

Xiqui Vega, Diana Dessiree; Xelhuantzi Santillán, Rafael Izcóatl  
EL “NIÑO SOBREDOTADO”, ¿POSIBILIDAD O CONDENA?: EXPLORACIÓN DE LA  
REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL NIÑO CON SOBREDOTACIÓN

Psicología Iberoamericana, vol. 25, núm. 2, julio-diciembre, 2017, pp. 53-62  
Universidad Iberoamericana, Ciudad de México  
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133957572007>

# EL "NIÑO SOBREDOTADO", ¿POSIBILIDAD O CONDENA?: EXPLORACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL NIÑO CON SOBREDOTACIÓN

*THE "SUPERGIFTED CHILD": POTENTIAL OR CONDEMNATION? AN EXPLORATION INTO THE SOCIAL REPRESENTATION OF SUPERGIFTED CHILDREN*

Diana Dessiree Xiqui Vega

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rafael Izcoatl Xelhuantzi Santillán<sup>1</sup>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

## RESUMEN

En esta investigación se exploró la Representación Social que tienen los diversos grupos de un programa de atención para niños con sobredotación intelectual en la Ciudad de México. Se trabajó a partir de un abordaje monográfico que incluyó tres líneas a seguir: a) Etnografía, durante ocho meses, con 40 niños de entre seis y 15 años, y sus familias; b) Revisión documental; c) Aplicación de técnicas psicológicas, llevada a cabo con 20 participantes vinculados a partir del trabajo etnográfico, quienes fueron divididos en los siguientes grupos: 1) Niños sobredotados, 2) Padres de niños sobredotados, 3) Profesionales, 4) Legos. Los resultados obtenidos fueron procesados a partir de un análisis interpretativo del discurso. Se encontró una representación social de contenidos hegemónicos compartidos por los participantes del programa, sin embargo, al aproximarse a cada grupo en específico, se vio la presencia de contenidos emancipados y polémicos asociados a la propia experiencia con la figura de representación.

*Palabras clave:* niño, sobredotación intelectual, inteligencia, representaciones sociales, educación.

## ABSTRACT

*In this research, we examined social representation among various groups in a program run for the benefit of intellectually gifted children in Mexico City. Taking a monographic approach to the work, we followed three lines of study: a) ethnography, for eight months, with 40 children aged between six and 15, and their families; b) reviews of documents; c) psychological techniques, linked on the basis of ethnographic work and applied with 20 participants who were subdivided into the following groups: 1) supergifted children, 2) parents of supergifted children, 3) professionals, 4) Legos. The results were processed using an interpretative discourse analysis. A social representation of shared hegemonic contents was found among the program's participants; however, by approaching each specific group we revealed the existence of emancipated and controversial contents connected to the actual experience with the representational figure.*

*Keywords:* child, intellectual giftedness, intelligence, social representations, education.

Fecha de recepción: 23 de febrero de 2017

Fecha de aceptación: 24 de marzo de 2011

<sup>1</sup> Datos de contacto: izcoatl.xelhuantzi@gmail.com

## SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL

En la mayoría de las sociedades ha existido un interés y necesidad especiales por el conocimiento, control y aprendizaje de los individuos que muestran mayores y mejores características intelectuales, acordes y adaptadas a su tiempo y contexto. Es así que, a través de la historia, se les ha nombrado, diagnosticado y relacionado de múltiples formas, siempre en dependencia de su cultura y las necesidades de ésta.

Sin embargo, el concepto “superdotado” (del vocablo inglés “*gifted*”), en referencia a una sobredotación intelectual, fue utilizado por primera vez por Whipple en 1925 (como se citó en Del Valle, 2011). Desde entonces el concepto se ha utilizado de manera universal. Con base en lo anterior, se han construido diferentes modelos de abordaje al fenómeno y a los sujetos diagnosticados como tales; comenzando por una visión simplista en la que sólo se consideraba la valoración del coeficiente intelectual, hasta llegar a una mirada integral que contempla otra serie de pruebas y áreas, tanto de personalidad como de creatividad.

Para los fines de esta investigación, tomando en cuenta lo antes mencionado, se partirá de la definición propuesta por en el Informe Marland en EUA (Betancourt & Valadez, 2012), que aunque modificada o enriquecida, es utilizada en la mayoría de los sistemas escolares a nivel mundial, incluido el mexicano. En esta definición se asegura que “los [niños] sobredotados y talentosos son capaces de tener altas realizaciones, así como aquellos que han demostrado alcanzar el éxito y poseer un potencial de habilidad en cierta área” (p.25). Los autores refieren que en esta definición se consideró posible no tener un alto rendimiento académico, pero sí una ejecución sobresaliente en al menos una de las siguientes áreas: *a)* capacidad intelectual general, *b)* artes visuales o representativas, *c)* capacidad psicomotriz, *d)* aptitud académica específica, *e)* capacidad de liderazgo, *f)* pensamiento creativo o productivo.

En un panorama general, Gamarra (2015) menciona que la proporción de niños con sobredotación es de entre 3 y 10% de la población, dependiendo del modelo de aproximación elegido, criterios y variables seleccionadas para el proceso de identificación. En México, de acuerdo con el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia Ciudad de México (2015), se calcula que hay

más de un millón de niños con sobredotación en el país y de ellos alrededor de 100 mil habitan en la Ciudad de México.

Es importante tomar en cuenta que, de acuerdo con Galdó (2007), “se estima que 2% de la población es superdotada, pero hay más de 98% de casos sin diagnosticar” (p.15), lo que significa que existe un número importante de niños sin atender. Es en relación con lo anterior que una dinámica que ha surgido con esta población es que el concepto ha sufrido una gran difusión y dispersión en las últimas décadas, debido a que en la actualidad existen una influencia y difusión mediáticas significativas con respecto a la sobredotación, que va desde programas infantiles, series televisivas, películas, libros, artículos sensacionalistas, etcétera, que circulan de forma multidimensional en el discurso cotidiano y el saber popular.

Con base en lo anterior, se posibilita la visión de la existencia de diversas actitudes, creencias, emociones y prácticas en la construcción del fenómeno de la sobredotación; desde las científicas/profesionales, las pseudocientíficas y las instauradas en el discurso cotidiano, siendo así un objeto de representación sumamente complejo, dinámico y ambiguo, el cual tiene repercusiones determinantes en la identidad de la población clasificada y diagnosticada con “sobredotación”.

En México la inquietud por atender a los niños con aptitudes sobresalientes en el país se inicia en 1982, bajo la iniciativa de la Dirección General de Educación Especial (Betancourt & Valadez, 2004). En 1986 se lleva a cabo la implementación del Modelo de atención a niños y jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes (Cortés, 2010); y es hasta 1993 que se les incluye y reconoce en la Ley General de Educación en el Congreso de los Estados Unidos Mexicanos (Betancourt & Valadez, 2004).

A partir de entonces, se han creado múltiples agrupaciones, organizaciones e instituciones que se plantean como objetivo brindar atención a los niños con sobredotación en el país; entre ellas, el Proceso Integral para el Diagnóstico y Atención a la Sobredotación Intelectual (PIDASI) del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia Ciudad de México (DIF-CDMX), donde se realizó la presente investigación y se observó la complejidad del fenómeno.

Gracias a la experiencia del PIDASI surge la necesidad de conocer cómo se construye el objeto social “niño sobredotado” en un contexto específico; cuáles son las creencias y emociones que intervienen en su desarrollo; y cómo interviene en la construcción de la identidad de los niños, población altamente vulnerable histórica y socialmente.

## TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES (TRS)

Esta investigación parte de la imposibilidad de abordar el estudio del individuo con independencia de la historia social y contexto en la que se despliega, coincidiendo con Ovejero (2015), quien afirma que la individualidad e identidad que alcanzará una persona serán el resultado de un proceso en el que las relaciones sociales en las que se vea inmersa jugarán un papel central, siendo la interacción social el medio por el cual se pasa de ser un organismo biológico a constituirse una persona. Por ello, se ha elegido la TRS para abordar la compleja construcción del fenómeno.

Jodelet y Guerrero (2000) mencionan que las Representaciones Sociales (RS) son un sistema de interpretación de la realidad construido a partir de las ideologías aprehendidas o interpretadas en los contextos donde se hallan, y éstas expresan las relaciones que tienen los individuos y grupos con el mundo en que se desenvuelven. De acuerdo con Banchs (2000, 2007), las RS constituyen de manera simultánea un enfoque y una teoría que hacen referencia al proceso mediante el cual las personas se apropián de los conocimientos e informaciones que circulan en la sociedad; es decir, cómo se construyen el conocimiento común y la identidad a través del diálogo de la vida cotidiana, y éstas, las RS, se conforman a partir de procesos cognitivos individuales y procesos de interacción social a partir del contexto en que los individuos se desenvuelven.

Se debe subrayar que las RS son un conocimiento socialmente elaborado y compartido, construido a partir de las experiencias, de la información, conocimiento y modelos de pensamiento transmitidos en las interacciones sociales. La persona aprende una parte de esta realidad, organiza la información, la estructura, le da cierta coherencia y crea su propia visión que, a su vez,

condiciona su acción y predispone actitudes, prácticas y emociones ante un objeto, grupo o persona, influyendo de manera directa en la identidad social de individuos y grupos; siendo el proceso de las emociones de gran relevancia, ya que éstas indican, expresan o revelan las ideas, percepciones y creencias que los individuos construyen sobre aquellos temas a los que son sensibles (Mora & Flores, 2012; Gutiérrez, 2013).

Es por el amplio campo y variedad de las RS que Moscovici (1988) las clasifica en tres tipos: 1) Hegemónicas: uniformes o coercitivas, que tienden a prevalecer en las prácticas simbólicas y afectivas; 2) Emancipadas: se derivan de la circulación de conocimientos e ideas pertenecientes a subgrupos. 3) Polémicas: son expresadas como aceptación y resistencia, y surgen en conflictos sociales.

La consistencia y aplicación de la TRS ha creado diferentes posturas y enfoques. Para esta investigación se parte de la escuela Procesual (Banchs, 2000), debido a que este abordaje se interesa más en los procesos y cómo se constituyen en las RS de manera dinámica, histórica y contextual, partiendo del supuesto de que los contenidos son heterogéneos y no existe una estabilidad perpetua (Xelhuantzi, 2015). Por último, se eligió la TRS para realizar esta investigación debido a que se enfoca en develar el proceso de construcción social de un objeto.

## MÉTODO

Debido a la naturaleza del objeto de estudio, sumado a la intención de explorar y retratar lo más detalladamente posible la realidad subjetiva y posición emotiva de la población estudiada, se decidió realizar la investigación con un enfoque cualitativo multimetodológico que atendiera a los participantes en su condición diferenciada y su capacidad para aportar aspectos diversos sobre el tema de investigación. Se clasifica como descriptivo teniendo como base la propuesta de Díaz (2009), quien afirma que las investigaciones de este tipo “buscan especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (p. 180).

El abordaje fue de tipo “Monográfico”, propuesta elaborada por Jodelet, el cual incluyó las siguientes técnicas (Jodelet & Guerrero, 2000):

- Sociológica: consulta bibliográfica y recolección de información documental.
- Etnográfica: participación activa en el PIDASI durante ocho meses, cinco días a la semana, de cuatro a seis horas diarias. Se llevaron a cabo bitácoras y registros anecdóticos basados en la observación participante.
- Psicológicas: entrevistas semiestructuradas. El contenido se vinculó en las categorías de la RS de los “niños sobredotados” obtenidas previamente por la revisión bibliográfica y trabajo etnográfico.

Por último, dada las características cualitativas de los niños con sobredotación, se decidió implementar dos técnicas gráficas con el objetivo de realizar el proceso de toma de datos de la manera menos intrusiva posible:

- Dibujos: se les dio la instrucción: “por favor, dibuja un niño sobredotado”. Si los niños expresaban dudas, la respuesta general era “dibújalo como lo pienses”. Al terminar sus dibujos se les preguntaba “si este dibujo lo vieran otras personas, ¿cómo sabrían que es un niño sobredotado?”
- Cartas: se les brindó una hoja blanca y lápiz a los participantes y se les dio la siguiente instrucción: “escriban qué es ser un niño sobredotado y cómo es serlo”.

## OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio fue explorar y describir la RS del “niño sobredotado” en los diferentes grupos que participan en el PIDASI en la CDMX. Por su parte los objetivos específicos se centraron en explorar y describir las creencias, emociones y prácticas que conforman la RS de cada uno de los grupos de participantes del PIDASI, así como de un grupo de personas consideradas como legos.

Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico intencionado (Ruiz, 2012) dentro de una institución que da atención a niños y adolescentes, de entre seis y 15 años. Ellos atravesaron un filtro realizado con la aplicación del test de Matrices Progresivas de Raven a partir del cual se invitó a aquellos que obtuvieron un resultado equivalente a percentil 98 y que, además, comprobaron ser habitantes de la CDMX, así como estar inscritos en escuelas públicas.

Los niños elegidos para las pruebas psicológicas accedieron de manera voluntaria, con consentimiento de sus padres, los cuales también accedieron a participar. Por último, se entrevistó a personas legos que no tuvieran cercanía con los niños sobredotados y que fueron abordados de manera aleatoria. A continuación, en la tabla 1.1 se explica de manera detallada las características, número y técnica de recolección utilizadas para cada grupo.

**TABLA 1.1**  
**Distribución y características de los participantes**

Grupo	Características	Número	Técnica de recolección
Niños con sobredotación	Niños entre 6 y 12 años con sobredotación intelectual	2 niñas y 4 niños	Observación participante, entrevista, dibujos y cartas
Padres	Padres entre 31 y 41 años, de niños con sobredotación intelectual	2 mujeres y 2 hombres	Observación participante, entrevista
Profesionales	Profesionales entre 32 y 60 años, pertenecientes a diferentes disciplinas en el PIDASI	2 hombres y 2 mujeres	Observación participante, entrevista
Legos	Adultos entre 27 y 60 años, ajenos a la temática	2 hombres y 1 mujer	Entrevista

Al ser una muestra elegida a partir de características específicas y debido al tipo de estudio ésta no se considera representativa, sin embargo, se resalta la obten-

ción de datos cualitativos significantes y la posibilidad de explorar a profundidad la subjetividad de los involucrados, así como su historicidad. Siguiendo la

recomendación de López y Juárez (2004), en este tipo de estudios, se tuvo particular cuidado acerca de tres aspectos: brindar información de los procedimientos y objetivos a los participantes, asegurar la comprensión del lenguaje del consentimiento informado y no obligar a ningún participante a brindar información sin su consentimiento o el de sus padres.

## PROCEDIMIENTO

La combinación de diferentes técnicas mencionadas anteriormente permitió una mejor exploración del fenómeno de interés, así como enriquecimiento, profundidad, confiabilidad y rigor metodológicos, siendo la premisa sobre la que se funda la triangulación (Ramírez, 2011). Por otro lado, los procesos de investigación de este estudio fueron hechos de manera simultánea, por lo que no es posible plantear un procedimiento de forma lineal; sin embargo, se siguió una planificación dinámica desde la epistemología cualitativa (Martínez, 2004).

En cuanto a los instrumentos, se sometieron a validez de contenido o interjueceo (López & Juárez, 2004), el cual consistió en comprobar que las preguntas y temas tuvieran relación con lo que se pensaba “medir/saber” a partir de la valoración y juicio de profesionales competentes. Para la entrevista se realizó un piloteo previo aplicado de manera aleatoria en la CDMX, el cual permitió conocer los ejes temáticos alineados con los que se quería explorar y saber si lenguaje estaba a un nivel adecuado para la población estudiada.

El análisis de los resultados se realizó a partir de la triangulación metodológica: se relacionó la información obtenida durante la revisión documental, el trabajo etnográfico y la aplicación de técnicas psicológicas, con el objetivo de brindar una descripción más completa e integrada del fenómeno estudiado. Los datos fueron procesados a partir del análisis del discurso, el cual Parker (1996) refiere como un sistema de significado que organiza las subjetividades, así como una práctica social que tiene un efecto en la realidad y en la definición del objeto al que se refiere (citado en Fernández, 2003).

Con base en las premisas de la RS aparecieron cuatro categorías principales de análisis para cada grupo estudiado: 1. creencias relacionadas al “niño sobredotado”, 2. emociones evocadas con respecto al “niño sobredotado”, 3. prácticas establecidas en torno al “niño sobredotado”, 4. atribuciones sobre “niños sobredotados”.

## RESULTADOS

Al explorar el contenido de los instrumentos aplicados a los diversos grupos y categorizar, surge el contenido hegemónico de la RS, es decir discursos, prácticas, atribuciones y emociones estables y rígidas que tienen en común los grupos sobre el objeto de RS sin importar sus características propias y cercanía y familiaridad con el niño sobredotado. A continuación, en la tabla 1.2 se muestran los contenidos hegemónicos por categoría.

**TABLA 1.2**  
**Elementos hegemónicos de la RS de los grupos**

Categoría	Elementos hegemónicos
Creencias	Tiene una posibilidad de ver más allá que los demás, entender y cambiar el mundo. Es una persona diferente a los normales y tiene ventaja sobre éstos. Es rechazado por ser diferente. Tiene un deber con la sociedad.
Emoción	Asombro ante las potencialidades y esperanza por sus posibilidades de detonante de cambio social.
Prácticas	Interés y búsqueda de acciones para el desarrollo de las habilidades potenciales. Trato especial acorde a su condición.
Atribuciones	Alto coeficiente intelectual, creatividad ampliamente desarrollada, capacidad de memoria elevada, aprendizaje y comprensión a mayor velocidad. Es especial.

Por otra parte, se observaron elementos únicos dentro de cada grupo; es decir, emociones, prácticas, atribuciones y creencias exclusivas de los grupos con respecto

al objeto de representación, definidas por Moscovici (1988) como emancipadas, tal como se exponen a continuación en la tabla 1.3.

**TABLA 1.3**  
**Contenidos emancipados**

	Creencias	Emociones	Prácticas	Atribuciones
Niños con sobredotación	Son diferentes, raros. Tienen más posibilidades de lograr grandes cosas y ser alguien en la vida. Además de ser sobredotados son niños y se les debe tratar como tales.	Tranquilidad Seguridad Agrado Alegria Empatía	Convivencia entre pares Identificación/sentido de pertenencia.	Pueden hacer más cosas que los demás. Pueden hacer cosas que <i>los demás</i> no pueden hacer.
Padres	Ser sobredotado a veces es más un defecto que una virtud. Se ven obligados a actuar diferente para ser aceptados por los demás. Tienen un deber con la sociedad.	Alegria Orgullo Empatía Admiración Confusión Preocupación Angustia Miedo	Búsqueda de atención especializada. Mirarlos y abordarlos como niños antes que como sobredotados. Cambio en la dinámica familiar a partir del diagnóstico.	Inquietos Activos Más sensibles que los demás.
Profesionales	La sociedad no está preparada para ellos. Los demás se sienten amenazados por ellos. No hay que engrandecerlos. La etiqueta de sobredotados los daña.	Empatía Compromiso Responsabilidad Preocupación	Brindar actividades enfocadas a desarrollar su potencial. Brindar atención particular que considere las cualidades individuales.	Soberbios Manipuladores Más sensibles
Legos	Pueden comprender el sentido de la vida. Rebasan los límites. Pueden hacer cosas extraordinarias. Prefieren actividades intelectuales al juego simple.	Curiosidad Incertidumbre Miedo	Exclusión Distanciamiento Desvalorización Búsqueda por atención especial y el desarrollo de sus capacidades.	Maduros. Emocionalmente regulados. Actúan como adultos.

Aparecen los contenidos emancipados de cada grupo, presentado por categorías de la rs

## DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos es posible responder, en dos sentidos, a la pregunta de investigación

planteada anteriormente. Se observó que la rs de la muestra tiene contenidos hegemónicos con respecto a la figura “niño sobredotado” que se enmarcan en la anormalidad y la diferencia, y recaen en sus potencialidades

intelectuales y responsabilidad por éstas que tienen los niños sobredotados: "...tienes más posibilidades de ser alguien en la vida; todos las tienen; pero nosotros somos como más capaces de comprender las cosas" (Niño con sobredotación - 12 años). "Siento que tienen la llave a muchas cosas que nosotros desconocemos porque estamos limitados por ciertas normas y ellos no, ellos vienen a romper paradigmas" (Padre de NS -33 años). "Son un recurso para el país, diferentes a los demás niños, por ello debemos atenderlos" (Profesional 37 años).

Estas representaciones aparecen estables y rígidas, debido a que son determinadas por el núcleo central, profundamente cristalizado en el sistema de valores compartidos por los miembros de un grupo, permeados directamente por el discurso científico, siendo el principio organizador que hace estable la representación, tal como han aparecido desde las primeras definiciones del concepto; por ejemplo, en el Informe Marland, el cual ya señalaba que los sobredotados debían ser atendidos para desarrollar sus capacidades y ponerlas al servicio de la sociedad y de sí mismos (Peña, 2001; Bentancourt & Valadez, 2012).

Por otra parte, al realizar la exploración en cada uno de los grupos en los que fue dividida la muestra, se comenzó a encontrar contenido emancipado, así como polémico en la RS acerca del "niño sobredotado". Se observó que en los grupos de interacción con mayor proximidad a la figura la RS se encuentra en constante transformación y particularmente impregnada de sensibilidad y emotividad, mientras que en los grupos de menor proximidad a la figura aún se mantienen en circulación mitos y estereotipos acerca de la misma.

Esto se atribuye a la postura mediática que ha invadido los canales de difusión en las últimas décadas, presentando una imagen de la apariencia del "sobredotado" en la que se le representa delgado, utiliza anteojos y es un "nerd", un "genio" o, en su caso, victimizando de manera grotesca a esta población, sufriendo una *transformación icónica*, la cual consiste en sintetizar las informaciones que se tienen sobre el objeto social en un esquema icónico (Moscovici, 1985), operando mediante una *selección y descontextualización* de las informaciones sobre el objeto. La *selección* y materialización icónica se produce porque, dada la imposibilidad de tener acceso a todos los datos del objeto socialmente

relevante, los integrantes del grupo se centran en uno de ellos y descartan otros, creando estereotipos.

Al respecto, Gómez y Valadez (2010) refieren que un factor que influye en la información inadecuada llega principalmente a través de los medios de comunicación y otros de profesionales poco escrupulosos, y eventualmente mal formados e informados. De acuerdo con Rodríguez (2007), éstos se asumen con cargas de relativismo, lo cual genera dudas, críticas o particularización de significados. Este contenido deriva de la experiencia subjetiva y posición frente al objeto de representación. En esto intervienen factores como la proximidad de interacción a esta población: la exposición.

Se debe destacar que la etiqueta afecta a los niños a través de demandas de actividades descontextualizadas de su presente cognitivo y afectivo. En este terreno pueden incluso ubicarse las instituciones destinadas a atender y desarrollar las capacidades potenciales intelectuales de estos niños, que en ocasiones con sus programas y procedimientos son causantes de un proceso de deshumanización y "cosificación" de los niños que deberían tutelar. Con respecto a esto Martín y colaboradores (2000) mencionan:

las teorías psicopatológicas del genio, las producciones pseudocientíficas, la especulación poco objetiva sobre algunos de estos niños y otros prejuicios han configurado una imagen social muy distinta de lo que los niños con sobredotación son en realidad. Siendo ésta una imagen que se ha impregnado de creencias, mitos y estereotipos, siendo éstos un determinante psicosocial. (p. 32)

Con base en la experiencia, desde una postura ética desde el devenir como profesional e investigador, se considera urgente comenzar una deconstrucción de la RS de "niño sobredotado" que permita resignificar y repensar la sobredotación como una capacidad contextualizada y activa que posee la persona, y no como algo que la define y le marca; enfatizar que aun cuando existen diferentes modelos y definiciones de sobredotación y niños sobredotados, que marcan como rasgo principal la capacidad intelectual, no son una población homogénea y no existen una descripción ni conceptualización absolutas, ya que esto constriñe y etiqueta

de manera discriminatoria, limitando sus potenciales, criminalizando su infancia y vulnerando su condición. Al respecto, Flament y Rouquette (2003) mencionan que la modificación de una RS es posible a partir del cambio de las prácticas sociales y modificaciones de las circunstancias externas, haciendo modificaciones de los prescriptores condicionales y modificaciones de los prescriptores absolutos.

Por otra parte, la información obtenida en esta investigación permite señalar que para brindar atención que pueda tener un efecto de cambio significativo en la vida de los niños con sobredotación, coincidiendo con Benito (2001), se debe orientar al niño con sobredotación respetando sus problemas, fomentando la total expresión de sus emociones y compartiendo experiencias comunes, pues aislarlo tiene consecuencias psicosociales y afectivas. Por ellos, es importante que la persona que trabaje con este grupo se encuentre preparada para entender su desarrollo emocional, su intensidad, su sensibilidad; y reconocer que la sobredotación intelectual no cruza por todos los ámbitos del ser.

Al respecto de los padres, las observaciones realizadas en este estudio ratifican los hallazgos de Pérez (2004) cuando menciona que los padres pueden verse inundados por sentimientos negativos sobre su propia incapacidad, tanto en lo referido a dar el soporte emocional que un niño “diferente” puede necesitar, o ser capaces de proporcionarle un entorno educativo estimulante. Por lo anterior se sugiere comenzar la implementación de proyectos integrales que también tomen en cuenta a las familias, los padres, los hermanos y, en la medida de lo posible, actores cercanos a los niños con sobredotación.

Con respecto a las prácticas institucionales, es conveniente enfatizar la necesidad de personal capacitado para brindar atención a esta población, ya que existe una premura por brindar atención a los niños con sobredotación intelectual, y en muchos casos los profesionales dedicados a esta tarea no cuentan con conocimientos suficientes y se ven influenciados por los mitos y tergiversaciones mediáticas. De igual forma, en el discurso institucional se observó una intención utilitaria hacia estos niños, a quienes se les demanda responder a las problemáticas sociales porque ellos “tienen la capacidad” que no tienen los demás, sin embargo, surge el siguiente cuestionamiento: ¿cómo se

puede esperar que respondan en favor de una sociedad que constantemente los excluye, vulnera socioafectivamente y estigmatiza?

En referencia a los diagnósticos, se observa que los modelos que incluyen abordajes cualitativos pueden aproximarse de manera más sensible a las personas y acceder a un tipo de información enriquecida con datos para elaborar estrategias de intervención más humanas y contextualizadas a la realidad que viven los niños en cuestión. Es importante comprender que las pruebas de coeficiente intelectual pueden ser una herramienta de apoyo para confirmar lo antes observado, y no utilizarlas de manera indiscriminadamente si no es necesario.

La conclusión más importante de esta investigación es exponer la necesidad de mirar a los niños con sobredotación como personas sintientes, pensantes, acorde a su edad. Se debe comprender que tener una capacidad intelectual superior “potencial” no define al individuo, ya que se debe apuntar que en referencia a las habilidades intelectuales, aspectos motivacionales y emocionales, los niños con altas capacidades intelectuales manifiestan diferencias importantes entre ellos; no son un grupo homogéneo, por lo que es de gran relevancia tomar en cuenta sus necesidades manifiestas de acuerdo con su edad, género, contexto, entre otros, como lo mencionan Valdés, Sánchez y Yáñez (2013), siendo para Tourón (2011) una potencialidad que podrá llegar a acto sólo si existen las condiciones sociales y educativas adecuadas, las cuales, en nuestra conclusión, se cierran por los estereotipos y discriminaciones.

Es importante recalcar que, si bien es cierto que los niños con sobredotación tienen capacidades intelectuales diferentes a las esperadas para su edad y por ello se les atribuyen más posibilidades de “éxito”, en la exploración de la RS del “niño sobredotado” apareció con alta frecuencia el atributo “ser diferente” asociado directamente con las conductas y actitudes de rechazo, maltrato y abuso por parte del entorno hacia ellos. Esto fue observado particularmente durante el periodo de trabajo etnográfico: la presencia de disonancias cognitivas por parte de los actores con mayor proximidad a estos niños.

Lo anterior deja ver que en la sociedad actual en supuesta búsqueda de igualdad se señala a quien es “diferente”, quien no es “normal”, incluso se castiga con

rechazo, exclusión. Así, resulta que ser “niño sobredotado” conlleva posibilidades asociadas a las habilidades potenciales de la persona y al mismo tiempo resulta una “condena” social que proviene de la objetivación y anclaje de la información mediática, profesionales no cualificados, discursos encarnados en prácticas de exclusión y discriminación.

## REFERENCIAS

- Banchs, M. (2000). Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. *Papers on Social Representations*, 9, 3.1-3.15. Recuperado de [http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9\\_3Banch.pdf](http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf)
- Banchs, M. (2007). Entre la ciencia y el sentido común: representaciones sociales y salud. En T. Rodríguez, & M. García (Ed.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara: CUCSH-UDG, 219-254.
- Benito, Y. (2001). La identificación: Procedimiento e instrumentos. En J. Alonso, Y. Benito, & J. Renzulli, *Manual internacional de superdotados*. Madrid: eos, 33-70.
- Betancourt, J. & Valadez, M. (2004). La educación de niños con talento en Iberoamérica. En UNESCO, *La educación de niños con talento en México*. Chile: Trineo, 129-142.
- Betancourt, J. & Valadez, M. (2012). *Cómo propiciar el talento y la creatividad en la escuela*. México: Manual Moderno.
- Cortés, L. (2010). *Hacia una Política Pública de Educación de Talentos. El caso de México*. (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México. Recuperado de <http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/handle/123456789/861>
- Del Valle, L. (2011). *Detección de alumnos talentosos en un área de la tecnología*. (Tesis doctoral). Madrid. Recuperado de Universidad Complutense de Madrid: <http://eprints.ucm.es/12414/1/T32499.pdf>
- Díaz, V. (2009). *Metodología de la investigación científica y bioestadística*. Chile: RiL editores.
- Flament, C. & Rouquette, M. L. (2003). *Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales*. Paris: Armand Colin.
- Fernández, C. (2003). *Psicologías sociales en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Fundamentos.
- Galdó, G. (2007). Niños superdotados. Granada, España: Universidad de Granada.
- Gamarra, E. (2015). *Programa para la detección temprana de niños superdotados de 4 y 5 años de edad en el contexto peruano*. (Tesis doctoral). Alicante, España: Universidad de Alicante. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/53467>
- Gómez, M. & Valadez, M. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *FAISCA. Revista de altas capacidades*, 67-85.
- Gutiérrez, S. (2013). Emociones y representaciones sociales. Reflexiones teórico-metodológicas. En F. Flores (Ed.), *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género*. México: UNAM, 17-44.
- Jodelet, D. & Guerrero, A. (2000). *Desvelando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México: UNAM.
- López, E. & Juárez, F. (2004). *Apuntes de métodos y técnicas de investigación en psicología social*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Martín, J., González, T., López, B., Betrán, T., López, B. & Chicharro, D. (2000). *Alumnos precoz, superdotados y de altas capacidades*. Ministerio de educación y cultura.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Mora, J. & Flores, F. (2012). Intervención comunitaria, género y salud mental. Aportaciones desde la teoría de las representaciones sociales. En N. Blázquez, F. Flores, & M. Ríos (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: CRIM-UNAM, 359-377.
- Moscovici, S. (1985). *Psicología social I*. B.A. Argentina: Paidós.
- Moscovici, S. (1988). Notes Towards a Description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250. Recuperado de [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.2420180303/epdf?r3\\_referer=wol&tracking\\_action=preview\\_click&show\\_checkout=1&purchase\\_referrer=onlinelibrary.wiley](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.2420180303/epdf?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley)
- Ovejero, A. (2015). Psicología Social Crítica y Emancipadora: fertilidad de la obra de José Ramón Torregrosa. *Quaderns de Psicología*, 63-80.
- Peña, A. (2001). Concepto de superdotación. Aspectos psicológicos, personales y sociales. *Aula abierta*, 59-76.

- Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. FAISCA, 17-36.
- Ramires, M. (2011). Investigación cualitativa: definición y diseño. En E. Lucio-Villegas (Ed.), *Investigación y práctica en la educación de personas adultas*. Valencia: Nau Llibres, 31-39.
- Rodríguez, T. (2007). Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las representaciones sociales. En T. Rodríguez, y M. d. García (Ed.), *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Guadalajara: CUCSH-UDG, 157-188.
- Ruiz, J. (2012). *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto Digital.
- Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia Ciudad de México. (17 de Julio de 2015). *Impulsa Gobierno de CDMX desarrollo de niños y niñas sobredotados*. Recuperado de Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia Ciudad de México: [http://www.dif.df.gob.mx/dif/nota\\_dinamica.php?v=486](http://www.dif.df.gob.mx/dif/nota_dinamica.php?v=486)
- Tourón, J. (2011). The Center for Talented Youth Identification Model: A Review of the Literature. *Talented Development and Excellence*, 187-202.
- Valdés, Á., Sánchez, P. & Yáñez, A. (2013). Perfiles de estudiantes mexicanos con aptitudes intelectuales sobresalientes. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 25-33.
- Xelhantzi, R. (2015). ¿Qué es el niño de calle? Un viaje a través de la representación social de una figura de exclusión. (Tesis doctoral). UNAM, México.