

Ser superdotado no es sólo ser inteligente, sino que también abarca aspectos sociales y emocionales

Dr. ERIKA LANDAU, PHD.

Fundadora y Directora del Instituto de Promoción Juvenil
para la Creatividad y la Excelencia, Escuela Tecnológica,
Universidad de Tel Aviv.
Supervisora del Instituto de Psicoterapia,
Facultad de Medicina, Universidad de Tel Aviv.

En 1896 Galton publicó un libro sobre personas, que a su entender, mostraban pensamiento creativo. Relacionó esto, muy cuidadosamente, con una capacidad que nosotros llamamos creatividad.

En 1925 Ternan definió la capacidad, como una superdotación; como alto cociente intelectual. El postulado básico de su investigación fue, que el cociente intelectual alto del niño predice y asegura su éxito como adulto. Como consecuencia de sus investigaciones y de las de otros científicos se estableció en aquel entonces, que la superdotación tiene un nivel elevado de inteligencia, que sólo posee el uno o el dos por ciento de la población infantil.

En los años cincuenta se comenzaron a escuchar críticas sobre tests de inteligencia. Según los críticos estas pruebas no examinan la capacidad de ver los fenómenos de una forma diferente, la capacidad de interrelacionar distintas piezas de información, el pensamiento fuera de lo común, y otras características que conducen a una visión y a unas vivencias nuevas y excepcionales. Guilford (1967) habló sobre la creatividad y se refirió a ésta como un fenómeno distinto de la inteligencia. El construyó un modelo multidimensional de las actividades del pensamiento, cuyos factores no son examinados por los exámenes de inteligencia (Landau, 1973).

En 1955, Passow definió a la superdotación como la capacidad de conseguir logros elevados en todas las áreas, como el área académica: lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y matemática; el área artística: música, escritura y el área de las relaciones humanas.

A pesar de que ya en esa época, se podían contar 51 definiciones relacionadas con la superdotación (Newland, 1955), el Ministerio de Educación Americano adoptó en 1971 la definición de Marland, de acuerdo con la cual los niños superdotados son aquéllos que fueron detectados por los especialistas en el tema por poseer capacidades sobresalientes y ellos se pueden desenvolver exitosamente (en la práctica y en la teoría) en uno o en varias de las siguientes áreas: capacidad intelectual general, capacidad académica excelente, pensamiento creativo o creador, capacidad de liderazgo, artes, capacidad psicomotora.

En 1978 propuso Tennenbaum (1986) cinco tipos de factores: capacidad intelectual general, capacidad específica, factores del entorno, y ...factor suerte (chance).

Renzulli (1986), como resultado de sus investigaciones sobre adultos superdotados, propuso su «modelo tríade» —combinación de capacidad intelectual, perseverancia en el logro de los objetivos y creatividad:

La investigación de la creatividad contribuyó en gran medida a la definición de la superdotación. Passow (1988) y Tannenbaum (1983) se refieren a los superdotados como productores de la cultura y no como consumidores. En su opinión, la superdotación incluye capacidad conceptual, actitudes ramificadas, solución creativa de los problemas. Getsel sostiene que la persona creativa no sólo busca soluciones, sino desafíos y problemas. Guilford en una determinada etapa de su investigación define a la persona creativa, como aquella que se desvía del camino para encontrar problemas. Esta definición ha sido verificada en mi experiencia con niños y adultos (Landau, 1973). A mi entender, la superdotación envuelve crecimiento intelectual y emocional, que es al fin de cuenta, la capacidad de preguntar creativamente.

La pregunta lleva al individuo a su presente límite de conocimiento. De esta manera él debe continuar pensando y encontrar alternativas dentro de los límites existentes o crearse a sí mismo nuevos límites.

Stemberg y Davidson (1986) afirman que la superdotación es algo que nosotros inventamos, no descubrimos.

Cada sociedad define superdotación según sus posibilidades y necesidades, y por eso el concepto puede variar de acuerdo con el lugar y el tiempo. Pero el entendimiento debe existir porque sin él se pueden perder y desperdiciar potenciales que son importantes en una sociedad o en otra. También Tennenbaum y Passow opinan sobre este tema, y dicen que la definición de la superdotación no señala sólo el camino para detectarla, sino nos lleva a los medios de desarrollo y fomento.

Detectar superdotados sólo a través de un examen de inteligencia puede causar una pérdida de talentos en la sociedad. Es más, determinar superdotación por medio de estos exámenes y el desarrollo de planes de promoción acorde a las capacidades medidas por estos exámenes, puede conducir a una unilateralidad peligrosa.

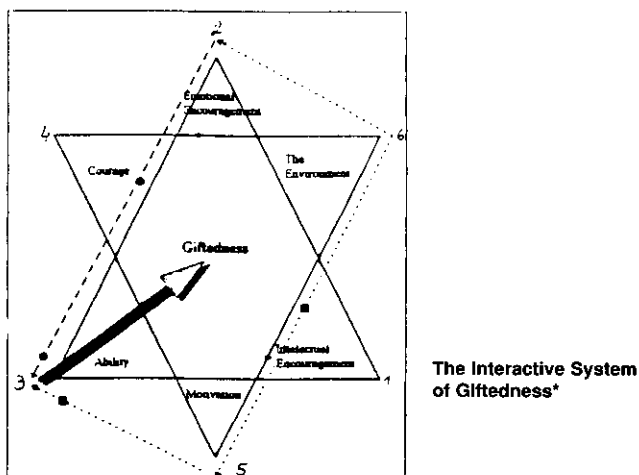
Este peligro fue definido por Maslow (1966) (en otro contexto) en una forma clara y adecuada: « si la única herramienta que posees es un martillo, es muy posible que te refieras a todas las cosas como si fuesen clavos».

Feldman (1986) define superdotación como la combinación azarosa de factores intelectuales, emocionales y ambientales. La sensible orquestación de estos factores constituye un desafío para todos los que están involucrados en el tratamiento de niños superdotados.

Modelo interactivo de la superdotación.

La superdotación, para mí, es un sistema de influencias recíprocas entre el niño talentoso, su mundo interior y el mundo que lo rodea, que influye por su parte al mundo interior del niño y lo ayuda de esta forma a realizar su potencial. Esta es una combinación de altas capacidades (inteligencia, creatividad y características personales), reforzada por el «yo» que aporta el valor de arriesgarse, y el placer de estar envuelto, perseverar, conseguir y entusiasmarse.

Se puede describir esta definición por medio del siguiente esquema:



Los catetos a-c, b-c, del triángulo señalan el mundo interior del niño, el cate-to derecho a-b el entorno. El aliento emocional que le brinda el entorno (liber-tad y seguridad), le da al niño el valor de accionar sus capacidades. Y si además del aliento intelectual, que brinda contenidos, conocimientos y reglas de juego, que son un desafío para el niño, el entorno crea la motivación, el niño podrá rea-lizar su potencial.

Los padres y maestros pueden reforzar la seguridad del niño, y llevarlo a una situación en la cual, sienta que «puede» ser talentoso, y presentarle desafíos para que sienta que el «quiere» ser superdotado. Aliento emocional sin desafíos cognitivos no despertará la motivación, porque sin desafíos el niño no querrá realizar su potencial. Aliento cognitivo sin libertad y seguridad no le dará al niño fe en su capacidad y por lo tanto no se atreverá a accionarlo.

De esta forma la superdotación crece con la edad a modo de espiral, acom-pañado de las influencias recíprocas de estos factores.

Métodos de educación del niño superdotado

El niño se desarrolla en un entorno determinado, y sus primeras relaciones son con su madre, padre, hermanos y abuelos. Luego el círculo se amplía y abarca también a otros niños, a un entorno más amplio y a instrucciones rela-cionadas con éste (jardín de infante, escuela). Este es, de acuerdo con la psico-logía existencialista, un crecimiento de su propio mundo, en el cual él vive en el mundo que le rodea. Al momento de integrarse con su entorno físico, el niño desarrolla un sentimiento de pertenencia que refuerza su proceso de crecimien-to. Si lo sacamos de este entorno a temprana edad, cortamos el proceso natural de desarrollo de su sentimiento de pertenencia y este proceso continuará sin desarrollarse, también en su adultez. Si enviamos a un niño de siete u ocho años (edad en la que generalmente se elige a los niños para que se integren a las cla-ses de superdotados) a una escuela alejada de su hogar, después de las horas de clase, cuando los niños de su barrio juegan en la calle, el niño se encuentra ais-lado de su entorno físico. Es posible que el pertenecer a una clase de alto nivel soluciona los problemas del niño en el área intelectual, aunque se cree un pro-blema social, que a mi entender es muy grave.

En los últimos años nos hemos visto frente a los buenos resultados que da, la integración entre «saltar» grados y recibir enseñanza individualizada. Los crite-rios que marcan el ritmo de avance son inequívocos. Después que el niño prueba estar capacitado para trabajar en forma independiente y no se observa en él una brecha entre su desarrollo intelectual y afectivo, no presenta problemas sociales, se recomienda acelerar su ritmo de progreso y pasarlo a un grado más alto.

De esta forma, terminaron más de cien alumnos sus estudios secundarios dos años antes de tiempo, y se anotaron en la universidad según su área de interés.

Otros participan en programas de estudio universitarios fijos, paralelamente a sus estudios secundarios, y logran muchas veces terminar su licenciatura un año después del secundario.

En otros casos, nosotros tratamos de reunir dos o tres jóvenes superdotados, para que recorran juntos el camino y no se sientan solos.

Si el maestro es creativo, casi no se le presentarán problemas con los alumnos superdotados en su clase. La diferencia se entenderá y no se convertirá en problema. En lugar de luchar contra el talento y la creatividad, se puede integrarlos para que ayuden a elevar y mejorar el nivel de todo el grupo. Un ejemplo es el caso de Ariel.

Ariel tenía seis años cuando sus padres le llevaron a la escuela con una nota en la cual decía que el niño ya sobresale en lectura, escritura y aritmética. Desde el primer mes el niño quería salir del aula en determinadas clases. Los padres exigieron de la maestra darle a su niño desafíos acordes a sus conocimientos. La maestra se dirigió a nuestro instituto para solicitar asesoramiento. A lo largo de la conversación con la maestra, nos enteramos que Ariel es muy infantil sentimentalmente y que carece de la madurez emocional y de la fuerza física necesaria para pasar a un grado más alto. Los padres conversaron mucho con el niño y le brindaron conocimientos y ahora esperan que la maestra se conduzca como ellos. La maestra entendió que esto sólo agrandaría las diferencias entre Ariel y los demás niños. Había otros dos niños, que sin llegar al nivel de Ariel, sabían leer, escribir y aritmética.

Preparamos un programa según el cual, la clase fue dividida en grupos de trabajo de 5-6 alumnos. Los tres más avanzados tenían que estudiar de acuerdo a un programa especial. Cuando la mayoría de los niños estudiaban que $2+2=4$, los más avanzados analizaron todas las posibilidades de recibir la cifra 4: $3+1=4$, $5-1=4$, $1+1+1+1=4$, etc.

Los alumnos más adelantados tenían que colaborar con la maestra, en cuidar el orden y ayudar a los alumnos, si era necesario. Así, aprenden los niños superdotados soluciones comunes, distintas a las suyas. Es importante que estos niños sean expuestos a formas de pensamiento de otros niños. Lo sorprendente es que el niño superdotado ni siquiera tiene en cuenta la solución común.

Se debe poner en conocimiento a los padres sobre este programa de estudios, y aclararles la diferencia entre ampliar el conocimiento en forma horizon-

tal o vertical. Es decir, no más y más conocimientos, acumulación que lleva a la profundización, pero también al alejamiento, sino ensanchamiento del conocimiento sin alejar al niño de su grupo.

Es importante que los niños vean las cosas desde diferentes aspectos, como parte del ensanchamiento horizontal y no como parte de la profundización vertical de un aspecto específico. La profundización aleja al niño de la realidad de su grupo. Aunque la creencia más difundida es que, la profundización es muy positiva para el desarrollo de la personalidad, en la educación del niño superdotado, conviene pensar en el factor emocional-social como adquisición de conocimientos. El ensanchamiento en estos términos no es superficialidad, sino la visión de algo, desde distintos y variados aspectos, que enriquecen al niño en forma más positiva que la profundización.

Nosotros conocemos dos formas de enriquecimiento. Una que desarrolla una habilidad específica, como matemática, y otra que no sólo se concentra en el área de interés del niño, sino desarrolla toda su personalidad.

Nuestro instituto apoya la filosofía educativa holística. Nosotros creemos que el niño superdotado hasta los doce años más o menos debe permanecer en su entorno físico común, porque esto contribuye al desarrollo y fortalecimiento de su sentimiento de pertenencia.

Junto con esto, es importante darle al niño la posibilidad de desarrollar sus aptitudes y sus áreas de interés en compañía de niños superdotados como él, dentro del marco de programas de enriquecimiento. De esta manera por la mañana el niño se encuentra en su entorno común y por la tarde dentro del marco de su «norma», en estos programas especiales.

Con los años aprendimos que el niño superdotado, excepcional en la escuela, no se molesta por el hecho de no sobresalir en nuestro programa, en un ambiente donde todos están a su mismo nivel. Por el contrario, él está contento de regresar a su clase, trayendo todo lo aprendido en el instituto, y satisfecho de ser nuevamente especial.

En charlas con los niños superdotados escuchamos que ellos están muy conformes del enriquecimiento como un agregado a sus clases en la escuela. La separación de superdotados en clases especiales es, por un lado, aislamiento, y por el otro, exposición. El programa de enriquecimiento le brinda al niño la posibilidad de elegir entre una amplia gama de grupos de trabajo, empezando por ciencias exactas y siguiendo por letras, ciencias sociales y arte. Por ej.: ciencias del espacio, astronomía, ciencia ficción, biología (incluyendo investigación sobre el cáncer), computación, matemática (ciencias exactas); arqueología, la

cultura china, jeroglíficos, psicología, filosofía, judaísmo, periodismo, humor, liderazgo, (ciencias sociales); arte y lenguaje, teatro, filmación, fotografía, pensamiento y escritura creativa, cerámica (arte).

Aunque las actividades se encuentran divididas por áreas, ellas se basan en una tendencia interdisciplinaria. Nuestro objetivo no es sólo darles conocimientos, sino desarrollar su pensamiento. Les brindamos no sólo contenidos, sino también distintas formas de pensar. El objetivo central es desarrollar la creatividad. Nosotros estamos convencidos, que a través del desarrollo de una tendencia creativa, ayudamos al niño en la realización de sus capacidades y potencial.

En grupos como la investigación del cáncer, biología médica conflictos sociales, presentamos los problemas y la información más actualizada. En grupos como lógica, toma de decisiones, pensamiento creativo, ciencia ficción, psicología y humor, nosotros brindamos formas de pensar, imaginación, acción y experimentación.

En grupos como liderazgo o pensamiento político nosotros reforzamos la confianza en su capacidad de ser líderes, creyendo que por estar involucrados con los problemas del país, ellos querrán ser líderes.

Los padres son invitados al primer encuentro y escuchan de labios del instructor, cuál será el tema de las actividades del grupo y qué cosas va a hacer. Creemos que si los padres tienen conocimiento de las reglas de juego y de cómo nosotros actuamos, ellos podrán continuar la tarea en sus casas y esto reforzará al niño y acercará a los padres a sus logros.

Además de las actividades con los niños existen también actividades para los padres, en las que se tratan temas relacionados con los problemas que tienen por objetivo desarrollar creatividad y alentar su disposición a reforzar las capacidades evidentes y ocultas de los alumnos. En estos cursos nosotros intentamos enseñarles a los maestros de grado y a las maestras adjuntas de Educación Infantil, no sólo temas relacionados con su área de enseñanza, sino presentarles los últimos hallazgos de la ciencia, para que tengan conocimiento y se refieran a estos en sus planes de estudios. Nosotros hacemos esto con el objetivo de estrechar el abismo existente entre la escuela y la realidad.

Nosotros contamos con la ayuda de los maestros para la elección de los alumnos que se integrarán a nuestro programa, por medio de un cuestionario que damos a los maestros, compuesto de preguntas sobre las características de los alumnos, su motivación, creatividad y liderazgo. Los ayudamos a ellos y a nosotros mismos a detectar casos límites de niños superdotados, como por

ejemplo, cuando se descubren diferencias en los resultados de distintas partes de un examen, o cuando los padres poseen muy bajo nivel de estudios, etc.

Trabajamos, también, con una serie de opciones complementarias. Hacemos, para los jóvenes de trece y catorce años, seminarios que se realizan bajo el auspicio de las empresas (computación, tecnología, etc.), y le brindan al superdotado la posibilidad de enfrentarse con el mundo real. Algunos jóvenes superdotados concurren a cursos comunes o extracurriculares de la universidad, o reciben la instrucción de maestros en áreas de su interés.

En toda sociedad en la cual existen diferencias sociales y económicas, este aislamiento desconectará al niño de la realidad en la que vive. El niño superdotado necesita conocer esta realidad, conocer también el «promedio», al cual se enfrentará durante toda su vida, con la esperanza que pueda en un futuro colaborar en la solución de problemas que acosan a la sociedad.

La educación nos prepara para la vida, y por lo tanto, si aislamos a temprana edad al niño superdotado de su entorno, no desarrollaremos en él el sentimiento de pertenencia a su pueblo (alentaremos la fuga de cerebros), no le prepararemos para el trabajo grupal, y, principalmente, le limitaremos a un grupo de personas muy reducido, en el que querrá actuar y realizar su potencial.

Bibliografía

- Feldman, D. H., & Goldsmith, L. T. (1986). *Nature's gambit child prodigies and development of human potential*, New York: Basic Books.
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius*, London: MacMillan.
- Getzels, J. W. (1981). *Problem finding and the nature and nurture of giftedness*. In Kramer, A. H. (ed.): *Gifted children, Challenging their Potential*, New York: Trillium Press.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligenc*, New York: McGraw-Hill.
- Landau, Erika (1973). *The creative approach to psychotherapy*, American Journal of Psychotherapy, 27.
- Landau, Erika (1990). *Mut zur begabung*, Ernst Reinhardt, Munchen, Basel.
- Maslow, A. H. (1966). *The psychology of science: A reconnaissance*, New York: Harper & Row.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented*, vol. 1, Report of the Congress of the United States by the U.S., Commissioner of Education, Washington DC: USGPO.
- Newland, T. E. (1955). *Essential research directions of the gifted*, Exceptional Children, 21.

- Passow, A. H.; Goldberg, M. J.; Tannenbaum, A. J., and French, W. (1955). *Planning for talented youth*, New York: Teachers College Press.
- Passow, A. H. (1988). *Educating gifted persons who are caring and concerned*, *Roeper Review*, 11 (1).
- Renzulli, J. S. (1986). *The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*, in Sternberg, R. J., & Davidson, J. E., *Conceptions of giftedness*, New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (1986). *Conceptions of giftedness*, New York: Cambridge University Press.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspective*, New York: MacMillan.
- Terman, L. M. (ed.) (1925). *Mental and physical traits of a thousand gifted children*. *Genetic Studies of Genius*, vol. 1, Stanford University Press.