro" no solemos entender algo extraordinario en un

sentido positivo, sino un bicho raro, usando un término muy de moda, un “friki”, que proviene del término inglés *freak* y significa monstruo o deforme.

Cuando los padres de Fermina llegaron con ella a la consulta, traían como único pre-diagnóstico una palabra y, asociada a ella, una enorme angustia. No solo porque “raro” suena a enfermedad mental aterradora, sino porque la niña presentaba un comportamiento en casa que les alarmaba bastante y que al unirse a la palabra “raro”, comenzó a preocuparles sobremanera.

La vida de la niña no ha sido sencilla. Desde primero de infantil no juega con los otros niños en el patio, permanece quieta, en silencio, ensimismada. Esto la ha llevado a no tener amigas y a ser la única niña que no es invitada jamás a un cumpleaños. Su situación se ve agravada por el entorno en donde vive: un entorno rural y diminuto donde todo el mundo se conoce, para lo bueno y para lo malo. Sin embargo, no es una niña triste, al contrario, es una personita con muchos intereses.

La niña tiene una tableta y la domina. Tiene una enorme habilidad con las máquinas y pone y quita programas a su antojo. Descarga aplicaciones de internet y las maneja con facilidad. Lo que más le gusta en el mundo es la moda, pero no solo eso, también la decoración de interiores y la belleza en general. Así, Fermina se pasa horas mirando programas sobre decoración de casas, diseño de interiores, cambios de peinado, de vestuario... Ella misma diseña en su tableta ideas para vestidos o peinados, cambia las uñas y los complementos a muñecas virtuales. En definitiva, ha construido un mundo propio que le es bastante satisfactorio.

Sin embargo, Fermina, que es una niña dulce y apacible, no lo es tanto en ocasiones. Su comportamiento fuera de casa es excelente, pero de puertas para adentro es un terremoto. Si la niña está con la tableta dibujando algo y su madre la llama para tomar la merienda, la niña se pone como una hidra, tira la tableta, patalea, grita y rompe los dibujos que encuentra a su paso.

En las altas capacidades, no solo tenemos que hablar de un desarrollo diferenciado de las estructuras cerebrales que dan lugar a unas mayores capacidades intelectuales, sino que esas estructuras cerebrales conllevan un estilo cognitivo determinado y afectan a un constructo muy importante que serían las características de personalidad del individuo. La personalidad no es algo que tenga color y forma, no es algo que podamos extraer, no es un órgano. La personalidad se asienta sobre una serie de redes neuronales, es un constructo fisiológico que es lo que denominamos temperamento. Es en este constructo, en el que encontramos en estos niños un desarrollo diferenciado y común entre ellos. Tenemos, además, otro constructo hipotético al que denominamos “carácter”. El carácter, es lo que aprendemos en el camino de la vida y se asienta sobre el temperamento. Cómo lo moldeamos, de la forma que gestionamos nuestras características únicas, cómo y lo que hacemos para domesticarlo es, en definitiva, el carácter.

¿Qué queremos decir con esto?, hay una parte fisiológica en estos niños, que nos viene dada por la propia biología y que no vamos a poder cambiar; sí modificar, mejorar y moldear.

Cuando empezamos la evaluación de la niña, descubrimos que no solo poseía un coeficiente intelectual muy alto, también un perfil de introversión muy elevado.

¿Qué ocurre con los introvertidos? Que tienen un nivel de activación del *arousal* mayor que los extrovertidos. ¿A qué nos va a llevar esto? A tres parámetros:

1. Un menor control de la frustración.
2. Una mayor desinhibición que lleva a una mayor impulsividad.
3. Una mayor sensibilidad.

Cuando decimos que tenemos un elevado perfil de *arousal*, hablamos de personas con un nivel de excitación cortical muy elevado, siempre al borde del estrés. Es un vaso de agua casi a punto de desbordarse. ¿Qué hace el cuerpo cuando ve que está a punto de colapsar por estrés? Se desconecta. ¿Qué desconecta?, su fuente de in-

formación. ¿Cuál es? los sentidos: vista, oído, olfato, gusto, tacto, propioceptivo y vestibular. Al cerrar las puertas a los estímulos, el cuerpo no permite que entren nuevos *inputs* y con ello, regula su nivel de estrés. ¿Recordáis lo que hablábamos sobre el *flow*?

Fermina necesita ser “rara” en los recreos. Necesita aislarse para llevar su cuerpo al equilibrio. No es algo que haga de manera consciente. Su cuerpo sabe lo que necesita para equilibrarse y lo hace sin contar con ella.

Probablemente esto os haya pasado con alguno de vuestros hijos, niños que según los docentes, no se socializan bien porque no juegan en los recreos. Pues bien, si el niño está en clase desde las nueve hasta las once, en ese tiempo ha socializado, ¿Qué problema hay con que en el pequeño lapso del recreo esté solo?

Por ahora tenemos una parte biológica dada por el temperamento y un perfil de personalidad muy excitable, unidos a un coeficiente intelectual muy elevado. ¿Qué nos falta para entender a Fermina? Nos falta la creatividad.

La creatividad es una habilidad que se desarrolla principalmente en el hemisferio cerebral derecho, aunque incluye en parte a otras estructuras cerebrales. Como ya comentamos en más de una ocasión, el funcionamiento excesivo de ese hemisferio, inhibe el lóbulo frontal que controla los impulsos. ¿Habéis probado a hacer algo cuando vuestro ordenador está instalando un nuevo programa? Imposible ¿verdad? Pues eso ocurre cuando una parte del cerebro trabaja en exceso, que bloquea el normal funcionamiento de las otras. De hecho, los estudios estadísticos coinciden en que las personas creativas son menos activas físicamente, debido a unos niveles de suero del ácido úrico más bajos. Una vez más, la biología determina cosas de las que no somos conscientes.

Ahora, nos trasladamos a una tarde cualquiera en el salón de la casa de Fermina. Su madre, agradable y dulce como ella, le prepara la merienda y la llama alegremente desde la cocina. En el salón, la niña está ensimismada diseñando un nuevo papel para la pared de una casa. Su hemisferio derecho está trabajando al máximo, espoleado por un estímulo novedoso, eso incrementa su nivel de *arousal*, ya elevado de por sí, creando una mayor tensión y una menor inhibición

conductora. La niña está enfocada en la tarea y cuando su madre la llama, su sistema nervioso estalla, se pone como una fiera. ¿Por qué? por una menor capacidad para el control del impulso originada en un lóbulo central inhibido, (recordad el ordenador instalando el programa), por un hemisferio central derecho que sobretrabaja.

¿Puede Fermina evitarlo? No, ¿lo hace adrede? No, ¿puede aprender a controlarlo? Sí.

¿Cómo podemos cambiar esa respuesta?

¿Qué hacemos para controlarlo?

- No aislar al niño. Que sea una persona creativa, que tienda a aislarse o moverse menos no justifica que se lo permitamos siempre. Hay que introducir actividades físicas que complementen esa parte mental.
- No tomarse la respuesta airada del niño como algo personal. Hay que salir del cuadro y tomar distancia.
- Plantearse lo que ocurre dentro de ese organismo. Imaginar ese ordenador que no puede controlar el impulso porque está instalando un programa. Ver ese vaso de agua que se desborda y respirar profundamente.
- Actuar con calma. Hay que ser consciente de que lo que hay que hacer es llevar a ese organismo al equilibrio, a la calma. No aumentar su ya de por sí elevado *arousal* gritándole. Hay que esperar a que pase el chaparrón. Si sabemos que no podemos aumentar el nivel de estrés, rebajémoslo. En lugar de gritar, le digo al niño que vaya a su habitación, o que suba y baje las escaleras, en definitiva, que se aísle un rato para que se equilibre. Cualquier reproche o grito que se le haga en ese momento no va a ser escuchado, y solo servirá para empeorar la situación y hacerla sentirse peor.
- Cuando todo esté en calma, entonces sí, afeo conductas, comportamientos, frases... Hago consciente al niño de que su respuesta es inapropiada, le castigo si hay que hacerlo. Pero siempre, siendo consciente de cuál es el límite a las expectativas acerca de la mejora. Este comportamiento no puede ser corri-

do del todo, porque tiene un componente biológico inmutable: puede mejorar, pero no eliminarse. Hay que aplicar un castigo proporcional a la falta, no os excedáis, recordando que el castigo es una medida punitiva, pero no tiene por qué ser correctora. En ocasiones somos los padres los que esperamos que nuestros hijos aprendan de los castigos, cuando no lo hacen, somos nosotros los que nos sentimos defraudados, no los niños.

¿Qué tal si ahora que todo está en calma jugamos a un juego? Vamos a ensayar una realidad mejor. Vamos a entrenar una respuesta mejor. Para ello hablamos con el niño. Le explicamos lo que ha hecho mal y le pedimos que repita la escena haciéndolo bien esta vez. Hablamos de cuál debería haber sido la respuesta normal, adecuada, y pulsamos el botón “Play” haciéndolo todo correctamente esta vez. Le proporcionamos la oportunidad de enmendar su error y comenzamos a hacerle consciente de su problema. Solo podemos modificar un comportamiento si somos conscientes de su existencia y de sus mecanismos de activación.

También podemos alterar los roles y hacerle ponerse en nuestra piel. Aumentemos su empatía para que vea nuestro punto de vista. Repetimos la escena tal y como se ha producido, pero ahora el niño hará el rol del adulto y el adulto el del niño. Exagerar los gritos y el pataleo, será como hacerle ver un video de su actuación. Entonces podéis ser didácticos y decir, ¿a ti te ha gustado cuando me has llamado para merendar y te he gritado?

¡Probadlo! Os sorprenderán los resultados.

El mundo al revés

Pedro es un niño que, a sus 9 años, empieza a tener problemas en el colegio, porque se pasa mucho tiempo distraído en clase. Además, tiene dificultades para relacionarse con los demás niños. Aunque intenta caer bien, de hecho hace muchas payasadas y se hace el gracioso constantemente, no lo logra. Sus notas no son ni buenas ni malas; ni destaca ni suspende, pero sus

profesores comienzan a ver una tendencia negativa en las mismas, y sobre todo, intuyen que el niño presenta un déficit de atención.

Como ya imaginaréis, sus padres llegaron a nuestra consulta con un diagnóstico previo. El niño padecía déficit de atención. Sobre el falso mito del déficit de atención en los niños con alta capacidad, podríamos hablar largo y tendido pero, por no extendernos, digamos que su incidencia real en los problemas de aprendizaje de esta población es casi despreciable.

Los resultados de la evaluación reflejaron que Pedro era un niño de altas capacidades, que destacaba, sobre todo, por su creatividad y los problemas de sobreinclusividad que le estaba provocando. En las pruebas de creatividad obtuvo las máximas puntuaciones posibles para su edad, destacando por su fluidez y originalidad verbal.

La sobreinclusión o el pensamiento sobreinclusivo es un mundo amplio, es un término que se encuentra asociado con enfermedades mentales, como la esquizofrenia. En nuestro caso, lo que nos interesa es la relación existente entre sobreinclusividad y creatividad. En nuestro ámbito de población, el de los niños con alta capacidad intelectual, vamos a conceptualizar la sobreinclusividad como algún mecanismo que inhibe la regulación de los estímulos que son importantes o relevantes. Al no realizarse correctamente esta regulación, el flujo de estímulos que el cerebro recibe es mayor y por tanto la cantidad de información que la persona debe procesar es masiva. Nos encontramos con niños, que estando aparentemente idos o distraídos, sin embargo, son capaces de procesar una gran cantidad de estímulos diferentes sin perder el hilo conductor de ninguno de ellos. Este procesamiento se realizará tanto consciente como inconscientemente, de ahí que muchas personas que manifiestan esta casuística se caractericen por tener un alto grado de intuición, ya que sin saberlo procesan información, que después usan, sin apenas darse cuenta de ello.

Es esa sobreinclusividad la que lleva a que, en muchas ocasiones, estos niños sean etiquetados como con déficit de atención.



Cuando empezamos a hablar con Pedro nos contó que en clase se aburría mucho porque todo le parecía fácil y sin querer empezó a imaginarse cosas. Se imaginaba que iba de excursión y se convertía en un gran explorador, que luchaba contra las fieras salvajes que encontraba en su camino. Se imaginaba que era un superhéroe. En definitiva, sus clases se habían convertido en un lugar de evasión. Un día, en una clase que le resultaba especialmente aburrida, empezó a imaginar qué ocurriría si le cambiaba las partes del cuerpo a su profesor, ¿qué ocurriría si los brazos estuvieran donde los pies y viceversa?, ¿y si tuviera los pies en la espalda y los brazos en la cabeza? Si lo pensáis con calma es una propuesta muy divertida que implica mucha reorganización. Por un

lado, los zapatos dejan de tener la forma que tienen ahora; los guantes y los gorros, también; la ropa hay que rediseñarla y por supuesto, las estructuras arquitectónicas: desde el baño hasta los autobuses municipales. Todo cambia cuando los pies están en la espalda y los brazos salen de la cabeza, seríamos más horizontales que verticales.

Pedro comenzó a enfrascarse tanto en su propia imaginación que se aisló. Sin darse cuenta las horas iban pasando y no se había enterado de nada. Comenzó a dejar los exámenes en blanco, a pesar de saber las respuestas, porque se ponía a imaginar cosas y se olvidaba de lo que estaba haciendo.

Pedro también tuvo dificultades porque su elevada imaginación le hizo llegar a confundir la realidad y la ficción. En una ocasión, cuenta cómo le pegó a un niño porque le hizo burla. Estando en el patio del

colegio vio cómo un niño de su clase le hacía un corte de manga, le sacaba la lengua y se reía de él. Sin pensárselo un segundo fue hacia él y le pegó un tortazo. Esto le significó un castigo en el colegio. Más tarde se dio cuenta de que en realidad se lo había imaginado todo y que el niño no le había hecho burla.

Aquí, de nuevo, vemos como la impulsividad es un factor que interviene decisivamente en la creatividad ya que, como nos ocurría en el caso de Fermina, el lóbulo frontal se encuentra inhibido debido al exceso de funcionamiento del hemisferio derecho, (de nuevo el ordenador instalando un nuevo programa).

Pero como hablábamos y nos mantenemos en ello “raro”, o “peculiar” no es malo. Es decir, el exceso de creatividad genera una serie de problemas o alteraciones, pero también proporciona cosas positivas. En el caso de los niños como Pedro, esa creatividad latente y elevada podemos canalizarla hacia algo que le resulte satisfactorio. ¿Alguna vez os habéis imaginado como hubiera sido Leonardo da Vinci en el colegio?

El hecho de que un niño se evada con frecuencia a un mundo imaginario, nos indica que tiene necesidad de expresar ALGO que lleva dentro, ¡pues ayudémosle! hagamos que desarrolle su talento. Es importante que le hagamos canalizar su imaginación.

¿Qué podemos hacer?

Dos líneas de actuación: el niño, y el colegio.

El niño: buscar actividades que trabajen esta desincronía, pero que además, le ayuden a trabajar otros elementos, como la socialización, el factor de la sorpresa y la capacidad para afrontar el miedo.

Podemos buscar talleres diferentes, mejor cortos y espaciados en el tiempo, de una actividad reglada que no se repita. Aportémosle conocimientos, que serán la base para su creatividad.

Un día podemos apuntarle a un taller de cómic, otro a uno de escritura creativa, otro día a pintura con acuarela...

Para Pedro, no solo es importante canalizar su creatividad, también trabajar sus habilidades sociales. Las habilidades sociales son el conjunto de herramientas que me permiten relacionarme con los demás, las competencias sociales son el modo en que uso esas herramientas.

Pedro encontró en la escritura el modo de canalizar su mundo interior. El primer cuento que escribió le hizo ganar un concurso literario en

su colegio y, cuando lo leyó delante de otros niños de altas capacidades, consiguió ganarse un gran aplauso por parte del resto de sus compañeros. Recordad la importancia del aprendizaje con sentido. La creatividad es una estrategia que debe tener un propósito, se crea algo porque la persona disfruta creándolo, pero al final, debe tener un sentido.

El colegio: se habló con la profesora para explicarle la casuística del niño. Se le explicó que su dispersión no estaba relacionada con un déficit de atención, sino con una apatía ante la realización de tareas monótonas.

Afortunadamente hubo una buena respuesta por parte del centro escolar. La profesora varió el tipo de tareas que Pedro debía hacer para intentar mantener su atención y aprendió a tener paciencia cuando el niño no lo lograba.

Su rendimiento escolar y su relación con los demás niños mejoraron mucho. Dejó de sentirse un niño raro cuando descubrió que había más niños como él. Aprendió que tener otras capacidades, y facilidad para desconectar del mundo real e irse a un mundo imaginario, era algo positivo y no un déficit de atención.

Puede ser que vuestro hijo sea parecido a Pedro, pero no a todos les gusta escribir. A lo mejor vuestro hijo dibuja bien y puede expresar su mundo interior a través de cuadros o cómics; o le gusta diseñar cosas como a Fermina. Tal vez sea bueno en teatro y se cree sus propias obras. Lo que queremos decir es que hay que ayudar a que los niños canalicen "ese algo" que llevan dentro. Apuntadlos a un curso de escritura creativa, a teatro o a una clase de dibujo. Ayudadles a encontrar una actividad con la que poder dar rienda suelta a lo que llevan dentro.

No podemos menospreciar el enorme alivio que proporciona poder expresarse. La creatividad excesiva, a veces, puede hacerte sentir como si llevaras dentro un grito enorme que solo tú sientes y que necesita que otros lo escuchen. Cuando no lo hace, comienza a desgarrar tus paredes interiores y puede llevarte a pensamientos obsesivos o a imaginarte cosas, como le ocurrió a Pedro, que realmente no están sucediendo. Por tanto, ayudar a que todo ese potencial encuentre una vía de escape, es mucho más vital que el mero hecho de encontrar un hobby. Es más bien, el modo de ayudar a estos niños a encontrar el equilibrio, un lugar donde encajar.

La creatividad y el aprendizaje escolar

Como mencionábamos una de las características de las personas de alta capacidad es la creatividad. Ésta se mide actualmente a través de parámetros como la flexibilidad, la originalidad y la fluidez.

¿Pero qué sucede cuando aparte de una elevada creatividad, se da también una gran imaginación y una excelente capacidad para el dibujo, la escritura o la música? Pues que, con todo, tenemos un perfil de alta capacidad que presenta unas características concretas. Algunos estudios nos hablan de que los perfiles muy creativos, dentro de la alta capacidad, suelen tener peor rendimiento académico que el resto, pudiendo costarles más que a los demás adaptarse a ambientes muy estructurados. De ahí la importancia de orientar adecuadamente a estos niños.

Alicia tiene 9 años y estudia cuarto de Educación Primaria. En el colegio se quejan constantemente de su falta de atención en clase y del desorden en las libretas, de sus olvidos de material escolar y deberes. Además se quejan de su comportamiento, porque no se relaciona bien con otros niños de su clase y no obedece en muchas ocasiones a su profesora. Desde educación infantil se vienen repitiendo las mismas quejas, de una forma u otra, de los diferentes profesores.

Durante las clases, Alicia suele estar dibujando y garabateando los libros. Es frecuente que no atienda y no se entere de lo que se hace o de si mandan deberes para casa. Ha empezado a mentir en casa para no hacer los deberes. Con frecuencia, mezcla por error diferentes asignaturas en el mismo cuaderno. Desde pequeña pasa muchos ratos sola en el patio del colegio, sin jugar con nadie. Actualmente, se enfrenta con asiduidad a su profesora, discutiendo las cosas y no obediendo algunas de las normas de clase. Después de varios años en el colegio, es famosa entre profesores y alumnos. Los primeros, la consideran una maleducada y una caprichosa, que les falta al respeto y solo quiere salirse con la suya. Los segundos consideran que es rara, que no le gusta jugar a lo mismo que a los demás y que se le ocurren ideas muy extrañas; está siempre en su mundo.

En estas circunstancias y ante la falta de colaboración del departamento de orientación del colegio, que se negaba a evaluar a Alicia porque no le pasaba nada, los padres decidieron traerla a la consulta. ¡Cómo no!, una vez más el déficit de atención ya sobrevolaba como diagnóstico previo.

En el momento de la evaluación, Alicia prácticamente no se relacionaba con nadie en el colegio. Pasaba la mayor parte del tiempo sola, con su cuaderno de dibujo, coloreando y dibujando todo aquello que se le ocurría. Además, en su familia le habían prohibido dibujar como castigo por sus malas notas, con lo que se había incrementado la tensión emocional de la niña. Lo estaba pasando realmente mal, llegando incluso a orinarse en la cama algunos días. La interpretación del colegio había calado en la familia, que transmitía a la niña que era una vaga y una desobediente. En definitiva, Alicia había asumido que era mala, problemática y que difícilmente tendría solución.

Alicia fue evaluada y diagnosticada como una niña de alta capacidad para sorpresa de muchos. Sus puntuaciones en las pruebas de creatividad reflejaron las máximas puntuaciones, mostrando una gran imaginación en las pruebas verbales y destacando por su minuciosidad en los detalles de las pruebas gráficas. Se la veía disfrutar dibujando.



¿Qué hicimos con Alicia?

En su caso actuamos en los tres ámbitos: familia, colegio y niña.

A partir de la evaluación se orientó a la familia para poder rebajar la tensión emocional de la niña. Se le permitió volver a dibujar, pero tenía que ganárselo. Incluso se estableció un contrato con ella que, vinculado a su rendimiento académico, le permitía apuntarse a clases de dibujo con una pintora. Gracias a esto, ha empezado a bajar el nivel de tensión emocional y disminuyeron los enfrentamientos en casa.

También se dieron pautas a la familia sobre la importancia de ayudar a Alicia a organizarse. Se les explicó dónde radicaba el problema. No se trataba de que ella “pasara de todo”, sino de que, realmente, le costaba ordenar y organizar sus cosas. Una muestra más que indica que las funciones ejecutivas quedan mermadas, produciéndose con ello, problemas en la planificación y el autocontrol.

Alicia necesitaba, por ejemplo, que alguien la acompañara para preparar la mochila del colegio y no olvidarse algunos libros, o que alguien la supervisara mientras hacía los deberes, para no distraerse y perder demasiado el tiempo.

No importa que Alicia tuviera 9 años. Para muchos educadores, un niño de esta edad debe ser autónomo y hacer las cosas mencionadas él solo, sin ayuda. Pero en muchos niños de alta capacidad no es posible. A mayor creatividad nos encontramos, en muchas ocasiones, más facilidad para distraerse y mayor dificultad para crear rutinas o sistematizar algunos aprendizajes.

Después de unos meses, Alicia comenzó a mejorar mucho en el colegio. No solo en el orden de las libretas, también comenzó a escribir de forma algo más uniforme y a seguir las líneas de la libreta. En realidad ya sabía hacerlo, pero no encontraba ninguna motivación para llevarlo a cabo.

Se habló con la profesora y se le explicó la casuística de la niña. Afortunadamente encontramos un buen apoyo en ella, que empezó a pedirle la agenda todos los días para revisarla. También se mostró más indulgente cuando la niña se confundía de libreta, o se olvidaba de algún deber. Por otro lado, se le asignó una compañera de clase para que la ayudara a escribir todo en la agenda y no olvidar nada.



Con todo esto, conseguimos que sus notas mejorasen algo, aunque no se corresponden con su capacidad real. La niña es incapaz de retener su fantasía, y cada vez que coge un bolígrafo o un lápiz para hacer una tarea escolar, se lanza a dibujar sin darse cuenta.

La historia ha creado el mito de que los grandes genios creativos estaban siempre locos. Y puede tener algo de razón. Con frecuencia, se considera locos a aquellas personas que se salen de la normalidad y destacan por algo. A Alicia le estaba pasando algo parecido. A pesar de su corta edad ya era la rara del colegio.

¿Qué pasaría si una persona escucha desde pequeña que es rara o que tiene gustos raros? Pues tendría básicamente dos opciones: la primera, enseñarla a ignorar el ambiente, decidir por sí misma y mantener su criterio a pesar de la opinión del entorno. La segunda sería integrarse, renunciando a su “rareza”, renunciando a disfrutar de su creatividad.

Nosotros hablamos con la niña, le explicamos sus características únicas y la hicimos consciente de sus peculiaridades para que no se sintiera rara, sino especial.

Es vital detectar las necesidades educativas de los niños de altas capacidades, que destacan, especialmente, en lo artístico. De esta forma se evitarían muchos sufrimientos y crecerían felices, aceptando que su diferencia puede enriquecerlos y hacerlos sentir plenos.

Como veis, dentro del mundo de las altas capacidades hay muchos niños especialmente creativos, sensibles al mundo de la pintura, la música, la danza, la escritura, la cocina, el deporte... Su especial sensibilidad necesita ser encauzada para evitar que el ambiente se los coma y los destruya, porque a estos niños les cuesta mucho encontrar el suficiente reconocimiento que los motive. Lo habitual suele ser lo contrario. Su particular forma de ver la vida y de comportarse, en ocasiones, es vista como algo negativo por los demás, porque no se adapta a lo que la mayoría considera lo correcto, lo bueno o lo adecuado.

DESINCRONÍA INTELECTUAL

La inteligencia

¿Qué es la inteligencia? ¿Quién es más inteligente? ¿Para qué sirve la inteligencia? ¿Cómo se mide la inteligencia? ¿Soy inteligente?

Preguntas como estas han dado lugar a numerosas discusiones en el mundo de la filosofía, educación y la psicología. Así, desde hace más de un siglo han ido surgiendo numerosas definiciones, que han tratado de explicar esta cualidad de las personas. Desde el principio se ha intentado explicar la inteligencia como una característica diferenciadora de las personas, surgiendo para poder cuantificarla y medirla los test de inteligencia y el concepto de cociente o coeficiente de inteligencia (C.I.). Así surgen personas que están por debajo o por encima de la media.

En los últimos veinte años del siglo XX surgieron nuevas formas de entender la inteligencia, que llevaron a relativizar que los más inteligentes sean los más felices o a los que mejor les va en la vida. Además, empieza a verse desde el contexto social, destacando el sentido práctico de la misma. Se puede ser muy inteligente según lo que miden los test, pero si no vale para solucionar los problemas de la vida, ¿se es realmente inteligente? ¿Hay relación entre felicidad e inteligencia?, ¿Puntuar alto en un test de inteligencia sirve para algo?

Existen, sin embargo, muchos tópicos creados y expectativas sobre la inteligencia. En muchas ocasiones se oye decir que los niños muy inteligentes tienen mucha suerte, que no necesitan ninguna atención especial y que todo les irá muy bien en la vida. Sin embargo los test

de inteligencia no miden, ni medirán, la felicidad o la capacidad de esfuerzo de una persona; no predecirán con exactitud el éxito escolar ni la proyección profesional.

Ser una persona de altas capacidades implica puntuar alto en los test de inteligencia. Estar muy por encima de la media en las pruebas de inteligencia no implica ser feliz, ni alcanzar grandes puestos de trabajo, ni tener resultados escolares maravillosos.

Como hemos visto en este libro, las personas con altas capacidades presentan unas características concretas en el desarrollo de la personalidad que implican dificultades provenientes de estar por encima de la media.

Aún hoy, a muchas personas les molesta tener a alguien más “inteligente”, o mejor que ellas al lado y que pueda dejarlas en evidencia. Pero, ¿se puede aprender algo de quien no es mejor que tú? Es obvio que no, pero entonces, ¿por qué siguen molestando aquellas personas, niños o adultos, que destacan intelectualmente y tienen facilidad para ir más allá que la mayoría? ¿Por qué reciben tan poco en la educación, o el mundo laboral?

Más bien parece que el haber nacido con unas características por encima a nivel intelectual sea algo de lo que avergonzarse, algo que hay que esconder.

Frente a esto, debe quedar claro que la alta capacidad intelectual no es ni será ningún problema, sino que las dificultades surgen cuando unas personas que destacan se enfrentan con un entorno cultural poco preparado para integrarlas.

Desincronía intelectual

¿Qué pasa cuando un niño de 4 años que sabe leer, escribir, sumar y restar se pasa cinco horas al día con niños que están aprendiendo las letras minúsculas?, ¿cómo puede sentirse un niño que disfruta leyendo libros de astronomía, cuando debería estar aprendiendo a multiplicar?

Esta diferencia de ritmos de aprendizaje, que puede generar la alta capacidad, es la desincronía intelectual. Esto es, crecer con personas

que tienen un nivel de razonamiento muy diferente, provocando interés y gustos diferentes que te llevan, en la mayoría de las ocasiones, a buscar gente con la que compartir esos gustos y aficiones, aunque sean varios años mayores que tú. A esto debemos unir la gran necesidad que tienen estos niños de comprenderlo todo de forma lógica y racional, asociada a una enorme curiosidad por experimentar y descubrir.

La alta capacidad no encuentra, en nuestro sistema educativo, el mismo amparo legislativo que encuentran las discapacidades. Eso es algo que debe cambiar, no solo porque la alta capacidad sea una condición que requiere de atención especial, sino porque estamos conculcando los derechos de un núcleo de población, al que no se está prestando la ayuda necesaria para desarrollarse como personas.

En este capítulo vamos a profundizar en la inteligencia, vamos a hablar de personas que han nacido con unas características, que les dificultan mucho llevar una vida “normal”. Personas que se encuentran con la incomprensión, y los prejuicios que existen acerca de la inteligencia, y que por lo general, encuentran más obstáculos que apoyos.

Si la inteligencia no nos sirve para lograr nuestros propósitos, ¿qué más da lo que se puntúe en un test?

A mí no me parece: cuando hay que luchar por un diagnóstico

Pablo es un niño de tercero de primaria. Sus padres acudieron a la consulta porque suspendía matemáticas. Tras una evaluación, se determina que todas sus aptitudes mentales se encuentran desarrolladas por encima de lo que corresponde a su media y edad. Tiene un razonamiento verbal, abstracto y unas memorias muy altos. Su coeficiente intelectual se sitúa por encima de la media y es superior a 140.

No vamos a explayarnos en cada caso con todas las pruebas que les realizamos a los niños. Lo que sí queremos es daros una visión de lo exhaustivo que debería ser un diagnóstico de altas capacidades, so-

bre todo, porque en muchas ocasiones, estos diagnósticos son puestos en duda por el centro escolar.

Lo primero que hicimos con Pablo fue un estudio de sus funciones ejecutivas, ya que observamos que las relacionadas con focalización de la atención, exploración de elementos sin sentido, rapidez y eficacia, eran mucho más lentas de lo normal, incluso encontrándonos diferencias de más de 50 puntos percentuales entre estas funciones ejecutivas de atención y los resultados de las escalas manipulativas o verbales. Estas funciones se miden a través de las pruebas de velocidad de procesamiento o pruebas de memoria. Sin embargo, cuando le aplicamos otras pruebas, que no miden específicamente estas funciones, Pablo no presentaba problemas.

Luego le pasamos la escala de Stanford Binet, para ver las medidas de las pruebas de memoria. Esta prueba mide dos tipos de memoria: verbal y visual. Dentro de la visual, mide una memoria sin sentido, y otra en la que se repiten frases con sentido, variando palabras desde 5 a 20. Hemos observado con el paso de los años, que los niños con alta capacidad, tienen mucha más facilidad para procesar y retener significados sin sentido, que con él. Atribuimos esto a un déficit en las funciones ejecutivas.

Llevamos a cabo un estudio de la personalidad y comprobamos que Pablo tiene un perfil de personalidad de alta activación, (a mayor activación cortical menor activación conductual y viceversa), se trata de un niño muy abstraído y metido dentro de sí mismo y tiene una muy baja capacidad de atención.

Una vez evaluado se remite el informe a los padres, en él se le diagnostica como un niño de altas capacidades con una personalidad de alta activación que presentaba problemas con algunas de sus funciones ejecutivas, (estas son las relativas a Activación, Foco y Esfuerzo). Además, se prepararon una serie de propuestas para el centro escolar con el fin de mejorar su rendimiento.

Se plantea que el niño presenta un rechazo ante las tareas monótonas y repetitivas y se proponen una serie de alternativas específicas para el área de matemáticas. El caso lo evalúa la junta de profesores, encabezada por la directora y emite su diagnóstico: "A nosotros no nos parece que este sea un alumno con alta capacidad". Encontrádo-

nos perplejos por el diagnóstico y no sabiendo si este se realiza gracias a “una bola de cristal” que la directora del centro escolar esconde en su despacho, o si los poderes de diagnóstico se los proporciona algún otro tipo de arte adivinatorio.

La mayoría de los niños con alta capacidad que llegan a la consulta lo hacen porque tienen problemas en el centro escolar, ya sea con su rendimiento académico o con su conducta. Los padres suelen venir con una mezcla de angustia y sorpresa. Nadie mejor que un padre sabe que su hijo “no es tonto”, entonces, ¿por qué, como en el caso de Pablo, el niño fracasa en una asignatura a una edad tan temprana? Como comentábamos en el capítulo introductorio, se tiende a confundir alta capacidad con éxito escolar. Desgraciadamente no es una correlación exacta, ni siquiera aproximada, los niños con un coeficiente intelectual elevado pueden presentar dificultades de aprendizaje, numerosos problemas de adaptación y una variedad de problemas psicológicos, ya que el tener un elevado desarrollo de aptitudes intelectuales no les confiere ser “superhéroes” de la vida.

En esto, como en todo en la vida, es fundamental el diagnóstico precoz. Cuanto antes empecemos a tratar a un niño más herramientas le daremos de cara al futuro. No olvidemos que es en la infancia cuando se debe construir la personalidad y por tanto es vital que los problemas se vayan atajando según van apareciendo.

Volviendo a Pablo, su diagnóstico como supondréis, no fue cosa de un día, sino el resultado de un trabajo intenso, de muchos test y pruebas internacionalmente aceptadas y respaldadas por años de estudios. Actualmente, ya está demostrado, que existe una casuística neurológica que produce estructuras cerebrales más desarrolladas de lo normal. En neurosicología son muy importantes a este respecto, los estudios realizados por Sarah Jane Blackmore y Utah Fridge, y la investigación científica realizada por el Instituto Nacional de Salud Mental de Estados Unidos y la McGill University de Montreal. Esta universidad ha conducido un estudio mediante resonancia magnética a 307 niños, desde 1989 hasta principios de 2006, que se publicó en la revista *Nature* de 13 de abril de 2006. Los avances en la neurociencia también están ayudando mucho a entender cómo funciona un cerebro de alta capacidad. El diagnóstico, por tanto, no se hace basándose en la fe o

en las creencias, sino en datos científicos perfectamente observables, medibles y comparables, equivalentes al de cualquier otra disciplina médica reglada.

En nuestra experiencia de muchos años, estos problemas en las funciones ejecutivas tienen una correlación directa y muy alta con el aumento en el desarrollo de las tareas creativas. Como mencionamos en el capítulo cinco, cuando hay un funcionamiento excesivo del hemisferio derecho del cerebro, se producen ondas alfa y estas inhiben el lóbulo frontal en detrimento de las funciones ejecutivas. Es decir, que precisamente por un exceso de activación cerebral en unas funciones, otras empiezan a ralentizarse.

Otra característica habitual en muchos niños con alta capacidad es poseer un perfil de personalidad de alta activación ¿Qué queremos decir con esto?, que Pablo es un niño cuyo nivel de ansiedad ya es alto de por sí, no necesita buscar estímulos externos para activarse, digamos que está activado de serie. Los niños como Pablo, necesitan tranquilidad, necesitan abstraerse y aislarse de vez en cuando. Son esos niños que a lo mejor prefieren leer en el patio en lugar de jugar. Eso no implica que no sean sociables o que tengan problemas de socialización, ya han socializado durante el resto de la jornada escolar y su cerebro necesita paz para relajarse.



Si como padres recibís un comentario por parte del profesorado diciendo que vuestro hijo no se relaciona lo suficiente, pues en el patio no juega con los demás, pero sin embargo, vosotros pensáis que el niño no tiene ningún problema de socialización, ya que en el parque, en la playa o cuando vais de excursión su proceso de relación es adecuado, es posible que estemos ante uno de estos perfiles.

Como profesores, recordad que no todos tenemos que ser iguales, hay distintos tipos de personalidad. Si el niño se relaciona bien con sus compañeros y participa en clase, no pasa nada porque en el patio prefiera leer o pasear a jugar con los demás.

Otra de las características de Pablo, que también está presente en muchos niños con alta capacidad, es que presenta un nivel de atención muy bajo. Esto puede deberse a múltiples causas, algunas ya las comentamos al hablar de la desincronía sensitiva y de la disfunción de integración sensorial. En el caso concreto de Pablo y en la mayoría de niños con un alto nivel de abstracción, se debe precisamente a esa peculiaridad. Su cerebro se refugia en sus propios pensamientos y no sale de ellos, porque lo que hay en el exterior o bien le aburre, o bien no le estimula lo suficiente.

Si la jornada escolar se compone de 1700 horas anuales, son 1700 horas de entrenamiento para que el cerebro se enroque y se habitúe a refugiarse en sí mismo y no prestar atención.

Imagina que estás viendo una película que te encanta y alguien apaga la tele para obligarte a pasar la aspiradora, ¿lo harías de buen grado?, ¿dejarías de ver la televisión sin oponer resistencia? Pues ten en cuenta que el cerebro de muchos de estos niños, emiten unos programas buenísimos y no les resulta tan sencillo dejarlos, cuando la alternativa, es realizar una tarea monótona y repetitiva.

¿Cómo se conjuga este tipo de mente y personalidad, con el sistema educativo español?

Nuestro sistema educativo es el que es, y no parece que vaya a ser muy sencillo cambiarlo. Es un sistema anticuado basado en premiar la memorización y la atención por encima de la generación de ideas novedosas, el fomento del pensamiento crítico o la aplicación práctica del mismo. A pesar de las numerosas reformas y avances y de los infinitos planes de educación, la base sigue siendo más o menos la mis-

ma, el alumno con éxito es aquel que memoriza como un loro y no el que aprende e interioriza lo que se le enseña con el fin de llevarlo a la practica en el futuro.

Cuando tenía 16 años, nos cuenta Raquel, me fui a estudiar a EE. UU. y mi profesor de química se quedó impresionado con que me supiera la tabla periódica de los elementos de memoria. Lo que no le impresionó tanto es que no supiera realizar ni un solo experimento. Allí el examen no consistía en saberse de memoria la tabla, sino en utilizarla de modo práctico, de hecho, nos proporcionaban una copia de la misma para el examen.

En cuanto al profesorado, es producto y parte del mismo sistema, así que podemos tener suerte con el profesor o no. Así a lo largo de la nuestra carrera profesional nos encontramos con la pregunta estrella por parte de los padres: “¿A qué colegio mando al niño?” y la respuesta es siempre la misma, no depende tanto del centro, sino del maestro que se va a encargar de la educación de tu hijo, ya que de él o ella depende el trato con el alumnado.

¿Qué cara os ha puesto el profesor/a cuando habéis ido a darle el informe psicológico de vuestro hijo/a?

Muchos de vosotros habréis visto esa cara típica de: “¡Anda ya! Si Pablo es un niño corriente”.

Partiendo de la base de que ni vamos a poder cambiar el sistema educativo ni vamos a poder cambiar a algunos docentes, que pretenden hacer prevalecer una **opinión** personal sobre un análisis de profesionales, con una amplia formación en neuropsicología; debemos exigir nuestro derecho a una atención individualizada, acorde a las características del niño y armarnos de mucha paciencia.

Como recordaréis, en el caso de Pablo, empezamos el caso diciendo que el niño suspendía matemáticas. ¿Cuál era el problema de Pablo? Según su profesora, no sabía dividir. Aquí nos diréis: “O sabes dividir, o no sabes” y tendríais razón. Pero esto no es tan sencillo.

¿Cuándo consideráis que una persona sabe dividir? La respuesta debería ser: “Cuando aplica el algoritmo de división de forma correcta y domina su uso”. ¡¡¡Pues no!!! la profesora considera que un niño

sabe dividir, cuando es capaz de realizar veinte divisiones seguidas. Es decir, se trata de un concepto de repetición, y no de conocimiento del algoritmo.

Imagina que a Pablo, o a cualquier niño con alta capacidad y escasa atención, le damos semanalmente una hoja con doce multiplicaciones y doce divisiones, su tipo de pensamiento cognitivo rechaza frontalmente la monotonía. Realiza la primera, la segunda y luego comienza a tener fallos que cada vez son mayores. Te doy otro dato, las divisiones y multiplicaciones no están ordenadas por grado de dificultad, son aleatorias y proceden de la cabeza del docente o de un cuadernillo decimonónico que el docente ha heredado de otros docentes. Si el niño ha realizado dos de ellas bien, ¿sabe multiplicar y dividir, o no? La respuesta es sí, la mecánica del proceso la tiene bien adquirida, también la competencia que tenía que alcanzar, pero una vez realizada con éxito la primera, ¿por qué hacer doce más?

Si el cerebro de Pablo, como el de muchos de estos niños, rechaza la monotonía y se “desconecta” por decirlo así, sin que ellos sean conscientes, ¿qué ocurrirá con un examen con diez divisiones en el cual cada resultado correcto es un punto?, que muchos de estos niños, como le ocurrió a Pablo, suspenderán. Pero siendo realistas, ¿qué es lo que evalúa un examen de este tipo?, desde luego la destreza de la competencia requerida no, lo que mide es probablemente la capacidad de atención, la concentración. El niño que saca un diez, no sabe dividir mejor que el que saca un dos, solo demuestra tener una capacidad de concentración mayor que el niño que saca un dos.

Por tanto, el criterio de evaluación no es cualitativo, sino cuantitativo, no apruebas por tener una buena destreza al realizar el algoritmo de la división, sino por el número de divisiones cuyo resultado correcto tengas, es más, un niño por este sistema podría tener un diez en matemáticas sin comprender qué es dividir.

Eloina, una niña de 14 años, sacó un cero en un examen de matemáticas en el que esperaba obtener un diez. Cuando acude a la revisión descubre, con pesar, que había resuelto bien los cuatro problemas de que constaba el examen, pero no obtenía el resultado que debiera, que difería por unos números ¿Por qué?,

porque su cerebro se “desconectó” al tener que realizar sin calculadora operaciones triviales, e hizo cosas del tipo: dos y dos igual a cinco, tres por tres igual a seis. Así el planteamiento del problema era impecable, las operaciones realizadas también, pero el resultado, no. ¿Sabía Eloina trigonometría?

Llegados a este punto y si como padres, no lo sabéis ya por experiencia propia, imaginaréis lo frustrante que todo esto resulta, el grado de enfado que uno puede llegar a experimentar cuando no obtiene ningún éxito y el impacto que esto tiene sobre la autoestima y el amor propio de seres que están en crecimiento y construyendo lo que será su personalidad adulta.

Isabel, una niña de once años que o bien suspende matemáticas, o saca notas muy bajas, acude a clases de refuerzo, y ante cada nuevo fracaso, pregunta a su madre: “¿Estás segura de que no soy tonta?”.

Desde muy pequeños, los niños con esta casuística se sienten diferentes, no solo por sus fracasos, sino porque tienen un mundo interior o una manera de relacionarse con el exterior que no es la estándar. Cuando reciben un diagnóstico de alta capacidad, en parte las familias se relajan, ya que encuentran una explicación a la forma de ser de sus hijos, y los niños sienten que por fin, “sus cosas” tienen una explicación y una que no parece mala además, “tengo más facilidad de aprendizaje que los demás”, pero con el tiempo, el niño empieza a recibir mensajes contradictorios: *Soy inteligente, mi psicólogo me lo dice, mis padres me lo dicen, entonces, ¿por qué fracaso en el colegio?*

Aquí es muy importante el refuerzo con un especialista. Hay que proporcionarle armas al niño para defenderse contra el mundo. Lo sé, sé que suena un poco excesivo, pero creedme, no lo es en absoluto. El mundo está hecho para lo estándar, si mides dos metros no estarás cómodo en las mesas de la mayoría de las cafeterías y si mides metro treinta, tampoco. Si pesas demasiado no encajarás en el asiento de los transportes públicos y si eres demasiado delgado te costará encontrar ropa que sea apropiada para tu edad. Lo físico es más fácil de ver

y comprender porque se ve a simple vista, pero el cerebro de un niño con alta capacidad le convierte en un individuo no estandarizado que no encaja en la mayoría de las estructuras preestablecidas. Al igual que esas personas, el niño inteligente necesitará encontrar mecanismos y herramientas de defensa contra la hostilidad del mundo que le rodea, de lo contrario, corre el riesgo de caer en la tristeza, la depresión, o en la ira y el enfado continuos.

Desde este libro nos gustaría hacer un llamamiento a la comunidad docente. Igual que hay planes especiales para niños con desarrollos de aptitudes intelectuales por debajo de la media, igual que se entiende que se frustren cuando no llegan al nivel de los demás, pedimos que se tenga la misma sensibilidad para los que se frustran porque el nivel les queda por debajo. No es divertido jugar a las cartas con alguien que es mucho peor que tú, pero tampoco con alguien que es mucho mejor. Existe por tanto, una necesidad real de que los informes emitidos por los psicólogos clínicos sean tenidos en cuenta y sean tratados con el respeto que la profesionalidad y los años de experiencia merecen.

¿Qué pasaría si un padre llevase al colegio un informe médico de su hijo?, uno donde un cardiólogo exponga que debido a una enfermedad crónica el niño no puede realizar su clase de Educación Física. ¿Esperarías que en un claustro, la directora pusiera en duda el dictamen y la profesionalidad del doctor? ¿Qué pensarías si dijera: “A mí no me parece que este niño sufra un problema cardíaco”? Evidentemente no sucede nunca, porque nadie pone en duda un informe médico, todos comprenden la importancia del mismo y son conscientes de que no tienen la capacitación ni el conocimiento como para refutarlo. Entonces, ¿por qué en ocasiones, los informes clínicos de un psicólogo no merecen el mismo respeto? Si en un claustro el director, o un profesor, emite una opinión basada en una creencia y no en el conocimiento, del tipo “a mí no me parece que este alumno sea alta capacidad”, lo que hace es refutar sin pruebas una opinión de un especialista pero, sobre todo, condicionar la futura educación de ese niño en ese centro.

La alta capacidad y el desarrollo neurológico no es un tema de creencia o de fe, es una realidad biológica que produce una casuística variada, que afecta a los que lo sufren y para la que hay solucio-

nes. Como padres no podéis aceptar que el colegio os cuestione un diagnóstico. Es triste que haya que luchar por el reconocimiento del mismo, pero si ocurre, entonces hay que hacerlo. No importa los conocimientos que tú tengas como padre, ni tu formación. Tu hijo es tu mejor obra, ¡defiéndela! No te arrincones, mantén un diálogo continuo con la escuela y con el orientador, expón tus puntos de vista. Tú no sabrás de psicología, pero conoces a tu hijo, su potencial y sus reacciones. ¡Sed un fan de vuestros hijos!

¿Qué hacer con un niño como Pablo o como los que son como él? Pequeñas recetas para una vida mejor

Como padre o madre, puedes ayudarlo a hacer sus deberes. Si tiene veinte divisiones y sabes que solo se concentra durante un rato, escoge las cuatro más difíciles y que las resuelva solo, las otras, házselas tú. No permitas que pierda dos horas en algo que sabe hacer, emplea el resto del tiempo en aprender algo nuevo, ¿Qué tal una clase con un aula virtual en internet?, hay multitud de ellas en YouTube. No les pongas más presión de la que ya sienten, recuerda que una personalidad de alta activación, lo que menos necesita es más estrés. Asegúrate de que tu hijo tiene los conocimientos requeridos e intenta que mejore su capacidad de atención en el examen, pero solo para que no se frustre ante una mala nota.

En general hay que comprender que lo que estos niños necesitan no solo es una adaptación curricular —entendida exclusivamente como trabajo de contenidos más difíciles de otro curso— sino un cambio de metodología, que desgraciadamente, a día de hoy, pocos centros escolares están llevando a cabo.

Varias ideas para trabajar este aspecto:

- En lugar de preguntarle por las notas, enfatiza el aprendizaje: “¿Qué has aprendido hoy?, ¿para qué te servirá?”, invítale a buscar aplicaciones prácticas para lo que ha aprendido. Debemos recordar que el cerebro aprende de forma radiante. Os invitamos a tomar contacto con la dinámica de los mapas mentales de Tony Buzan.

- Busca juegos matemáticos, juega a las cartas, al ajedrez o juegos de mesa y juega con él. Estamos trabajando la atención: búsqueda de información selectiva, focalización; para ello tienes que enseñarle los trucos, hacer explícito cómo se juega a la escoba, al chinchón o las diferentes estrategias del ajedrez.
- Llévalo a museos y exposiciones. Hablad sobre arte, si no sabes nada no importa, podéis aprenderlo juntos; sobre manera, si complementa aquello que está viendo en la escuela.
- Llévelo a la biblioteca e invítalo a ampliar aquellos temas que le interesen.
- La red es una herramienta de aprendizaje importante, es una ventana al mundo, ¡ábrela!, hay aulas virtuales para niños superdotados, clases gratuitas, juegos de inteligencia, documentales, cursos de escritura, de dibujo...
- Cuando el niño es muy pequeño y aún no habla, ponle los dibujos de la tele en otro idioma. Te sorprenderá el resultado. Los niños son como esponjas e igual que aprenden su idioma natal por inmersión, también lo pueden hacer con otros jugando y divirtiéndose. Cuando crezca más, puedes empezar a enseñarle palabras y usar carteles, canciones u otros métodos para que vaya avanzando en el aprendizaje.
- Pregúntale por aquellas cosas que le interesan y foméntalas. Al mismo tiempo, ábrele el abanico mostrándole otras áreas: clase de música, deporte, teatro, magia, idiomas. Eso sí, recuerda que tu hijo es un ser independiente, fomenta aquello que le interese a él, no a ti. Como padre tu personalidad ya está terminada, la suya está en pleno desarrollo. Dale espacio para que encuentre sus propios intereses, y respétalos.
- No conviertas las notas en un simple motivo de recompensa o castigo. Las notas por sí mismas, suelen tener poco valor para un niño de alta capacidad, ya que su motivación suele ser intrínseca. Convierte las notas en una reflexión sobre lo que debería hacer, y analiza con él o ella, las fortalezas y debilidades que le han llevado a la obtención de los resultados, proponiendo siempre un plan de mejora en aquellos aspectos de las notas que han alcanzado los objetivos. Pero recuerda, que si el niño

se equivoca en las divisiones no por ello debes de trabajar el algoritmo de la división sino, tal vez, la capacidad de concentración y atención; y eso no solo se trabaja dividiendo.

- Prémiale cuando te demuestre que sabe hacer algo, que lo ha aprendido, aunque las notas no sean adecuadas, ya que es tremendamente frustrante para el niño no obtener buenas notas por un problema de atención y no de falta de conocimientos.
- Hazle entender que ser diferente es una realidad. Enséñale a ver que todos tenemos diferencias y que eso no es malo.
- Recuerda siempre que se debe analizar el porqué, cuál es la operación mental que falla y reconducirla, para ello y por la casuística que estamos tratando, te proponemos que busques actividades para trabajar la atención.

Se trata, en definitiva, de hacer entender al niño que el éxito académico no representa el éxito en la vida. Como padre o madre, hazle comprender que uno estudia para aprender y que puede obtener de ello un inmenso placer. El colegio es solo una parte de la vida, no lo es todo. No reduzcas su mundo convirtiendo al colegio en el centro de su universo. Si saca buenas notas, estupendo, pero tratemos de que si no lo consigue, apruebe y sea feliz. Si convertimos al colegio y el éxito en él mismo, en la única meta de su vida, probablemente consigamos reducir su autoestima y ocasionarle una enorme frustración. Como padres, no podemos dejar que nuestros hijos interpreten que les queremos más si sacan mejores notas. No asociéis solamente el premio al resultado académico, a la nota, sino incluid también el conocimiento y el esfuerzo en el aprendizaje.

- Valora el tiempo que dedica a estudiar tu hijo, el esfuerzo que invierte, la tenacidad; refuerza su autoestima haciéndole ver que estás orgulloso de su dedicación al estudio, independientemente del resultado final.
- No hables con los amigos o vecinos de las notas que sacan, recordad que todos somos diferentes y que a todos nos gusta mucho dar consejos gratuitos. Tal vez es mejor hablar de lo bien que van en el colegio y lo mucho que aprenden.

- Destierra las comparaciones con otros niños. No preguntes qué nota sacó el hijo de la vecina, no lo compares con sus hermanos o primos. Sé consecuente. Si le dices que la nota no es lo más importante, luego no le preguntes por la de los demás. Recuerda que ellos vienen al mundo como un lienzo en blanco. Como padres, no podemos trasladarles nuestras propias ideas preconcebidas, hay que cambiar el chip, para que ellos no repitan modelos rígidos y preestablecidos. Yo tenía un tío que siempre decía: “Cuando acabas la carrera, nadie te pregunta el tiempo que te llevó, solo si tienes el título”.

¿Sumas otra vez? ¡No!; Problemas de planificación.

*En la preparación para la batalla he encontrado
que los planes son inútiles,
pero la planificación indispensable*

Dwight D. Eisenhower

Eloísa es una niña de ocho años con un alto coeficiente intelectual y un perfil de enorme introversión. A pesar de que en la escuela todo discurre con normalidad, en casa, Eloísa ha empezado a tener problemas de conducta. Esos problemas se agudizan a la hora de hacer los deberes. Su madre empieza a acusar el cansancio de tener que discutir diariamente con su hija cada vez que esta se pone a hacer las tareas de la escuela.

Como ya apuntábamos en el caso de Pablo, muchos de los niños con alta capacidad presentan problemas a la hora de realizar tareas monótonas. Estos niños generan una intolerancia a la frustración que les produce la realización de esas tareas, y ahí comienzan los problemas de conducta. Problemas que, normalmente, se ven más en casa que en la escuela, porque esta población, sobre todo si ya está diagnosticada, suele ser muy consciente de que debe adaptarse al medio.

Vamos a profundizar un poco en nuestro cerebro. El cerebro consta de dos hemisferios bien diferenciados. El hemisferio izquierdo es don-

de se halla el pensamiento analítico, las matemáticas, el lenguaje. Es el responsable de la resolución de problemas matemáticos, así como de la memoria y el pensamiento lógico y racional. Es el encargado de la organización, el orden, la estructura y la planificación. Es un hemisferio obediente y disciplinado, y se rige por medio de normas, reglas, protocolos, leyes y procedimientos estandarizados. El hemisferio derecho es el que controla las emociones, la creatividad y los sentimientos. Es un hemisferio con una visión holística de la realidad, que la concibe como una unidad donde todo se integra y conecta. Gracias a él tenemos el pensamiento creativo; podemos visualizar ideas e inventar cosas que no existían.

También sabemos que el hemisferio derecho es el lugar donde se llevan a cabo los procesos lógico deductivos y los procesos inductivos.

Inducción: método de raciocinio que consiste en alcanzar un principio que se deriva lógicamente de unos datos o hechos particulares.

Deducción: conclusión, inferencia realizada en base a lo sabido.

Los neurólogos han descubierto, que en mayor o menor medida y dependiendo de la actividad que realicemos, los dos hemisferios funcionan a la vez. De hecho, y para demostrároslo, vamos a jugar a algo. A continuación veréis unas palabras escritas en diferentes colores, ¿a ver si sois capaces de **decir el color y no la palabra!**

AMARILLO AZUL NARANJA
 NEGRO ROJO VERDE
 MORADO AMARILLO ROJO
 AZUL ROJO MORADO
 NARANJA VERDE NEGRO

¿Por qué nos resulta tan difícil hacerlo? Porque los dos hemisferios entran en conflicto. El izquierdo insiste en leer la palabra mientras que el derecho intenta decir el color.

Los procesos que lleva a cabo el hemisferio derecho del cerebro, los medimos a través de pruebas que solo constan de imágenes. Nos

suele ocurrir encontrarnos con niños que obtienen puntuaciones muy altas y muy alejadas de la media, en todo lo que tiene que ver con lo que llamaremos, coeficiente intelectual verbal, y que sin embargo, se desploman cuando nos ponemos a medir la velocidad de procesamiento de la información. Así nos ocurre que niños que presentan unos valores muy altos en la mayoría de las pruebas, cuando se trata de medir funciones relativas a razonamientos lógicos abstractos, se desploman. ¿Qué ocurre con esto? Que al realizar la media entre estos dos valores, puede suceder que un niño con una clara alta capacidad, quede en niveles que entran dentro de la normalidad debido a esa media. ¿Deja el niño de ser una persona con alta capacidad?, ¿deja de tener una inteligencia superior a la media? La respuesta es no.

¿Por qué se produce esa caída en la velocidad de procesamiento de la información?, porque para medir algunas de las habilidades del lóbulo frontal, debemos hacerlo mediante actividades repetitivas y monótonas, y en la mayoría de los casos con tiempo y como ya hemos comentado, el exceso de actividad del hemisferio derecho del cerebro produce ondas alfa que inhiben el lóbulo frontal. Esto lleva a una caída de las funciones ejecutivas, entre ellas la planificación y la capacidad de organización.

Desgraciadamente, el hemisferio izquierdo del cerebro sigue siendo el único protagonista en el ámbito educativo. La inteligencia se sigue midiendo en base a puntuaciones sacadas en exámenes, en los que prima el pensamiento lógico y el conocimiento repetitivo.

Uno de los mayores expertos en educación, talento y creatividad, Ken Robinson, opina que hay tantas maneras de expresar la inteligencia como seres humanos, aunque considera que todas ellas van de la mano de la creatividad.

Eloísa y su madre discutían todas las tardes cuando se ponían a hacer los deberes. La niña no comprendía por qué tenía que resolver una hoja con cuatro sumas, cuatro restas, cuatro multiplicaciones y cuatro divisiones. En realidad, nosotros tampoco. En este caso, ¡el tamaño importa!, si te plantean dos divisiones difíciles o dos raíces cuadradas complicadas, ¿no te están obligando a poner en práctica todos tus conocimientos sobre operaciones básicas? ¿Por qué repetir una y otra vez un conocimiento ya adquirido? Eso mismo pensaba Eloísa, que

desesperada, en cuanto sacaba la ficha de matemáticas, empezaba a refunfuñar sin parar.

Como ya dijimos con el caso de Pablo y acabamos de mencionar de nuevo, el sistema escolar se basa en el hemisferio izquierdo, por tanto, ¡aprendamos a optimizar esa parte de nuestro cerebro!

Soluciones para mejorar los procesos de planificación:

1. Aceptar que partimos de una dificultad en los procesos de planificación. La dificultad existe, por tanto, mi hijo no se va a organizar por sí mismo nunca, y no va a desarrollar esa habilidad por sí solo con el tiempo, (no importa lo que su bienintencionada profesora piense).
2. Dado que los profesores enseñan la planificación de forma implícita, explicitémosla. ¿Nunca os ha pasado, al leer un enunciado de un problema, distraeros con lo accesorio?, ¿nunca os habéis imaginado a esos dos trenes que salen de estaciones distintas, a horas distintas?, ¿os habéis preguntado alguna vez por qué para sumar dos cosas os contaban tantos rollos? Pues el problema surge cuando el cerebro se centra más en todo eso y no consigue ir al grano.

Debemos darle al niño una secuencia para que resuelva sus tareas. Os proponemos una:

- Leer atentamente el enunciado del problema.
 - Extraer los datos del mismo.
 - Preguntarse, ¿qué es lo que me pide?
 - Hacer las operaciones requeridas.
 - Estimar si estas son las adecuadas.
3. Dedico tiempo a estar con mi hijo guiando el proceso. El niño necesita que te sientes con él. A continuación, le pides que saque la agenda de clase. Si la ha olvidado le sancionas de alguna manera. Tiene que acostumbrarse a utilizar la agenda como una herramienta. Seguidamente, en una hoja de papel o una pizarra, enumeráis las tareas que tiene que realizar. Un truco: alternar las tareas más divertidas o innovadoras con las más monótonas; no dejéis lo mejor para el final o viceversa. En el caso de las tareas monótonas, como decíamos antes, el tamaño importa. Si la

ficha tiene muchas sumas y dos divisiones grandes, que el niño haga las dos divisiones grandes que pondrán a prueba todos sus conocimientos de operaciones básicas, y con las sumas, le podéis ayudar.

Una vez enumeradas las tareas, les asignáis tiempos estimados. Dentro del mundo onírico no hay tiempo ni color. El tiempo es algo externo, no es implícito a la persona. Podéis hacerlo como queráis, pero lo más sencillo es ver el tiempo total que vamos a dedicar a los deberes y dividirlo por tareas. Elaboramos un cronograma: podemos dibujarlo en una pizarra, hacer un cartel, poner diferentes colores; si el niño maneja bien el ordenador podéis utilizar un programa que os permita poner tareas y asignar tiempos. Lo fundamental es que el niño vea que hay diferentes deberes, que les hemos dado un orden y asignado un tiempo.

Con estos sencillos pasos, veréis cómo el estrés asociado a la realización de los deberes y tareas escolares desciende y con él, descenderán las disputas y las malas conductas.

Además, el niño aprenderá algo que le será indispensable en el futuro: la planificación. Porque no lo olvidéis, no será algo que aprenda por sí mismo, si no lo trabajáis con él.



PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

*Es un milagro, que la curiosidad
sobreviva a la educación reglada*

Albert Einstein

De los falsos mitos que hay sobre la alta capacidad, quizás el más extendido sea que los niños que la tienen son una especie de genios. Como tales genios, se espera de ellos que tengan resultados académicos brillantes, que toquen un instrumento y que tengan éxito en todo lo que hacen.

Quizás el mayor choque, entre la percepción que los demás tienen sobre la alta capacidad y la realidad de la misma, se produce con los casos de problemas de aprendizaje.

Es difícil casar el concepto que la sociedad en su conjunto tiene de la alta capacidad, con un problema de aprendizaje como es la dislexia o los trastornos de lectura, más cuando la dislexia es considerada erróneamente por muchas personas, sinónimo de torpeza o falta de inteligencia.

Lo que más nos interesa de este capítulo es destruir para siempre ese mito que asocia la alta capacidad con el alto rendimiento. No tiene por qué haber una relación directa entre esas dos variables, cuando la correlación se hace en base a tareas que tienen poca o nula significatividad para las personas y, en muchos casos, en este tipo de situaciones pueden llegar a tener una relación inversa.

Recordemos que, en una alta capacidad, hablamos de un cerebro cuyas estructuras se han desarrollado de un modo diferente, por tanto, un desarrollo diferente lleva aparejado un funcionamiento diferente.

La sabiduría popular nos había enseñado que la inteligencia iba aparejada al número de neuronas que tuviéramos, un número que sabíamos limitado desde nuestro nacimiento y que aparentemente podía ser destruido por numerosos factores: alcohol, falta de uso o estrés. Pues bien, la neurociencia en los últimos años le ha dado un vuelco a esas ideas con dos conceptos. Lo que cuenta son las sinapsis, no el número de neuronas y la plasticidad cerebral. Es decir, no importa que las neuronas envejezcan o desaparezcan, su enorme plasticidad hace que creen nuevas rutas de conexión que sustituyen a las antiguas. Por tanto, lo que hemos descubierto es que las personas con alta capacidad, cuando son niños, lo que tienen son un mayor número de conexiones cerebrales, de sinapsis, que permiten que su cerebro procese información en determinadas áreas a una mayor velocidad. El proceso de mielinización de las neuronas, gracias al cual se realizan las sinapsis, no es un proceso ordenado, es decir, no todas las neuronas de todas las áreas del cerebro serán igual de rápidas. ¿Qué queremos decir? Que un niño puede tener altas capacidades intelectuales a la par que tener dificultades de aprendizaje debido a problemas en determinadas áreas.

Tenemos por tanto cerebros equipados con una inteligencia cuantitativamente más elevada que la media, pero también, cualitativamente diferente. Son cerebros que piensan de un modo diferente y eso, a veces, choca con las estructuras preestablecidas.

No mezclemos por tanto, alta capacidad con alto rendimiento, ni el hecho de poseer facultades con tener éxito.

Nos acercaremos a todo esto, a través de algunos ejemplos de problemas de aprendizaje.

**De: “Su hijo no puede tener dislexia con esas notas” a
“¿Cómo va a ser alta capacidad con dislexia?”**

Jesús tiene 10 años y en el colegio siempre ha sido un alumno medio. Sus notas suelen estar comprendidas entre el 6 y el 8. Raramente saca mejores o peores notas. Las asignaturas que

más le cuestan son Lenguaje y Conocimiento del Medio. Ambas asignaturas tienen en común que requieren aprender textos de memoria para poder estudiarlas. Sus padres destacan que Jesús siempre ha necesitado mucho tiempo para estudiar y que realiza muy lentamente sus tareas escolares. Como Jesús es un niño trabajador y estudioso nunca ha llegado a suspender, y lo han considerado un niño “normal” al que le cuesta un poco estudiar. En realidad, escarbando un poco, sus padres consideran a Jesús como un niño algo torpe, que obtiene unas buenas notas gracias a su enorme esfuerzo.

En el colegio ven en Jesús un gran alumno. Es un niño simpático, cariñoso, con buenos amigos y que respeta las normas de convivencia. Se ha mostrado siempre muy colaborador con los compañeros y los profesores y, aunque no es el líder de la clase, es un niño muy valorado y querido por todos, especialmente por los profesores. En el colegio saben que Jesús no lee de forma fluida cuando lee en voz en alta, pero como no suspende, nadie se ha planteado realizar ningún tipo de evaluación psicopedagógica para comprobar qué puede estar pasando. Todos daban por hecho que Jesús era un niño con una inteligencia por debajo de la media, y por tanto, sus notas eran perfectamente normales para alguien como él.



Al contrario que en otros casos, los padres de Jesús no acudieron a la consulta sumidos en la angustia y la desesperación. Eran unos padres satisfechos porque su hijo era un niño serio y buen estudiante que se esforzaba mucho, pero por eso mismo, dado que el niño comenzaba 5º de Primaria, decidieron buscar ayuda para sus problemas de lectura.

Ni qué decir tiene que se sorprendieron enormemente cuando los primeros resultados de su hijo mostraron, que no solo obtenía puntuaciones muy elevadas en las pruebas de aptitudes intelectuales, sino que poseía una enorme creatividad, especialmente para crear historias y relatos. La conclusión fue que Jesús es un niño con altas capacidades. No obstante, la evaluación también reflejó que Jesús era un niño que sufría. Era consciente de sus dificultades. Se esforzaba para hacer las tareas, pero le llevaba mucho tiempo, le costaba mucho expresarse en las pruebas escritas, omitiendo letras con frecuencia.

Jesús nunca les había contado a sus padres que se consideraba “tonto”, porque los niños de su clase decían que estudiaban mucho en menos tiempo y sacaban las mismas o mejores notas que él. Además evitaba leer en voz alta para que nadie lo escuchara y no se dieran cuenta de sus dificultades.

¿Qué estaba pasando para que un niño, con estos resultados en la evaluación realizada, no supiera leer con fluidez? Jesús tenía dificultades en el procesamiento secuencial, siendo muy bueno en el procesamiento simultáneo. En el primero obtenía resultados ligeramente por debajo de la media, mientras que en el segundo obtenía resultados muy por encima. El procesamiento secuencial es importante para poder leer. Es el encargado de que automaticemos los procesos de lectura y pasemos a utilizar una ruta en la que reconozcamos globalmente las palabras conocidas, no necesitando leerlas fonológicamente para poder entenderlas.

Cuando un niño tiene dificultades con el procesamiento secuencial no automatiza la lectura, silabeando al leer y necesitando fijar su atención en el proceso de leer las palabras, bajando su comprensión lectora. Este era el caso de Jesús. Sus notas medias habían enmascarado y dificultado observar sus problemas de aprendizaje, y por eso nadie se había fijado en él. “No puede tener dislexia con esas notas” decían

sus profesores. Pero las dificultades de aprendizaje no dejaban que Jesús rindiera mejor académicamente, siendo el criterio que muchos profesionales utilizan para detectar a niños con altas capacidades.

A Jesús se le diagnosticó dislexia, producida por tener un inadecuado procesamiento secuencial o en serie. Se inició con él un proceso rehabilitador de los procesos lectores y se ejercitó la ruta fonológica de acceso a la lectura. Gracias a la plasticidad del cerebro infantil, se puede realizar un entrenamiento intensivo para la adquisición de la conciencia fonológica y la correspondencia grafema-fonema.

De forma complementaria se le fomentó la creatividad a través de actividades literarias, como un taller de escritura creativa. En su caso, solía contar las historias y grabarlas en el ordenador para luego, con ayuda de sus padres, ponerlas por escrito. También se trabajó con Jesús y su familia la motivación, explicándole sus dificultades y que no tenía nada que ver con ser “tonto”, más bien todo lo contrario.

La reevaluación realizada a los seis meses, reveló el avance en la lectura en voz alta y sobre todo, en la comprensión lectora.

El colegio se mostró muy comprensivo y colaborador realizando una adaptación metodológica, evaluando a Jesús de forma oral en ocasiones y dejándole más tiempo en las pruebas escritas. Sus resultados académicos mejoraron notablemente.

El caso de Jesús no es único. Las notas no siempre son el reflejo de las capacidades reales de un niño. Por eso, es importante estar atento a cualquier dificultad que puede aparecer en el proceso de aprendizaje. Un niño no deja de poseer altas capacidades porque sus notas no sean brillantes o porque padezca algún tipo de dificultad de aprendizaje.

La niña “tonta”, que en realidad, no lo era

Laura tiene 9 años. Acaba de terminar el tercer curso de Educación Primaria. Desde que comenzó la Primaria ha tenido dificultades con la lectoescritura, no leía con fluidez y cometía algunos errores al escribir, invirtiendo y comiéndose letras. Las dificultades mejoraron algo a lo largo de segundo pero, aunque ya no comete errores al escribir, sigue sin leer con la fluidez de un niño

de 9 años. *Sus resultados académicos han sido siempre bajos, llegando a suspender algunas asignaturas, especialmente Lengaje y Conocimiento del medio. Siempre ha necesitado mucho tiempo para poder estudiar y comprender los textos que lee. En el colegio son conscientes de sus dificultades, pero nunca la han evaluado.*

La relación con los compañeros ha ido empeorando con el tiempo porque se ríen de ella porque no sabe leer. La llaman “tonta” porque suspende y se ha ido aislando, pasando parte del tiempo sola en los recreos. Llegó a preferir quedarse con la profesora en clase para no bajar al patio. Sus profesores hablan muy bien de ella, ya que pasa más tiempo con ellos que con sus compañeros, de los que está algo aislada.

Tanto en el colegio como en casa han interpretado que su problema con los estudios era de vagancia y falta de motivación, por lo que los castigos se han ido sucediendo en el tiempo. Lejos de motivarla, el hecho de ser castigada solo ha hecho que se retraiga más, llegando incluso a rechazar estudiar, esconder los deberes e inventar mil excusas para distraer a sus padres cuando quieren que realice sus tareas.

Desbordados por la situación, los padres de Laura comenzaron a pedir ayuda. Hablaron con el orientador del centro, la pediatra e incluso acudieron a salud mental infantil. Las recomendaciones que recibieron fueron diversas. Por un lado se culpabilizó a los padres de todo, achacándolo a su estilo educativo. Por otro lado se le diagnosticó un trastorno negativista desafiante, déficit de atención o algún trastorno de personalidad indeterminado.

Cuando Laura llegó a nuestra consulta, lo primero que observamos fue que la niña poseía muchas características positivas. Desde pequeña siempre se había mostrado muy comunicativa, le gustaba jugar sola con sus muñecas, pasándose horas enteras imaginando historias y recreándolas en su habitación. Siempre había sido una niña muy inquisitiva y curiosa, dueña además de un sinfín de intereses que llegaban a desbordar a sus padres. Por otro lado es una niña muy sensible, llo-

ra con facilidad y se muestra muy empática con los problemas de los demás. Se entristece enseguida cuando ve a alguien triste. A su hermano pequeño, lejos de tenerle celos, lo cuida como si fuera su madre aunque solo tiene dos años menos que ella. Le da consejos, lo protege y lo entretiene cuando se aburre. En casa es muy colaboradora en las tareas domésticas. Ayuda a recoger su habitación, a cocinar, hace recados desde pequeña y se ha mostrado siempre muy responsable con sus cosas, llegando incluso a querer ayudar a sus padres en el negocio familiar.



Cuando realizamos el estudio, y tras numerosos test, diagnosticamos a la niña como alta capacidad con dislexia. La falta de detección temprana y una orientación adecuada habían creado en ella un enorme bloqueo emocional, que la llevaban a rechazar todo aquello relacionado con la escuela. Debido a su falta de éxito escolar, la niña se consideraba a sí misma “tonta”, porque se veía incapaz de aprender. Su miedo al fracaso llegaba al extremo de no participar en clase y no rellenar los exámenes, alegando que no sabía, para no cometer errores y que sus compañeros no se rieran de ella.

El diagnóstico precoz de altas capacidades es vital, siempre lo es, pero sobre todo en aquellos niños que experimentan dificultades de aprendizaje. Desgraciadamente, este tipo de dificultades enmascaran sus capacidades reales y llevan a que muchos no se diagnostiquen jamás, y que incluso terminen fracasando escolarmente y abandonando tempranamente los estudios.

En el caso de niños como Jesús o Laura, la dislexia no les permite tener un buen rendimiento escolar, pero no solo eso, les aboga a una enorme pérdida de autoestima. Su gran capacidad de razonamiento, mayor que en la población normal, les hace ver en su justa y profunda medida, lo que ocurre a su alrededor. Son dolorosamente conscientes de lo que no están logrando y de la percepción que los demás tienen de ellos, pero carecen de herramientas para resolverlo. Por otro lado, el hecho de que la alta capacidad va asociada casi indisolublemente a una enorme sensibilidad, les hace sufrir mucho más de lo normal por todo, y en situaciones de enorme frustración como las que se producen en el ámbito académico, les lleva a una gran tensión emocional que les hace irascibles y malhumorados.

Lo fundamental para trabajar con los chicos es el diagnóstico. Saber que son niños de altas capacidades con dislexia. A partir de ahí el trabajo consiste en explicarles a sus padres y a los mismos niños cuál es su condición. El hecho de tener una explicación para las cosas, también te ofrece un camino, un curso de actuación para lograr tus objetivos. Todo el mundo entiende que un niño sordo necesita un aparato para el oído, que hay que hablarle mirándole a la cara para que pueda leer los labios o hablarle en su propio lenguaje, pero todas esas consideraciones no se podrían tener, si no fuéramos conscientes de que el niño que tenemos delante padece ese problema. Por tanto la conciencia de la realidad es lo más importante de todo.

Lo siguiente es trabajar y reforzar aquellas áreas de dificultad. En el caso de Laura, la lectura. La niña comenzó a trabajar diariamente la lectoescritura y a las ocho semanas ya había experimentado una gran mejoría. Asociada a su mejora en la lectura y la comprensión oral vino una reducción en su estado de ansiedad general. Su rechazo a los deberes disminuyó y aunque sigue necesitando mucho tiempo para hacerlos, ahora ya no se queja.

El clima general dentro de la familia también ha mejorado mucho. Los padres que se habían culpado durante años de la situación de su hija, se sienten más aliviados al tener un diagnóstico que explica lo ocurrido. El hecho de que ella esté más contenta al tener una explicación para sus dificultades les hace a ellos estar mejor. Como siempre decimos, todo lo que contribuya a la armonía y a rebajar la ansiedad como familia, contribuye a la mejoría del niño.

La dislexia tiene solución cuando se trata, pero es vital una detección precoz. Por tanto, padres y educadores, si un niño tiene dificultades en las asignaturas relacionadas con el lenguaje, tarda en leer o lo hace con dificultad, realiza los deberes con dificultad etc., pensad que puede tener este trastorno y pedir que lo evalúen. Es mejor tener un hijo disléxico que un hijo que fracase porque no sabemos que lo es.

Cuando sumar dos veces dos, no es lo mismo que $2 \times 2 = 4$

Miguel es un niño que se encuentra en sexto de Primaria. Miguel lleva desde tercero diagnosticado como alta capacidad, pero últimamente, su profesora ha comenzado a poner en duda su diagnóstico. Esto ha sumido al niño en una gran tristeza y una enorme frustración. ¿El motivo? Miguel, ya diagnosticado de dislexia, presenta también discalculia y es incapaz de aprenderse las tablas de multiplicar. No solo no puede aprenderlas, sino que está a punto de suspender matemáticas por ello. Sus padres acuden a la consulta en busca de una solución, porque llevan meses cantando con el niño las tablas de multiplicar a todas horas y ese esfuerzo no fructifica. Además el niño presenta cada vez mayor tristeza y angustia porque se siente estúpido.

La discalculia es la dificultad para el aprendizaje de las matemáticas y es el equivalente matemático a la dislexia. Aquellos que la padecen tienen una enorme dificultad para comprender y realizar cálculos matemáticos. Cuando pensamos en dislexia pensamos en dificultades con el lenguaje, entonces, ¿qué tiene que ver la discalculia con el lenguaje? Pues más de lo que muchos pensáis ahora mismo, ¿Qué pensaríais si os dijéramos que buena parte de una operación matemática es verbal, o más bien, que el cerebro la realiza con su área lingüística?

¿Qué áreas del cerebro intervienen a la hora de realizar un cálculo matemático?

La respuesta os sorprenderá: depende de qué cálculo. El cerebro procesa la información numérica mediante sistemas diferentes, asociados cada uno de ellos con tres regiones del lóbulo parietal. Pero también depende de si hablamos de cálculos matemáticos exactos o estimativos. Los cálculos matemáticos exactos están relacionados con los centros del lenguaje del lóbulo frontal izquierdo, mientras que los estimativos se realizan en el lóbulo parietal, donde se procesan también las tareas espaciales y analógicas.

Un ejemplo:

- Cuando decimos en voz alta dieciséis, lo que hacemos es representar un número mediante palabras, por tanto, activamos los centros del lenguaje del hemisferio izquierdo.
- Cuando representamos el número dieciséis por escrito, asociamos una representación abstracta a un número y activamos el hemisferio derecho.
- Cuando realizamos un algoritmo, como todos se hacen con cálculos básicos (suma, resta, multiplicación) dependen del hemisferio izquierdo, porque la expresión verbal de la cantidad es básica, por eso se relaciona con la capacidad lingüística.
- Cuando un niño multiplica, lo que hace es aprenderse de memoria las tablas mediante la vocalización sonora de las mismas, por tanto, lo que activa es por un lado el reconocimiento del símbolo numérico, pero realmente, está usando el hemisferio izquierdo, sus habilidades verbales. El cerebro está codificando verbalmente unos signos.

Si el cerebro utiliza su parte verbal para aprender matemáticas, ¿qué pasa con un niño que tiene problemas de dislexia? Que tendrá problemas con determinadas partes de las matemáticas que dependan del sistema lingüístico del cerebro. ¡Ojo!, decimos con determinadas partes, porque otro de los grandes avances de la neurociencia ha sido descubrir que el cerebro es multitarea, es decir, para realizar una operación matemática, diferentes áreas del cerebro se iluminarán, no solo

una. Unas estarán más activas que otras pero varias estarán presentes. Se descarta por tanto la vieja idea de que cada zona del cerebro se ocupaba de una única tarea y que si, por ejemplo, esa área era dañada en un accidente, la persona perdía completamente esas funciones.

Recordamos que Miguel ya tenía diagnosticada una dislexia, por tanto, cualquier cosa relacionada con el área verbal, supone un problema para él. Sin embargo, cuando empezamos a trabajar, descubrimos que Miguel era muy bueno calculando. Él era incapaz de entender el concepto $7 \times 7 = 49$, sin embargo, al ser preguntado por la profesora, su cabeza sumaba rápidamente siete veces siete y obtenía el resultado a gran velocidad. Como ya vimos en las desincronías del pensamiento, es habitual que los niños con alta capacidad busquen la comprensión y el entendimiento, en oposición a la memorización pura y dura. Pero su habilidad para el cálculo no impresionaba a su profesora, que exigía que Miguel aprendiera las tablas de multiplicar.

Por otro lado, descubrimos que a Miguel le desconcertaba el concepto de la tabla de multiplicar. Él entendía que 2×5 era sumar cinco veces dos, pero no comprendía la relación $2 \times 5 = 10$, ¿de dónde surgía ese diez de pronto?

¿Cómo podemos solucionar este problema?

Tranquilidad. ¡Que no cunda el pánico! No podemos como padres entrar en un proceso de ansiedad. Lo único que haremos será transmitirlo al niño. Los niños con alta capacidad suelen tener una personalidad introvertida y de alta activación, no necesitan ni una gota más de ansiedad de la que ya tienen.

Comprensión del cerebro de nuestro hijo. Tenemos un niño frustrado que no consigue aprender algo. Su profesora le cuestiona su inteligencia, lo que refuerza su percepción de sí mismo como tonto, y además, está nervioso porque se pasa el día repitiendo tablas de multiplicar por el pasillo con unos padres ansiosos.

Aprendizaje visual de los datos, no matemática verbal. ¿Qué hicimos en la consulta? Proponer a sus padres sustituir la memorización mediante cánticos, por tanto verbal, de las tablas, por una memorización visual. La parte de nuestro cerebro que primero se desarrolla es la parte posterior del córtex, donde se procesa la información visual. Lo que hicimos fue escribir las tablas de multiplicar en cartulinas y hacer

que Miguel las memorizara visualmente, sin palabras. Gracias a eso comenzó a asociar que 7×7 eran siete veces siete, e igual a 49, (imagen de número, sistema parietal posterior).

¿Qué conclusiones podríamos sacar?

Que el concepto absoluto, “ser bueno” o “ser malo” en matemáticas no existe. Los procesos matemáticos se llevan a cabo en diversas áreas cerebrales, por tanto, podemos ser mejores en una cosa que en otra.

¿Por no saber las tablas de multiplicar no sabemos matemáticas?

Deberíamos fomentar un clima educativo que favorezca las emociones positivas. No podemos partir de conceptos como “las matemáticas son muy difíciles”, no sería mejor decir, “las matemáticas son divertidas, ¡vamos a disfrutar!”.

En el sistema educativo español, las matemáticas se estudian basándose en cálculos mecánicos y memorización repetitiva, en lugar de en la creatividad. No se fomenta un proceso intelectual creativo. ¿Qué ocurre con alumnos cuya principal virtud es que poseen un área creativa muy desarrollada y que no memorizan literalmente con facilidad?

Se estudian las matemáticas como algo abstracto, carente de practicidad. No se le da una dimensión en la que el niño pueda comprender para qué sirven toda esa serie de signos y números.

El cerebro es plástico, multitarea y lleno de infinitas posibilidades, que no siempre encajan bien en los rígidos sistemas educativos normalizados, donde se es listo o tonto en función de las notas que se obtengan.

Como apunte final, hemos empezado el capítulo con una frase de Einstein, no solo porque fuera uno de los más brillantes científicos que ha dado la humanidad, tampoco porque fuera físico o porque tuviera alta capacidad, sino porque era disléxico y, gracias o a pesar de ello, logró todo lo que logró en la vida.

DESINCRONÍA PSICOMOTRIZ

Mitos y realidades sobre Clark Kent

¿Qué hay de cierto en la imagen típica del empollón? ¿Todas las personas inteligentes son como Betty la fea? ¿Por qué hay esa imagen asociada a la inteligencia?

Es un falso mito, ya que hay numerosos atletas al más alto nivel, que son personas de alta capacidad, o al menos talentosas.

Hablando de inteligencia o de inteligencias vamos a centrarnos en Howard Gardner. Este psicólogo americano, se alzó con el premio Príncipe de Asturias en 2011, en la especialidad de Ciencias Sociales, por su contribución con la teoría de las inteligencias múltiples. Esta teoría arroja un poco de luz sobre el controvertido tema del que hablábamos en el capítulo uno: ¿Qué es la inteligencia? ¿Quién era más inteligente el Alcalde de Nueva York o Tarzán?

Gardner nos expone que la inteligencia no es una única función que integra las diferentes aptitudes de un individuo, sino que se compone de un conjunto de inteligencias semiindependientes y diversas que, como ya se ha explicitado en el capítulo dedicado a la desincronía intelectual, no tienen más fin que el de conseguir que el individuo se adapte al medio en el que se desenvuelve. Para Gardner no importa si eres poco o muy inteligente, sino de qué forma lo eres.

Partiendo de este supuesto, Gardner propuso hasta ocho inteligencias diferentes, siendo una de ellas la cenestésico-corporal, es decir aquella que se relaciona con los aspectos psicomotrices de las personas, por tanto podría ser más inteligente quien tenga el mayor dominio en una en concreto.

La imagen preconcebida de niño “listo” igual a niño “torpe”, queda pues desmontada, sin embargo, sí es verdad que en muchos casos de alta capacidad se observa una disfunción en cuanto a la adquisición de habilidad motriz, y esto es debido en parte a la Desincronía Psicomotriz.

Lo que se ve y lo que no se ve

La integración de la información procedente de los distintos sentidos se produce en el interior de la cabeza, por tanto, si no se realiza de modo exitoso, puede originar problemas de interpretación del mundo que nos rodea y de funcionamiento de nuestro cerebro.

Cuando alguien se rompe una muñeca, es algo que se ve a simple vista. Las tareas diarias se ralentizan, todo se dificulta, y por parte de los demás, hay una comprensión plena de esa problemática.

¿Pero qué pasa cuando hay una mala integración de los sentidos? Que no se ve, o si se ve, no suele ser achacada a ese problema, y por supuesto, no suele ir acompañada de la empatía general.

Un ejemplo: si estamos sentados en un tren parado y a nuestro lado pasa otro en movimiento, ¿cómo sabemos que no somos nosotros los que nos movemos? Gracias a la integración del sentido vestibular y el de la vista. ¿Qué pasaría si no se integrasen correctamente? Que no podríamos saber dónde estamos situados espacialmente.

Motricidad, desarrollo, psiquismo.

¿Por qué hablamos de psicomotricidad?

Hablamos de psicomotricidad y desarrollo motriz porque gracias a autores como Piaget, o Henry Wallon, sabemos que en los primeros años de vida, la persona es todo desarrollo motriz. En esos años, el psiquismo se basa en ese desarrollo, por tanto, hablamos de desarrollo psicomotriz.

Ese desarrollo psicomotriz sería la capacidad de pasar de la energía potencial, a la cinética, es decir, de la potencialidad para hacer algo, a realmente llevarlo a cabo. Es el mecanismo gracias al cual, la persona se adapta al entorno.

¿Qué respuesta teórica nos dan los grandes autores?

Los grandes autores explican cómo funciona el cerebro en cuanto a la regulación de la motricidad, hablándonos de tres unidades funcionales del sistema nervioso central.

Vítor Da Fonseca, profesor de la Facultad de Cinética Humana de la Universidad Técnica de Lisboa, ha sido profesor del Departamento de Educación Especial y Rehabilitación, y también posee una especialización en Problemas de Aprendizaje de la Northwestern University, Evanston, Chicago, Estados Unidos de América, desarrolla esta idea, en lo que denomina modelo de Luria.

¿Qué hacen cada una de esas tres unidades funcionales?

- Primera unidad: integra. Realiza la integración sensorial. Trabaja con los sistemas de desarrollo corticales superiores.

Un ejemplo: si hablo delante de un espejo y muevo la cabeza, ¿cómo sé que soy yo quien mueve la cabeza y no que el espejo se mueve? Gracias a la integración del sistema vestibular y el visual, que me indica donde está mi cabeza respecto a la gravedad.

- Segunda unidad: analiza. Capta y procesa la información que recibe del exterior, para luego analizarla.

Da Fonseca nos dice, que este análisis se realiza en tres zonas diferentes del cerebro:

1. Parte occipital: analizador visual.
 2. Parte temporal superior: analizador auditivo.
 3. Parte central parietal: analizador táctico y quinésico.
- Tercera unidad: actúa. Responsable de la programación y realización de actividades. Esta unidad se encuentra en el lóbulo frontal, y es la que lleva las respuestas del centro a la periferia.

¿Qué conclusiones podemos obtener?

Que la psicomotricidad y las sensaciones se ubican en diferentes partes del cerebro. Partes que trabajan por separado, pero deben integrarse entre sí para ser funcionales.

Si cuando hablamos de una alta capacidad decimos que se caracteriza por un desarrollo asincrónico del cerebro, podemos deducir, que todo el desarrollo psicomotriz y sensitivo, puede y probablemente se verá afectado, por esa desincronía.

¿Dónde está el origen de todo el movimiento?

El origen del movimiento se encuentra en los reflejos. Los reflejos son conductas que aparecen en los primeros meses de vida. Se trata de movimientos involuntarios, por tanto, están predeterminados, y son filogenéticos, determinados genéticamente, en oposición a los que posteriormente se aprenden, que no lo están.

Dentro de los movimientos reflejos, tenemos dos tipos: los que tienen un desencadenante externo y los que no.

Al final, de lo que se habla es de tres tipos de movimientos rudimentarios:

- Aquellos relacionados con mantenerse erguidos: levantar la cabeza, sentarse, mantenerse sobre las dos piernas... etc.
- Los relacionados con la marcha: arrastrarse, gatear.
- Los relacionados con la manipulación: agarrar, soltar, lanzar... etc.

Los reflejos, decíamos que eran movimientos involuntarios, pero van evolucionando hasta llegar a una movilidad voluntaria. Esto ocurre por la transformación de las estructuras nerviosas, sensoriales y motrices. Estas estructuras adquieren sensibilidad plena cuando nacemos, pero sino, lo hacen posteriormente, con los procesos de mielinización del cerebro.

La evolución de la conducta refleja al acto voluntario, depende de la funcionalidad, de la maduración cerebral.

La maduración cerebral se produce a medida que las estructuras cerebrales se van mielinizando, que como ya hemos comentado, es uno los predeterminantes de la alta capacidad, por tanto, ¿cómo se verá afectada esa maduración en los niños de alta capacidad? Pues los afecta, en la medida en que la mielinización cerebral en estos niños es precoz.

¿Por qué maduramos?

Fundamentalmente por tres factores: la herencia, el ambiente y la maduración del sistema nervioso central.

Aquí nos gustaría hablar de un cuarto factor o elemento. Este factor fue mencionado por un psiquiatra y psicólogo polaco llamado Kazimierz Dabrowski, (1902-1980). Dabrowski, creía que dentro de las personas existía un elemento, algo que podríamos denominar ansia o necesidad de alcanzar algo, que las llevaba a madurar.



Nosotros observamos que, en muchas ocasiones, los niños con altas capacidades se han saltado alguna etapa del desarrollo psicomotriz. En muchos casos, en las entrevistas con los padres, nos relatan que son niños que no gatean, no se arrastran, presentan problemas de inseguridad a la hora de estar en un aparato que se mueva mucho, se marean con frecuencia y que han empezado a caminar muy pronto. La sensación que da, es que tenían prisa por algo, por alcanzar antes de tiempo algún hito psicomotriz.

Patrones fundamentales del movimiento

De la clasificación de los reflejos, surge la clasificación de las conductas psicomotrices de las personas.

Los patrones fundamentales del movimiento son tres:

- Locomotrices: gatear, arrastrarse, caminar, correr, saltar.
- Equilibrio: mantenerse sobre un pie, pasar por encima de un bordillo con un pie delante de otro...
- Manipulación: lanzar, recibir, botar y lanzar y recibir con el pie.

El desarrollo psicomotriz no se produce de golpe, sino que pasa por tres estadios:

- El estadio inicial. Es una primera tentativa de ejecución de cualquier patrón de movimiento. Se caracteriza porque se utilizan los mínimos elementos posibles.
- El estadio elemental. Se incorporan más elementos para ejecutar el patrón motriz. Se caracteriza porque falta control motor, fluidez, armonía, precisión y organización de las acciones.
- El estadio maduro. Los diferentes elementos del cuerpo se integran, para llevar a cabo un patrón de movimiento.

¿Cómo detectar una posible desincronía psicomotriz?

No todos los niños de altas capacidades presentan una desincronía psicomotriz, pero sí observamos, que aparece en muchos casos.

Entendemos que se da cuando se tiene una evaluación positiva de alta capacidad y a la vez se observan problemas de psicomotricidad en alguno de los tres patrones fundamentales del movimiento, o existe una falta de evolución correcta de los tres estadios de maduración.

En el caso de la motricidad gruesa

Nos gustaría detenernos un momento para haceros una reflexión. Cuando un niño no aprende a leer, en el colegio se preocupan enseguida, y los padres también lo hacemos. ¿Pero nos preocupamos cuando nuestro hijo es torpe?

El desarrollo intelectual es importante, pero no deberíamos descuidar el desarrollo psicomotriz, sobre todo, porque en la población de alta capacidad puede producir problemas de diversa índole. Problemas, que van más allá de ser bueno o malo en un determinado deporte.

Cuando un niño no lee a tiempo lo sabemos porque existen unos hitos educativos que hay que alcanzar a determinadas edades. ¿Existen esos mismos hitos en el caso del movimiento?

Sí, podríamos decir, que hay una serie de patrones de motricidad gruesa, que pueden servirnos de chivato. Son movimientos que deberíamos observar en nuestros hijos para ver que los ejecutan sin problemas a edades tempranas.

- **Dentro de los patrones locomotrices:** deberíamos estar atentos a la marcha, la carrera y el salto. Tener en cuenta que al correr se produce una transferencia del peso del cuerpo de un pie al otro, eso requiere un ajuste neuromuscular mucho más rápido que en la marcha.
- **Dentro de los patrones de equilibrio:** poder mantener el equilibrio sobre un pie. Caminar con un pie delante de otro sobre una línea recta. Mantenerse estático.
- **Dentro de los patrones de manipulación:** lanzamiento tanto con la mano, como con el pie. Recepción. Pateo.

En el caso de la motricidad fina

El control de la motricidad fina es cuando los músculos, huesos y nervios, se coordinan para realizar movimientos pequeños y precisos. Por ejemplo: coger un guisante con una pinza requiere coordinación viso-manual.

Si os dais cuenta, estamos uniendo elementos sensoriales diferentes. Estamos pues, tirando de una buena coordinación sensorial. Veremos más adelante que los niños de altas capacidades pueden presentar una mala coordinación sensorial.

En este caso, las cosas que podemos observar para detectar una mala motricidad fina, son las mismas que podemos practicar para mejorarla.

¿Qué deberíamos observar?:

- Tocar en un xilófono dos notas, y pedirle a vuestro hijo que las repita. Ver si es capaz de llevar la baqueta hacia la tecla.
- Coger unas pinzas. ¿Puede hacerlo? Si lo hace, ¿puede coger con ellas algo pequeño?
- Poner pinzas de la ropa en un cordel.
- Contar con los dedos; saber liberar los dedos desde el puño cerrado.

La escritura depende de la motricidad fina, ya que para coger un lápiz, hay que realizar un movimiento de pinza con los dedos. Además, también se necesita tener una buena propiocepción, para saber qué cantidad de energía debo de enviar al brazo, mano y dedos, para que se queden pegados a la hoja, ya que tanta dificultad tiene el niño que no aplica suficiente presión al lápiz, como el que la aplica en exceso y rompe la mina o traspasa la hoja.

A lo mejor, un niño que según su profesor “escribe mal”, tiene en realidad, un problema de motricidad fina, asociado a una desincronía psicomotriz.

El esquema corporal

El esquema corporal es la conciencia que nosotros tenemos de nuestro propio cuerpo y de cómo lo movemos en el espacio.

El esquema corporal, una vez más, utiliza varios sistemas a la vez. Para encestar una pelota de baloncesto en el aro tengo que saber qué fuerza aplico a la pelota y en qué dirección la lanzo. Coordino dos sistemas diferentes.

El esquema corporal se compone de dos elementos: la conciencia del propio cuerpo y la coordinación motriz.

El tener un buen esquema corporal nos permitirá coordinar bien nuestros movimientos, ya sea hacia fuera o hacia dentro, y adaptarnos al medio motrizmente.



Cuando decimos que un portero de fútbol tiene muy buenos reflejos en realidad estamos utilizando mal el lenguaje. Los reflejos primitivos se pierden en gran medida. Lo que el portero tiene es un buen esquema corporal que le permite coordinar bien sus movimientos, adaptándose casi instantáneamente a la dirección en la que debe de moverse para bloquear el balón.

Es importante reseñar que el esquema corporal se desarrolla desde el momento del nacimiento hasta los 12 años, constando de varias etapas, que pasan por una maduración del sistema nervioso central y de estructuras cerebrales. De nuevo nos encontramos con el desconocimiento sobre cómo afecta el desarrollo cerebral asincrónico que presenta un niño de alta capacidad a su desarrollo de esquema corporal.

Implicaciones de la desincronía psicomotriz en el desarrollo emocional de los niños y los adultos

Esta desincronía, debido a la importancia que tiene el desarrollo psicomotor, debería ser tomada con toda la importancia que tiene. En muchas ocasiones, tanto padres como educadores, se quedan tan tranquilos con que su hijo o alumno sea “torpe” y suspenda “gimnasia”. Lo hacen porque parten de la premisa equivocada, de que las matemáticas son mucho más importantes para la vida que mantener el equilibrio al pasar una barra.

Cuando los padres nos cuentan estas cosas, nosotros nos acordamos del alcalde de Nueva York y de Tarzán. El impacto de la raíz cuadrada sobre nuestras vidas es siempre menor que el de ser un niño torpe que tropieza con sus propios pies.

Una desincronía psicomotriz podría llevar aparejados varios problemas a los que los padres deben de estar muy atentos:

1. Por un lado, aquellos que puedan suponer para un niño torpe un serio hándicap en las relaciones con los demás y que, como explicábamos antes, ya que el desarrollo infantil es indudablemente psicomotor, es posible que suponga una falta de adaptación al entorno de sus iguales y con ello, no nos referimos a actividades deportivas de equipo, sino simplemente a lo que los niños hacen: saltar, trepar, correr, bajar, tirarse por toboganes, etc.
2. Problemas escolares debidos a la mala coordinación óculo manual, lo que puede llevar a una adquisición deficitaria de un buen dominio de las habilidades grafomotrices,
3. Problemas escolares derivados de mala pronunciación debido a dispraxias lingüísticas.

De todo lo anterior, deducimos que podría existir un claro problema de adaptación, pues el niño no presenta en esta habilidad un desarrollo similar o parejo al de los demás niños del entorno, con lo que lo descontextualizamos del mismo.

Tres casos prácticos

Veamos ahora tres casos relacionados con estas desincronías y las soluciones que les dimos.

Observaréis que en todos los niños llegaron a la consulta con un prediagnóstico erróneo, sin que sus padres supieran que eran niños con altas capacidades, y en todos ellos, asumían como algo natural y sin darle demasiada importancia, la torpeza de sus hijos, que sin embargo, era el origen de muchos de los problemas que tenían.

1. Manolo: el niño que no sabía colorear

Manolo es un niño de cinco años, pelirrojo, con pecas, gafas y que la primera vez que entró en el despacho, casi nos lo redecora: tropezó con la alfombra y se dio de bruces contra la pared.

Tras el lógico susto, lo que nos sorprendió fue la reacción calmada de sus padres y la del mismo Manolo, que casi imperturbable, se recolocó sus pequeñas gafas, mientras su madre le quitaba importancia al incidente, profiriendo un lacónico: “Ya estamos acostumbrados”.

Según nos relató su madre, una jornada normal en la vida de Manolo era aquella en la que tropezaba mínimo dos veces y se caía otras tantas, amén de otro tipo de, llamémosle así, torpezas.

Empezamos la evaluación del niño y nos encontramos con un típico perfil de alta capacidad: alto perfil cognitivo, personalidad de alta activación, gran introversión y altísima creatividad.

También nos sorprendió encontrarnos con unos C.I. cognitivos muy altos, tanto en el hemisferio derecho: pruebas con vocabulario, como en el izquierdo: donde no usamos vocabulario y hablamos de razonamiento perceptivo.



Como parte de su evaluación, se realiza una prueba de perfil psicomotriz. En ella evaluamos: la coordinación, la destreza manual, la puntería, el atrape y el equilibrio.

Así descubrimos que Manolo era incapaz de aguantarse sobre un pie a la pata coja, o de caminar con un pie delante de otro por una línea recta.

¿Qué le ocurría a Manolo?

Como ya hemos repetido muchas veces, la alta capacidad es un proceso de maduración cerebral diferente. El desarrollo psicomotriz radica en el cerebro. Por tanto, es lógico pensar, que la alta capacidad afectará a ese desarrollo, como afecta a otros.

Estudios recientes nos alertan de que algunos niños de altas capacidades pueden presentar problemas de coordinación y psicomotricidad. No se trata de un problema físico: no tienen los pies más grandes, o las manos más pequeñas, se trata de una mala integración sensorial, una deficiencia a la hora de integrar determinados estímulos.

Son niños que pueden presentar alguna de las siguientes características:

- Torpeza.
- Organización espacial diferente.
- Mal esquema corporal.
- Planificación excesiva de los movimientos necesarios, para llevar a cabo una tarea.
- Dificultad para automatizar actos en el aprendizaje deportivo.
- Gran deseo de aprender, que no se acompaña de una percepción corporal adecuada.

Con semejante panorama, comprenderéis que no es difícil entender, que la calidad de la vida escolar del niño va a verse mermada.

En el caso de Manolo nos encontramos con un niño con un potencial enorme, hablamos de un C.I. mayor de 145, al que sin embargo, la profesora le dice: “Que no rinde”.

Y llega la temida frase que muchos padres y madres habréis escuchado más de una vez; “¡Cómo va a ser su hijo de altas capacidades, si no sabe...!”.

Detrás de ese, *no sabe*, pueden ir muchas cosas: colorear, escribir bien, coger bien el lápiz. Habilidades que para muchas personas nada tienen que ver con los desarrollos intelectuales, sino con la psicomotricidad. Si bien desconocen que la inteligencia cinestésico-corporal es en sí una inteligencia, la cual está tristemente olvidada en el Sistema Educativo Español, trabajándose poco, o nada.

Curiosamente, inmersos en plena era digital, lo que importa es si un niño hace una A perfecta y redonda, o si colorea bien un dibujo, pero no se trabaja ninguno de los aspectos que llevan a que esas habilidades se adquieran, o se mejoren.

Dabrowsky hablaba de un factor interno, al que podemos denominar como ansia. Ansia de crecer, de descubrir, de ir más allá. Un factor, que por decirlo en términos llanos, lleva a nuestro cerebro a correr más de lo que debería.

Así, nos encontramos con que en la mayoría de casos como el de Manolo, cuando preguntamos a los padres, descubrimos que el niño no gateó, o que empezó a andar muy rápido. Es decir, el cerebro se apresuró, saltándose etapas necesarias para el buen desarrollo de ciertas estructuras cerebrales.

Aquí es importantísimo reseñar, que una misma estructura cerebral, controla aspectos diferentes. Un ejemplo:

Hay una parte del cerebro, que es la encargada de salivar al contacto de la boca con la acidez de un limón, y de controlar el deseo de conocer gente. En la misma estructura radican dos cosas muy diversas. Una es la reacción ante un estímulo físico, la otra ante una necesidad psicosocial.

¿Por qué es esto importante? Porque si ese conjunto de redes cerebrales no funcionan correctamente, no salivaremos con un limón, ni querremos conocer gente. Llevado al extremo podemos afirmar, que los extrovertidos salivan más con los limones.

Debemos estimular aquellas zonas del cerebro que no están haciendo bien su trabajo, porque las estructuras cerebrales predeterminan cómo somos.

¿Cómo ayudamos a Manolo?

Lo primero fue realizar una exploración completa de aquellos factores que le llevaban a ser torpe. No todos los niños torpes lo son por el mismo motivo, ni demuestran la torpeza del mismo modo.

Exploramos las facetas de la puntería y el atrape, la habilidad manual y el equilibrio. A partir de ahí, realizamos una rehabilitación en función de determinados movimientos.

Para trabajar la motricidad, ejecutamos diversos tipos de ejercicios:

- Neurotróficos: para estimular el cuerpo calloso, activar la estimulación neuronal y la comunicación inter-hemisférica. Con ello, logramos un desarrollo en la fuerza muscular y un control postural que favorece la micro-motricidad.
- Vestibulares: para desarrollar una postura correcta, que favorezca la escritura.
- Coordinación: para desarrollar una apropiada conciencia corporal, dominar el cuerpo dentro de un espacio y desarrollar un apropiado tono muscular.

Para trabajar la escritura realizamos ejercicios de:

- Relajación: para que el niño aprenda a relajar su cuerpo y mejore el control postural.
- Coordinación óculo-manual: mejora la coordinación visual a la hora de escribir y mejora la pinza digital.
- Ejercicios grafo motores: para mejorar la motricidad fina.

La vida escolar de Manolo mejoró mucho a raíz de su mejora psicomotriz. La vida de un niño torpe no es sencilla, mucho menos en el colegio. Todos hemos sido amigos de un niño torpe que sufría en clase de Educación Física, si no lo hemos sido nosotros mismos.

Por tanto, es importantísimo que los padres se conciencien de la enorme importancia de la psicomotricidad. Uno no se puede conformar diciendo: “Mi hijo es torpe”, porque esa torpeza se debe a algo, y ese algo, normalmente, tiene solución.

No condenemos a un niño a ser como Clark Kent, e ir todo el día tropezando con sus pies, y subiéndose las gafas, cuando en el fondo de su ser, lleva escondido un Superman.

2. Jonathan, el explorador agitado

Lo primero que destaca de Jonathan, de seis años, son sus ojos. Unos enormes ojos que lo exploran todo y recorren cada rincón de la estancia.

A primera vista vemos que es un niño muy despierto y observador. Su madre nos comenta que está preocupada porque su hijo es “raro”, y como a tantos padres, le preocupa que tenga algún tipo de enfermedad mental.



Cuando empezamos a hablar con la madre, descubrimos que Jonathan aprendió a leer solo. Lo hizo a una edad temprana sin que nadie le enseñara y únicamente fijándose en las letras que veía a su alrededor. Nos cuenta también que va por la calle fijándose en todos los escaparates, rótulos y carteles, sabiendo cuándo cambian una letra, un rótulo, o un título.

La voz de alarma sobre el comportamiento de Jonathan la dio su profesora. A pesar de decir que el niño va por delante de sus compañeros en casi todo y de que lo considera un niño brillante, encuentra que hace cosas “raras”. No tiene una buena vida social, se aparta en el patio porque necesita sus tiempos de soledad y no tiene una buena relación con muchos compañeros, que lo ven como un extraño.

La palabra “raro” en su acepción más negativa, la de extraño o diferente, como habéis visto a lo largo del libro, es el prediagnóstico más común con el que llegan los padres a la consulta.

Cuando empezamos con las pruebas intelectuales, obtuvimos C.I. muy altos. Descubrimos una gran memoria y una capacidad viso-espacial excepcional. Pero empezamos a notar una especie de incontinencia física. Eso nos alertó sobre una posible desincronía psicomotriz. Cuando Jonathan realizaba una prueba y le salía bien, se subía en

la silla y agitaba los brazos. Demostraba su alegría con una especie de agitación física en la que se observaba un descontrol.

Decidimos hablar con la profesora. Tuvimos suerte y resultó ser una profesional muy dispuesta a cooperar. Por desgracia, no siempre es así.

La profesora tenía una demanda concreta, y por supuesto, un pre-diagnóstico: el tan manoseado déficit de atención. Según ella, Jonathan era un niño con falta de atención y enormes dificultades de concentración.

Según hablábamos empezaron a surgir otros datos. Jonathan, pese a ser un niño brillante, era el último en terminar todas las actividades relacionadas con psicomotricidad: fichas de escribir, colorear, unir puntos. Así, el niño se iba para casa todos los días cargado de fichas inacabadas relacionadas con actividades grafo-motoras.

Cuanto más hablábamos con la profesora, más cosas llamativas íbamos averiguando.

Cuando se hacían circuitos neuromotores, el niño también presentaba dificultades. Era incapaz de caminar por una línea recta, incapaz de saltar de un punto a otro, etc. También presentaba movimientos sincinésicos que llamaron su atención.

Se denomina sincinesia al conjunto de movimientos accesorios que acompañan a un movimiento principal. Por ejemplo: si vamos a borrar el encerado, además de coger el borrador con la mano y borrar, movemos el otro brazo como si voláramos y el cuerpo como si anduviésemos. Esos otros movimientos, innecesarios para la realización de la actividad, son las sincinesias.

Tampoco era bueno Jonathan en Educación Física. Era lento, poco habilidoso y se cansaba muy rápido, amén de no diferenciar bien la izquierda y la derecha a la hora de girar o desplazarse.

Curiosamente, su madre lo trajo a la consulta porque pensaba que sus “rarezas” obedecían a una enfermedad mental, aunque estaba orgullosa de que hubiera aprendido a leer solo.

Su profesora, sí había observado una serie de problemas relacionados todos ellos, con la psicomotricidad, pero curiosamente, asociaba sus problemas a un déficit de atención.

Un problema de torpeza, siempre lleva asociado algo a nivel cerebral. La luz de una casa no encenderá si el cableado está mal. El que integra la información captada por los sentidos y da las órdenes a los músculos y nervios es el cerebro. Si el cerebro no ordena a un pie subir lo suficiente para salvar un obstáculo, nos caeremos irremediablemente.

Con todos los datos recabados, decidimos hacerle a Jonathan una evaluación psicomotriz, para encontrar los problemas a resolver.

Observamos el esquema corporal y descubrimos que era un desastre. Era zurdo del ojo, diestro de la mano, ambidiestro de los pies y zurdo de oído. Es decir, toda su lateralidad estaba descoordinada. De ahí sus problemas para moverse a derecha o izquierda.

Le pasamos el test de McCarthy para ver el estado real de su psicomotricidad. Descubrimos que nuestro pequeño amigo estaba mal cableado a nivel cerebral. ¡Atención!, esto es algo muy común en los niños de altas capacidades.

Evaluamos los distintos patrones de motricidad gruesa.

- **Dentro de los patrones locomotrices:** vemos que el niño camina bien, también corre, pero no lo hace del modo adecuado. Dado que tiene seis años, debería encontrarse en el estadio maduro, y sin embargo, se encuentra en el elemental. Descubrimos, llegados a este punto, que Jonathan no gateó, se saltó un paso y se puso a caminar directamente.
- **Dentro de los patrones de equilibrio:** vemos que Jonathan no puede sostenerse sobre una pierna a la pata coja; tampoco caminar sobre una línea con un pie delante de otro.
- **Dentro de los patrones de manipulación:** estado lamentable. Ni coge bien, ni suelta, ni agarra. Todos los aspectos de la manipulación se encontraban en un estadio inicial.

Cuando terminamos la evaluación nos encontramos con un niño diagnosticado de altas capacidades, con un C.I. global muy alto, una memoria excelente, una gran capacidad de expresión verbal y una brillante relación viso espacial, pero con una desincronía psicomotriz.

¿Cómo resolvimos el problema?

¿Qué hacemos cuando llega el verano? La temida operación bikini. Nos pesamos, vemos donde estamos, establecemos el peso que queremos alcanzar y planificamos un curso de acción: dieta y ejercicio. Nos pesamos una vez a la semana para ver cómo vamos y si nuestro plan está yendo como debería.

Con la desincronía psicomotriz haremos exactamente lo mismo.

Evaluamos los resultados iniciales de Jonathan, determinamos dónde debería estar dada su edad, y establecimos un programa de rutinas físicas.

Como recordaréis, el niño tenía problemas tanto en la psicomotricidad fina (escribir, dibujar) como en la gruesa (sincinesias, problemas en clase de Educación Física, mal control corporal). Así que creamos un programa de actividades, encaminadas a mejorar, tanto una como otra.

Psicomotricidad fina

Se trata de mejorar la garra digital y la coordinación: ojo, mano.

Podemos coser o hacer punto de cruz. Los niños pueden hacer un cojín para su habitación con el escudo de su equipo de fútbol favorito, un robot, o sus dibujos favoritos. ¡Coser no es de chicas!

Poner lentejas en una fuente y pedirle al niño que las vaya separando en oscuras y claras.

Dibujar con acuarelas: pintar figuras de barro o pequeños soldaditos o muñecos.

Juegos de construcción de piezas pequeñas.

Aplicaciones de la tableta para unir puntos, hacer letras, seguir líneas.

Psicomotricidad gruesa

Trabajamos los tres patrones: locomoción, estabilidad y manipulación.

Podemos pintar en el parque una línea con tiza en el suelo. Le pedimos al niño que pase por ella con un pie delante de otro. La línea es un puente sobre un río infestado de cocodrilos. El niño no puede caerse o será comido irremediabilmente.

Pintamos círculos en casa con pintura de manos, de la que se borra. Le decimos al niño que son piedras en un río. Debe saltar de una en otra, hasta cruzarlo.

Ponemos con cinta adhesiva una línea que vaya desde la puerta de la cocina hasta el fregadero. Cada vez que el niño quiera agua, debe jugar a seguir la línea con un pie delante del otro.

Es decir, incorporamos el entrenamiento psicomotriz, como parte de los juegos familiares. Mejoraremos muchas cosas: la atención, la psicomotricidad gruesa y la relación con el niño.

Realizamos estas actividades, unas u otras, todos los días y a los tres meses evaluamos. Vemos si hay mejoras.

Como colofón a todo esto, le pedimos a la madre de Jonathan que lo apuntara en una clase de arte marcial. Esa actividad le ayudaría tanto a controlar su cuerpo, como su energía física. El niño ya es muy inteligente, no necesita clases extra que trabajen su mente, su problema es el cuerpo.

Cuando se evaluó a Jonathan tras cinco meses de trabajo, su escritura era mucho mejor. También su atención había mejorado de forma considerable, porque probablemente sus nervios y su mala atención, provenían de una mala integración sensorial. El control del cuerpo, por tanto, sus movimientos espasmódicos, estaban más controlados, y con esa mejora, llegó una mejor relación con sus compañeros. También empezó a terminar sus fichas a tiempo.

Cuando se evaluó de nuevo a los diez meses, la mejoría era enorme. Nos encontramos con otro niño, uno cuyos ojos seguían explorándolo todo, pero que era capaz de controlar su cuerpo a voluntad. Un niño con una presencia física más sosegada y controlada, más enfocado y atento, y ¿por qué no decirlo?, un niño mucho más feliz.

3. Elena: la pequeña Gasol

Elena tiene siete años. Cuando llega a la consulta, es porque en el colegio le han hecho una evaluación psicopedagógica en la cual ha obtenido unos resultados muy altos. Pero como se realizaron a final de curso, no pudieron terminarse del todo, y a los padres les instaron a esperar para completarlos, a septiembre.

Unido a la curiosidad de saber si su hija tenía alta capacidad, estaban una serie de peculiaridades en su comportamiento.

Elena es una niña introvertida y ensimismada. Le encanta la música y compone canciones. Le gusta escribir y ver documentales. Pero no os creáis que se trata de una niña dulce y apocada, todo lo contrario. ¡Elena es todo un carácter! Para la función del colegio, la profesora escogió una canción que la niña consideró que no era adecuada y como no pudo cambiarla, se enfurruñó y decidió no participar. La profesora, con buena intención y mal criterio, respetó la voluntad de la niña, con lo que contribuyó, sin darse cuenta, a aislarla un poquito más.

Elena aprendió a leer y a sumar ella sola. Es rápida e ingeniosa en la respuesta. Sigue bien reglas e instrucciones y está medianamente integrada, a pesar de su introversión.

Es una niña que destaca dentro del contexto de su clase intelectualmente, pero que sin embargo, no logra socializar bien. Además, se encuentra triste y ansiosa.

Empezamos la evaluación de la niña y nos encontramos con unos percentiles en las pruebas Leitter y Stanford Binnet altísimos. Unos percentiles cercanos al 99,9 % en memoria, razonamiento verbal y abstracto. Sin embargo, cuando llegamos a la velocidad de procesamiento, la niña se estrella y baja a unos percentiles del 47 %. Esto nos intriga y decidimos indagar un poco más.

Averiguamos que Elena es lo que comúnmente se denomina “un desastre”. Es una niña desorganizada, caótica, lentísima para realizar cualquier tarea. Alguien que no se planifica bien. Este punto es muy común en los niños de altas capacidades, sobre todo, cuando tienen mucha imaginación, como ya hemos visto en algún caso anterior.

Seguimos explorando y descubrimos, que además, tiene una mala coordinación. Es una niña que sus padres califican como torpe.

Llegados a este punto, nos enteramos de la gran tragedia en la vida de la niña: la clase de baloncesto.

Sus padres, viendo que la niña era torpe, decidieron apuntarla como actividad extraescolar, a baloncesto. El primer día, la mandaron

tirar a canasta y mandó el balón a la otra punta del patio. Sus compañeras empezaron a reírse de ella, lo cual hizo que se encogiera y se metiera dentro de sí misma. ¿Qué ocurrió además? Que esas niñas que estaban con ella, eran compañeras de clase, o de curso. Ese hecho concreto, cambió la visión que tenían de ella y pasaron a clasificarla como la niña torpe de clase.

Tenemos que entender que las personas somos lo que somos, pero luego nos integramos en una súper estructura, llámese colegio, trabajo, monasterio, o gimnasio. En esas estructuras, cada uno desempeñamos un rol, uno que nos es asignado por el colectivo. Una vez que nos asignan un rol, nos encasillan y es difícilísimo escapar a ese encasillamiento. Uno será: el guapo, el listo, el tonto o el torpe, casi hasta el infinito.

Desgraciadamente, por un detalle pequeño, te encasillan como persona, te etiquetan, y será muy difícil escapar a esa etiqueta, sobre todo cuando es negativa.

Averiguamos que Elena detestaba la clase de Educación Física. Somatizaba su miedo y antes de clase sufría fuertes dolores de barriga y malestar general. Era una niña muy descoordinada, no saltaba bien a la cuerda, ni a la goma.

Sus padres cometieron un error. La apuntaron a una clase para la que no tenía ninguna habilidad, sin haber trabajado previamente esas habilidades. Además, en lugar de hacerlo fuera del colegio, que hubiera tenido menos impacto sobre su vida social, lo hicieron dentro del mismo centro escolar, lo que la avergonzó mucho y contribuyó al deterioro de su imagen, con la consiguiente pérdida de autoestima.

Elena, tras este incidente, acentuó su estado de vigilancia. Cada vez que veía a alguien cuchichear a su paso, interpretaba inmediatamente que estaban hablando de ella, lo que la sumió aún más en un estado de ansiedad y tristeza. La niña, con siete años, fue por primera vez consciente de algo que ignoraba: su torpeza. Y tras esa revelación, unida a las risas y mofas de sus compañeras, se metió aún más dentro de sí misma.

Nos gustaría comentaros que, tras muchos años de ver niños pasar por la consulta, hemos llegado a establecer una relación directa entre la falta de coordinación sensorial y la enorme sensibilidad, que se asocia normalmente a las altas capacidades.

Tenemos que entender por tanto, que cualquier otra niña hubiera reaccionado diferente de Elena ante las risas de las demás. Probablemente las hubiera insultado y se hubiera quedado tan tranquila, pero Elena, una niña extremadamente sensible, perfeccionista, e introvertida, lo que hizo fue meterse en su cueva.

Pero los niños con altas capacidades suelen ser personas con una visión negativa de las cosas, debido a su insatisfacción, al inconformismo y al perfeccionismo. Eso hará que Elena, lo único que recuerde del colegio, sean las risas de sus compañeras en la clase de baloncesto. No recordará cuando contestó bien o cuando la felicitaron por algo positivo.

Decidimos adoptar dos líneas de actuación: un análisis psicomotriz y un análisis de la percepción de sí misma.

La evaluación psicomotriz la hicimos basándonos, como siempre, en los patrones del movimiento y el estado de madurez en que se encontraban.

Descubrimos que Elena tenía una psicomotricidad muy por debajo de su edad, con patrones de salto, carrera, atrape y equilibrio en el estadio inicial, en lugar de maduro. En cuanto a su percepción de sí misma, era bastante negativa, centrándose únicamente en los aspectos no positivos de su personalidad.

¿Qué hicimos?

Como en el caso de Jonathan, planteamos un programa de ejercicios adaptados al problema concreto.

Establecimos tres tipos de ejercicios:

- Neutrotróficos: gatear, arrastrarse, saltar y correr. Le enseñamos a la niña cómo se realizaba el movimiento de modo correcto y le creamos un circuito de trabajo.
- Vestibulares: trabajamos giros, equilibrios, volteretas y postura del avión.
- Ejercicios de coordinación gruesa: poner una diana en una pizarra y colocarla en un panel en la pared. La niña tiene que alcanzar la diana con una bolita de papel. Encestar bolas de papel en una papelera.

También se instó a la niña a que se integrara en los juegos colectivos del recreo. ¿Para qué?, para que mejorase su visión de sí misma, al modificarse la visión que los demás tenían de ella. Si siempre nos apartamos a una esquina, ¿qué opinión tendrán los demás de nosotros?

Todo debe hacerse reforzando continuamente lo positivo. Así educaremos a la niña en la visión positiva de las cosas.

Podemos hacer una cartulina con la niña y escribir en ella su rutina de ejercicios diaria. Determinaremos hora y lugar para las actividades. Marcamos un objetivo alcanzable, por ejemplo: acertar en la diana cinco de cada diez veces. Cuando lo logre podemos darle una pegatina para que la ponga, o dibujar una estrella. Al final de la semana, si tiene un número elevado de pegatinas o estrellas, le daremos un refuerzo positivo: ir al cine, a cenar una hamburguesa...

Con ello lograremos trabajar varios y diversos aspectos. No solo vamos a mejorar las habilidades que practiquemos, también estaremos enseñando a la niña a planificar, a organizarse, a perseverar, a tolerar la frustración ante el fracaso, y mejoraremos nuestra relación familiar.

Después de tres meses trabajando, sus padres le enseñaron a Elena a tirar a canasta, y a petición nuestra, la volvieron a apuntar a baloncesto. Elena necesitaba meter canasta delante de las mismas niñas; necesitaba cambiar el final de su historia para que las niñas cambiaran su percepción, y ella misma lo hiciera. Necesitaba, en definitiva, darse una segunda oportunidad.

Como podréis suponer, Elena metió canasta, no solo en la cesta, sino también con su vida, porque logró un éxito donde primero había un fracaso y aprendió que para lograr algo, hay que esforzarse.



¡QUE VIENE EL COCO! LA TEMIDA ADOLESCENCIA

¿Qué pasa cuando la mitad de la vida de tu hijo te la has pasado inmerso en una especie de guerra?, ¿cuándo el desgaste familiar y personal ya es muy alto? ¿Qué sientes al pensar que lo peor está por llegar? Todas estas inquietudes están presentes en la mayoría de familias con hijos de alta capacidad. Piensan, “si ya me peleo con él con tres años, ¿qué pasará cuando tenga quince?”, pero la realidad es que no tiene que pasar nada peor de lo que pasa en cualquier otra familia.

La adolescencia de un niño de alta capacidad es, por definición, igual que la de los otros niños. Es una fase de la vida que hay que pasar como cualquier otra, pero para la que sí podemos tomar una serie de precauciones y medidas que nos ayudarán a superar esa etapa con cierta solvencia.

Os presentamos a continuación el caso de María, una niña que fue diagnosticada muy tardíamente, con quince años, ya inmersa en la adolescencia y que llegó a la consulta con el pelo de colores, las medias rotas y unos padres muy asustados.

Cuando María era una niña pequeña, su maestra les comunicó a sus padres, a modo de diagnóstico, que su hija era “muy rara, muy rara”. Curiosamente, ellos lo tomaron como si fuera un karma contra el que no se podía luchar y asumieron la rareza como parte de la personalidad de su hija, pero como una parte inmutable, algo que no se podía modificar.

Así María, una niña inteligente y sensible, con un perfil de personalidad explorador y un rasgo de insatisfacción enorme, fue creciendo sumida en su propio mundo. Se trataba de una niña muy introvertida, que al no ser capaz de relacionarse bien con los demás, fue explorando hacia dentro y no hacia fuera. Creó su propio lugar, su propio reino interior, lleno de seres fantásticos, donde todo funcionaba con lógica de acuerdo a sus propias reglas y donde era la reina. Aparentemente, era una niña feliz, a pesar de no tener amigas, de que nunca la invitaban a los cumpleaños y de que nunca salía de casa.

Además, era una buena niña: se encerraba en su cuarto, en su propio mundo y no molestaba a nadie. En el colegio no tuvo especiales problemas, más allá de la falta de relación social. El tiempo fue pasando hasta que cumplió catorce años y algo estalló. La niña, callada e introvertida, decidió salir de su capullo y empezó a explorar: tan pronto quería poner un tatuaje como un piercing, se cortó el pelo, lo cambió de color, cambió su modo de vestir. Sus padres asistían atónitos al espectáculo, porque del capullo de su pequeña oruga, en lugar de una bella mariposa había salido una polilla de extraños colores.

Como comentábamos anteriormente, la adolescencia es una etapa normal en el desarrollo humano que todos tenemos que pasar, pero podemos prepararnos para su llegada. ¿Cómo?

1. La familia. Si nos preguntásemos si la familia de un niño con alta capacidad llega igual a la adolescencia de su hijo que una familia normal, la respuesta sería no. ¿Por qué? Porque la familia de un alta capacidad llega desgastada por años de guerra y batalla. Estos son niños con una mayor racionalidad, con lo cual, su capacidad para cuestionar absolutamente todo, es mayor que la de un niño normal. Todo es rebatido, cuestionado; todo está mal, y por tanto, se llega a la adolescencia con un desgaste enorme por años de lucha. Es un proceso de desgaste que sufre la familia en su conjunto.

¿Cuál sería la solución? Planteárselo como una guerra, una guerra educativa, pero una guerra al fin y al cabo.

Podemos tener batallas relámpago, donde riñes y chillas al niño y lo pillas por sorpresa, o una guerra de trincheras, donde lo que hay que hacer es estar siempre preparados para una escaramuza y armarse de paciencia y valeriana.

En una guerra hay que estar preparado y la familia debe hacerlo, haciendo acopio de paciencia. También recabar aliados. Independientemente de que papá sea más duro que mamá, o mamá más intransigente, los padres debéis ir juntos a la guerra. No es lo mismo la suma de uno más uno, que uno por un lado, y otro por el otro. Unificar criterios educativos, tened un estilo claro y una coherencia en el proceso. Solo un edificio con pilares sólidos aguantará un bombardeo.

Cuando seáis cuestionados, rebatidos y atacados, recordad no tomarlo de manera personal. Es difícil, lo sabemos, pero no podéis dejar que entre en juego vuestra parte emocional. En un juicio, la ley es una y los abogados y el fiscal se pelean y la rebaten ante el juez, y el juez no llora por ello, no se lo toma a pecho, sabe que no cuestionan la ley, sino la interpretación de la misma. Así debéis pensar vosotros. Vuestros hijos buscan los resquicios y los límites, pero no cuestionan vuestro papel como padres.

Estad preparados para escuchar muchas veces que sois los peores padres del mundo. No importa; pensad a largo plazo; no perdáis de vista el objetivo final, no perdáis el rumbo. Vosotros sabéis a dónde queréis llegar y no podéis soltar el timón. En lo posible, tomároslo como un cumplido. Cuanto más os diga vuestro hijo lo malos que sois, mejor estaréis haciéndolo (en la mayoría de los casos).

2. Colón llegó a una isla con sus barcos, puso el pie, dejó allí a unos cuantos, se subió al barco y siguió explorando. Tened en cuenta lo que hablamos en capítulos pasados sobre la personalidad exploradora y con un alto grado de insatisfacción. Tenéis que dejar que vuestros hijos exploren y descubran. Tenéis que facilitar el acceso de vuestros hijos a distintas actividades, personas y aprendizajes. Si vuestro hijo tiene un perfil explorador y

no le permitís hacerlo; si además es de perfil introvertido, ¿qué hará?, lo que hizo María, explorará hacia su interior, haciéndose cada vez más introvertido, porque la función exploradora no se ejecutará hacia fuera, sino hacia dentro. Es importantísimo que llevéis a vuestros hijos a diferentes actividades. No importa si no quieren ir, (que será lo más probable, en algunos casos), los obligáis. Es un buen momento para demostrarles quién manda en casa y cuáles son las normas que imperan. Si hay que hacer deporte, se hace. Si hay que ir a clase de dibujo, se va. Recordad que vuestros hijos, ¡no son adultos!, dan el pego porque razonan como tales, ¡pero no lo son!, no podéis dejar que decidan sobre ciertas cosas.

No solo es importante apuntarles a diferentes actividades, sino también, que sean actividades con grupos de niños distintos. Hoy en día, los colegios ofrecen todo tipo de actividades extraescolares. Eso está muy bien, pero no nos sirve, porque así, vuestro hijo no aprenderá a relacionarse con distintos grupos de personas. Necesitan aprender cómo funcionan los demás, cómo se relacionan, porque si no, llegarán a la adolescencia con un desconocimiento de los otros enorme y eso hará, que como María, se conviertan en exploradores adolescentes. Recordad poner en marcha el método del contrato, si vuestros hijos exploradores se cansan enseguida de la actividad. Sacáis un trozo de papel y apuntáis de qué fecha a qué fecha se hará la actividad y lo firmáis los dos. Así, el niño no se verá obligado a estar años tocando el piano si no quiere, pero sí aprenderá que uno acaba lo que empieza y la importancia del cumplimiento de una obligación contraída.

Lo ideal sería escoger una actividad para cada una de las cinco áreas de desarrollo siguientes:

- Actividades de desarrollo creativo: pintura, teatro...
- Actividades de desarrollo sensitivo: música, cerámica...
- Actividades de desarrollo psicomotriz: deporte.
- Actividades de desarrollo emocional: autoconocimiento, emociones...
- Actividades de desarrollo intelectual: idiomas, ajedrez...

3. Recordar la desincronía emocional que tienen vuestros hijos. Su edad intelectual no coincide con la emocional y en muchos casos, difiere en muchos años. Que vuestro hijo adolescente razone perfectamente sus acciones y os las explique no implica que sepa lo que hace, ni que tenga razón. Recordad que los adultos sois vosotros, no ellos, por mucho que lo parezcan. María fue privada de un montón de experiencias que le debían haber enseñado a vivir y comprender sus emociones. Las emociones solo se aprenden vivenciándolas. Ella no fue a cumpleaños, no jugó con amigas, no durmió en casa de ninguna niña... todo ello hizo que llegara a la adolescencia con un nivel emocional muy por debajo del de una niña de su edad, sin embargo, intelectualmente, su nivel de raciocinio la hacía parecer una adulta, pero no lo era. No podéis dejar que vuestros hijos decidan. Pueden decidir de qué color pintar su habitación, su ropa, si van a inglés o a francés, pero nada más. Recordad que las reglas las ponéis vosotros.
4. Las reglas han de ser claras y concisas. Si lo que quieres es que no salte en el sofá, no puedes decir, ¡pórtate bien!, porque cuando salte en el sofá y luego se siente tranquilamente, dirá: "Pero si me porto bien, estoy sentado". Las personas con un interior caótico y desorganizado necesitan reglas, mucho más que los demás. Por otro lado, los niños con un razonamiento muy desarrollado tienden a perderse cuando las posibilidades son muchas. Es decir, necesitan órdenes claras y concisas. Si queréis pensarlo así, imaginad que debéis de darle órdenes a un robot. Simplificad el mensaje, sed concisos y claros. Tened en cuenta, que a veces vuestros hijos os desobedecen porque no entienden el mensaje. Alejaros de conceptos abstractos como "portarse bien", "ser bueno" etc., id al grano, "no saltes en el sofá", "no juegues con la comida", "no grites", "en casa no se juega al balón" etc.

A Santi, cuando tenía seis años, le preguntaron qué hacía un profesor. Fue incapaz de contestar. Cuando su madre le preguntó el motivo, él le explicó que había muchos tipos de profesores y que no todos hacían lo mismo. La mayor profundidad de

su razonamiento le había llevado a perderse y no encontrar una respuesta concreta y sencilla como sería, enseñar, que por otro lado, fue la que dieron todos sus compañeros de clase.

5. Tened paciencia y no seáis negativos. No proyectéis imágenes futuras apocalípticas. No miréis el periódico y os asustéis. No penséis que, porque el vecino fuma desde los once años, vuestro hijo va a hacer lo mismo. No viváis las cosas desde un punto de vista negativo o desde uno que cuestiona vuestros pilares. Tened claro lo que queréis y sed firmes en ello.

Por si os lo preguntáis, después de una adolescencia marcada por la exploración y el descubrimiento y después de unos cuantos sobresaltos de sus padres, María se convirtió en una adulta centrada y estable. Está casada, tiene un hijo, es una buena profesional y ha aceptado su manera de ser, lo cual le ha dado la oportunidad de mejorar y estar más a gusto consigo misma.



Agradecimientos

Como no me gustan los manuales al uso, tampoco los agradecimientos van a serlo. En realidad, quería aprovechar esta hoja para contaros lo que este libro supone para cada uno de nosotros.

Para Pepe y Félix, es el culmen de muchos años de trabajo, de muchas guerras educativas, de muchos sinsabores, y por qué no decirlo, de muchas alegrías. También el primer paso para muchos otros proyectos, para nuevas batallas y para, espero, muchos éxitos.

Si ayudar a los demás produce un enorme placer, ayudar a un niño a crecer, es algo hermoso. Acompañar a esos seres que lo tienen todo, pero que al mismo tiempo, no tienen nada, es uno de los mayores dones de la vida, y a través de su trabajo, Pepe y Félix, han tenido la oportunidad de acompañar a cientos de niños en ese largo camino, que es el paso de la infancia a la madurez.

Para mí, Eva, este libro ha sido una catarsis. He llorado mucho escribiéndolo, porque he visto cuántos sufrimientos me hubiera ahorrado si hubiera encontrado a mi “hado madrino” Pepe, a los tres años y no a los veintitantos. Pero al mismo tiempo, he sido feliz haciéndolo. Por un lado, me ha llenado de orgullo que Pepe y Félix confiaran en mí, una profana en la psicología, para poner por escrito todos sus saberes, por el otro, me han ayudado a comprenderme un poco más.

Yo no soy solo una niña que no fui diagnosticada a tiempo, también soy hija de alguien que no lo fue, pero al mismo tiempo, soy la madre de alguien que ya lo está y es la enorme tranquilidad que eso me produce, la que me ha espoleado para tratar de escribir este libro, del mejor modo posible.

Nuestro deseo, el de los tres, es que este manual ayude a muchos educadores a comprender mejor a los niños con altas capacidades; a los padres, a darse cuenta de lo mágicos que son sus hijos, y a la sociedad en general, a entender a estos niños un poco mejor.

¡No seamos mezquinos!, tratemos con generosidad a las personas de altas capacidades. No pensemos que porque tienen un gran potencial, su vida va a ser más sencilla, más bien al contrario.

Un avión es mucho más difícil de pilotar que un triciclo, pero cuando se aprende a hacerlo, se puede volar muy alto.

¡Ayudad a vuestros hijos a volar, tan alto y tan lejos como pueden hacerlo!

Nos gustaría así mismo agradecer infinitamente a todos los integrantes de la Asociación de Padres de Alumnos de Altas Capacidades de Asturias, a los que están en estos momentos y a los que han pertenecido a la asociación y a lo largo de estos últimos 17 años han dejado de estar, a los miembros de sus juntas directivas, siempre voluntarios, con un sentido de vocación hacía los demás inmenso la oportunidad que nos han dado para poder acercarnos a ellos, comprender, apreciar y aprender de cada uno de sus miembros.

Bibliografía

Por orden alfabético y no de aparición en el libro, listamos los nombres de autores y especialistas en los temas citados en el libro.

- Álvarez González, B. (2000). *Alumnos de altas capacidades. Identificación e intervención educativa*. Madrid. Bruño.
- Aron, E. (2006). *El don de la sensibilidad*. Ed. Obelisco.
- Ayres, A. J. (2008). *La integración sensorial en los niños. Desafíos sensoriales ocultos. Ed. 25 aniversario*. Madrid, TEA.
- Ayres, A. J. (1998). *La integración sensorial y el niño* (1ª Ed). Sevilla, Trillas.
- Beltrán Llera, J. & Pérez Sánchez, L. (1993). *Identificación*. En L. Pérez Sánchez (dir): *10 palabras clave en superdotados*. Navarra: Verbo Divino, 137-168.
- Benito, Y. (2006). *Los Alumnos superdotados con trastornos asociados*. Recuperado el 10 de junio de 2014 en <http://www.centrohuertadelrey.com/files/upload/articulos/usalavila2006.PDF>.
- Benito, Y. (1992). *Desarrollo y Educación de los niños superdotados*. Amarú Ediciones, Salamanca.
- Benito, Y. (1990). *La problemática del niño superdotado*. Amarú Ediciones, Salamanca.
- Beaudry, I. (2013). *El enfoque de la integración sensorial de la doctora Ayres*. Revista de Terapia Ocupacional de Galicia 10 (17).
- Blackmore, S., Frith, U. *Como aprende el cerebro; las claves para la educación*. Ed. Ariel 2011.

- Bouchard, L. (2004, abril). *An Instrument for the Measure of Dabrowski-an Overexcitabilities to Identify Gifted Elementary Students*. *Gifted Child Quaterly*, 48, 339-350.
- Carlson, N. (1998). *Fisiología de la conducta* (2ª edición). Barcelona, Ariel.
- Csikszentmihaly, M. *Fluir (Flow); una psicología de la felicidad*. Ed. Debolsillo 2011.
- Coriat, A. R. (1990). *Los niños superdotados. Enfoque psicodinámico y teórico*. Barcelona, Herder.
- Dabrowski, K & Piechowski, M. M. (1977). *Theory of levels of emotional development* (Vols.1 & 2). Oceanside, NY: Dabor Science.
- Del Moral, G., Pastor, M. A., Sanz, P. (2013). *Del marco teórico de integración sensorial al modelo clínico de intervención*. *Revista de Terapia Ocupacional de Galicia* 10 (17).
- Davidson, J., and B. Davidson, (2004). *Genius Denied: How to Stop Wasting Our Brightest Young Minds*. New York, Simon & Schuster.
- Eysenck, H. J. (1985). *La naturaleza y medición de la inteligencia*. En J. Freeman (dir): *Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos*. Madrid, Santillana, 139-166.
- Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (2000). *EPQ-J. Cuestionario de personalidad para niños (EPQ-J) y adultos (EPQ-A)*. 10ª edición. Madrid, TEA ediciones.
- Eysenck, H. J. (1967). *Fundamentos biológicos de la personalidad*, Fontanella S.A. Editorial.
- Eysenck, H. J. (1970). *The structure of human personality*. London, Methuen.
- Ferrandiz García, C., Prieto Sánchez, Mª. D., García López, J. A. & López Martínez, O. (2000). *Las inteligencias múltiples: un modelo de identificación de talentos específicos*. Faisca, *Revista de Altas Capacidades* 8, 11-20.
- Gagné, F. (2003). *Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory*. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed.), pp. 60-74. Boston, Allyn and Bacon.
- Gagné, F. (2009). *Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0*. In B. MacFarlane, & T. Stambaugh,(Eds.), *Leading change in*

gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska. Waco, TX, Prufrock Press.

- Gagné, F. (1998). *A proposal for subcategories within gifted or talented populations*. Gifted Child Quarterly 2 (42), 87-95.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiples intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona, Paidós.
- Goldman, L. (2004). *Raising Our Children to Be Resilient: A Guide to Helping Children Cope with Trauma in Today's World*. New York, Brunner- Routledge.
- Iglesias Cortizas, Ma. J. (2001). *La inteligencia emocional y la superdotación*. Sobredotaçao 2 (1), 29-56.
- Jarrard, P., (2008). *Sensory Issues in Gifted Children: Synthesis of the Literature*. Rocky Mountain University of Health Professions.
- Jiménez Fernández, C. & Álvarez González, B. (1997). *Alumnos de alta capacidad y rendimiento escolar insatisfactorio*. Revista de Educación 313, 279- 295.
- Jiménez Fernández, C. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid, UNED.
- Kranowitz, C.S. (2005). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Disorder*. Nueva York, Perigee Books.
- López Andrada, B. (2000). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid, MEC.
- Martín Lobo, M. P. (2004). *Niños inteligentes*, Ediciones Palabra, Madrid, 21-59.
- McCrae, R. R. & Costa P. T., Jr. (1990). *Personality in adulthood*. New York, Guilford.
- Mönks, F. G. (1992). *Desarrollo de los adolescentes superdotados*. En Y. Benito Mate (coord.): *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú, 205-216.
- Mora, F. (2009). *Cómo funciona el cerebro*. Madrid, Alianza Editorial.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid, Alianza Editorial.

- Pardo, R. (2002). *El alumno superdotado y sus problemas de aprendizaje: validación del OEQ-II como prueba de diagnóstico*. (Tesis doctoral). Universidad de Madrid, Madrid.
- Piaget, J. (2007). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona. Crítica.
- Piechowski, M. M. & Silverman, L. K., & Falk, F. (1989). *Comparison of intellectually and artistically gifted on five dimensions of mental functioning*. Mensa Research Journal 27, 33-41.
- Piechowski, M. M., Falk, F. & Silverman, L. K. (1986). *Comparison of intellectually and artistically gifted on five dimensions of mental functioning*. Perceptual and Motor Skills 60, 539-549.
- Portellano, J. A. (2005). *Introducción a la neuropsicología*. Madrid, McGraw-Hill.
- Renzulli, J. Reis, S. (1997). *The Scholar Enrichment Model. A How-to Guide for Educational Excellence*. Mansfield Center, CT, Creative Learnings Press.
- Renzulli, J. S. (2000). *Intervenciones educativas para desarrollar el talento en niños*. En J. A. Beltrán Llera et al (coords): *Intervención psicopedagógica y curriculum escolar*. Madrid, Pirámide, 339-367.
- Reyero, M., Tourón, J. (2003) *El desarrollo del talento. La aceleración como estrategia educativa*. La Coruña, Netbiblo.
- Shaw, P., Greenstein, D. Lerch, J.; Clase, L., Lenroot, R. Gogtay, N., Evans, A. Rapoport, J., y Giedd, J. (2006,march). *Intellectual ability and cortical development in children and adolescents*. Nature, 440, 676-679.
- Silverman, L. K. (1993a). *The gifted individual*. En L. K. Silverman (ed). *Counseling the gifted and talented*. Denver, Love, 3-28.
- Silverman, L. K. (1993c). *Counseling needs and programs for the gifted*. En K. A. Keller, F. J. Mönks & A. H. Passow (eds). *International Handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford, Pergamon, 631-647.
- Silverman, L. K. (1989). *Invisible gifts, invisible handicaps*. Roeper Review 12 (1), 37-42.
- Silverman, L. K. (1996). *The emotional needs of the gifted*. AGATE: Journal of the Gifted and Talented, Education Council of the Alberta Teachers' Association 10 (2), 2-15.

- Silverman, L. (1998a). *Through the lens of giftedness*. Roeper Review 20, 204- 210.
- Silverman, L. K. (2002a). *Asynchronous development*. En M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson & S. M. Moon: The social and emotional development of gifted children. What do we know. Washington: Prufrock, 31-37.
- Soriano, M. y Presentación M. J. (2002). *Altas Capacidades Intelectuales: Concepto, identificación y características*, en VVAA "Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica", Sanz y Torres, Madrid.
- Sousa, D. (2009). *How the gifted brain learns*. (2ª edición) Thousand Oaks, California, EE. UU. Corwin.
- Sternberg, R. J. (1997). *A triarchic view of giftedness: theory and practice*. En N. Colangelo & G. A. Davis (eds): Handbook of gifted education. (2a edición). Boston: Allyn & Bacon, 43-53.
- Sternberg, R. (2000): *Enseñar a pensar*. Madrid, Santillana
- Tannenbaum, A. J. (1993). *History of giftedness and gifted education in world perspective*. En K. Heller, F. Möns & H. Passow (eds): Research and development of giftedness and talent. Oxford: Pergamon, 3-27.
- Tannenbaum, A. J. (1997). *The meaning and making of giftedness*. En N. Colangelo & G. A. Davis (eds): Handbook of gifted education. (2ª edición). Boston: Allyn & Bacon, 27-42.
- Terrassier, J. Ch. (1989). *Les enfants surdoués*. Editions ESF, París.
- Terrassier, J. Ch. (1990). *La disincronía de los niños precoces*. En Benito, Y.: Problemática del niño superdotado. Amarú Ediciones, Salamanca.



¿Quieres saber por qué tu hijo se queda mirando las bombillas, no le gusta tocar la arena, o tiene ataques incontrolados de rabia sin aparente motivo? ¿Te gustaría entender por qué a veces tu dulce hijita se convierte en la niña del exorcista? ¿Algún niño de tu clase aprende más rápido, pero es inquieto en extremo?, ¿o por el contrario parece aislado y ausente?

Quizás sea uno de los cientos de niños no diagnosticados en altas capacidades, o quizás ya lo esté y, en ocasiones, te encuentres superado por las circunstancias.

Muchas veces observamos un comportamiento en los niños, pero ignoramos qué lo ha desencadenado. En este libro se ofrecen pautas claras y estrategias para acometer muchos de los problemas que afectan a la alta capacidad. No solo se ofrece una visión avalada por muchos años de éxitos, sino, también, un punto de vista único, ya que no se considera esta casuística ni como un don, ni como una tara, sino como el fruto de una diversa configuración neurológica.

Los autores de este libro han demostrado que su método de trabajo y sus consejos han mejorado la vida de numerosas familias.

Esta obra te enseñará a aceptar y a comprender lo que no puedes cambiar y a mejorar lo que sí puedes modificar, para lograr lo que todo padre desea, que sus hijos sean felices.

Paraninfo
www.paraninfo.es



ISBN: 978-84-283-3464-8



9 788428 334648