



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA FAMILIAS DE ADOLESCENTES CON
ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DE
JIUTEPEC**

Tesis que en Opción al Grado de Maestra en Psicología

Presenta

CHAVELY ROSALY LEDESMA PIEDRA

Directora de Tesis

Doris Castellanos Simons

Comisión Revisora

Dra. Gabriela López Aymes

Dra. Bruma Palacios Hernández

Dra. Katia María Pérez Pacheco

Mtra. Gabriela Galván Zariñana

Noviembre, 2018.

ÍNDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Pregunta de investigación	12
1.3 Antecedentes empíricos	12
Estudios en el ámbito internacional	12
Estudios en el ámbito nacional:	15
1.4 Objetivos	18
Objetivo General.....	18
1.5 Justificación	19
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	21
2.1 Altas Capacidades	21
2.2 Adolescentes con Altas Capacidades	24
a) La adolescencia como situación social de desarrollo.....	24
b) El adolescente con alta capacidad intelectual.....	26
2.3 Familia y adolescentes con altas capacidades	30
CAPÍTULO 3. MÉTODO	40
3.1 Tipo de Investigación	40
3.2 Escenario de investigación	40
3.3 Participantes	41
3.4 Métodos y técnicas de recolección de información	41
3.5 Procedimiento	43
3.6 Procesamiento de análisis de los datos	46
3.7 Aspectos éticos de la investigación	46
CAPÍTULO 4. CONTEXTO EDUCATIVO Y NECESIDADES DE ORIENTACIÓN DE LA MUESTRA	48
4.1 Características del Municipio de Jiutepec	48
4.2 Características de la escuela donde se realiza la intervención	49

4.3 Caracterización de los participantes en la investigación desde el punto de vista sociodemográfico.....	50
4.4 Detección de necesidades de orientación respecto a la educación de los hijos(as) con altas capacidades intelectuales.	53
CAPÍTULO 5. DISEÑO, PILOTAJE Y RECOMENDACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN FUTURA DE LA ESCUELA DE PADRES	61
5.1 Bases y diseño de un programa psicoeducativo para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales, mediante la modalidad de Escuela de padres.	62
5.1 Justificación	62
5.2 Modelo general de la intervención	63
<i>Base general de la escuela de padres como programa de intervención</i>	<i>63</i>
5.3 Objetivos del programa	64
Objetivo general del programa	64
Objetivos específicos del programa	64
5.4 Principios que sustentan el programa	65
Concepción y organización general del programa	66
Estructura del programa	67
Estructura de las sesiones de trabajo	68
Resumen del programa: Ejes, sesiones, actividades.	69
Dimensiones e indicadores de cambio	71
5.3 Entrevistas a informantes claves.....	86
CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN.....	91
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	103
REFERENCIAS	108
ANEXOS.....	114

DEDICATORIA

La vida me dio el privilegio de nacer en una familia maravillosa a la cual amo, pero me arrebató de mis brazos a esa persona especial a la cual nací amando y amaré el resto de mi vida.

A ti mi querido abuelo "Liovi", que hoy no estás conmigo físicamente, pero si en mi corazón, dedico nuevamente esta tesis, por quererme desde que vine a este mundo, y luchar porque mis días estuvieran colmados de alegrías y sueños hechos realidad, por guiar mis pasos y enseñarme que estudiar era lo más importante. Vivo agradecida porque junto a ti aprendí que luchar por nuestros deseos es un deber que todo hombre debe realizar para ser alguien en la vida, gracias por tú ejemplo, educación, tenacidad, por transmitirme esas fuerzas aun cuando las cosas no salen como esperamos y deseamos.

Una meta más lograda, esta aún más elevada por los retos que he tenido que enfrentar, pero siempre con la plena seguridad que me iluminas desde cada estrella que veo cada noche.

Hoy no estás junto a mí físicamente, para ver un sueño más que de seguro hubieras disfrutado tanto como yo, pero sé que desde donde te encuentras siempre estás guiando mis pasos, sólo decirte que me siento plenamente orgullosa de dedicar todos mis triunfos a tú memoria, porque desde muy lejos has sido el baluarte fundamental en mi éxito durante estos 2 años.

Gracias y mil veces gracias por ser quien soy.

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas especiales a quienes deseo agradecer su amistad, su apoyo y su compañía, en especial durante estos últimos 2 años. Algunas están aquí conmigo y otras en la distancia, pero todos en mis recuerdos y en mi corazón.

Y sin imaginar lo lejos que emprendería mi vuelo, me lancé con el escudo más grande que tengo en mi vida: mi familia. Ellos que desde un principio me apoyaron y me dijeron TÚ PUEDES, y desde entonces en cada paso que doy desde lejos me siguen y me inspiran a seguir adelante. Gracias siempre a ustedes por ser mi mejor ejemplo, por ser la mejor familia.

En especial a ti, mi querida abuela Juanita, por ser la persona más hermosa que existe, con un corazón y una inmensa fuerza espiritual. Gracias por enseñarme a luchar por lo que quiero y levantar mis ánimos cada vez que lo necesitaba. Te agradezco tú infinito amor, tú comprensión, compañía, y tu doble rol de abuela y de madre. Gracias por emprender junto a mí este camino, por seguir fuerte aun yo estando tan lejos, por pensarme y encomendarme a Dios todos los días, por esperar con ansias cada encuentro.

Gracias papi, por ser un padre incondicional, me ayuda y me da todo el cariño y amor que una persona necesita para ser feliz. Gracias por creer en mí, por tu confianza, tu infinito apoyo, y por enseñarme a esforzarme. Hoy como siempre juntos de corazón, de la mano caminando, y siempre con la seguridad de que te tengo muy cerca, porque miles de kilómetros solo se unen con dos horas y media de vuelo. Gracias le doy a Dios porque para mí, eres el mejor padre de este mundo, y no puedo hablar de mis triunfos sino está tu nombre bien en alto.

A ti mami, gracias por traerme a este mundo y quererme cuando nadie sabía que ya existía, por ser tan auténtica, alegre y tener esas energías siempre listas para ayudarme. Gracias por ser comprensiva, por tratarme como esa niña que ya no soy, por guiarme y brindarme tus consejos, por llenar esta casa de pura adrenalina siempre que vienes. Tú amor hace que cada día mi vida se llene de felicidad.

Gracias tía, por ser mi madre más joven, mi confidente de todos mis malestares estando tan lejos, por llenar mi vida de alegrías, porque junto a ti la vida es más feliz. Vivo agradecida por lo mucho que te has esforzado por mí. A mis hermanos Yerandy, Frank Ernesto, y Nathalie, por darme tanta alegría en la vida, gracias porque en ustedes encuentro fuerzas y energías para seguir adelante. A ti mi pequeño principito, por ser ese rayito de sol que llegó a mi vida, porque hoy eres mi más grande inspiración. A mi querido Pipo porque con pocas palabras transmites mucho. Gracias muñe por estar siempre presente.

A la hermana que la vida me ha regalado ‘‘Carmen’’, gracias y mil veces gracias por ser la casualidad más hermosa y la fuerza que me ha ayudado cuando mis días no eran los mejores, a ti que siempre tienes la palabra más sensata en el momento preciso, juntas hemos librado mil batallas, no hay barreras en este sendero. Gracias porque en ti encontré una persona maravillosa y excepcional, con un corazón inmenso. Juntas la vida se convierte en el mejor arcoíris, te quiero

hermana de mi corazón. Gracias a tú Yola, porque ella también ha seguido cada uno de los pasos de este trabajo.

Gracias a mi tutora y guía Doris Castellanos. Usted ha sido el baluarte fundamental durante mi formación en estos dos años, gracias por sus enseñanzas, entrega y dedicación. Gracias por confiar en mí, por hacerme parte de su equipo y por ese cariño que siempre me entrega. Gracias por su ejemplo de profesionalismo, su abnegación, y tenacidad.

Agradezco infinitamente a las Dras Gabriela López y Bruma Palacios, por ser parte de este sueño desde un comienzo, por asesorarme y brindarme su apoyo incondicional. A ustedes que han sido una fortaleza esencial, que con sus exigencias me ayudaron a ser mejor estudiante y me obligaron a esforzarme al máximo.

Gracias a la maestra Gabby Galván por ser parte del comité revisor, por todas sus enseñanzas y el tiempo dedicado, por ser una guerrera, ejemplo de vida. A la amiga, madre sustituta, Dra Katya, por sus observaciones finales de esta etapa, por cada detalle resaltado y por sus deseos de ver este proyecto concluido tanto como yo. Gracias por llevarme de la mano, por sufrir mis angustias desde el primer grupo focal, gracias por todo Katuka.

A mis compañeros de universidad, Vladi y Yoli, por demostrarme cada día que no importa la distancia ni los años cuando se quiere y existen los amigos, gracias por su preocupación. A mi Jeidita querida, por ser incondicional. A mi National Team, por siempre sacarme la mejor sonrisa. A mi Madri, por seguir cada día mis metas, por siempre tener un mensaje alentador y lleno de amor. A mis profesoras: Isa, Virgi y Zaida, sus enseñanzas son la antesala de este logro.

A la comunidad de cubanos, a cada uno de ellos gracias por estar presentes en las diferentes etapas, por las vivencias compartidas, por ser pura energía cuando nos reunimos. Mencionar nombres no se vale, ustedes saben cuan importantes son, con cada uno hay historias que siempre recordarlas es motivo para celebrar el haber cruzado nuestros caminos.

Agradezco infinitamente a los directivos, profesores, alumnos y padres de familia que de una forma u otra tuvieron que ver con la realización de este proyecto, gracias porque sin ustedes hubiera sido imposible.

Hoy recuerdo exactamente como comenzó todo, y tú mi Rosi fuiste mi motivación principal. Gracias por ser tan excepcional, por ese corazón noble y siempre dispuesto a entregarlo todo. Que decirte, si contigo las palabras nunca estarán con la luz que tú mereces. Te quiero mi chulita.....

Faltan much@s por mencionar, pero saben que mi total agradecimiento siempre llegará a ustedes, gracias y mil veces gracias a todos los que de una u otra forma han estado presentes.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo principal diseñar un programa de intervención educativa para familias de adolescentes de primer y segundo año de educación secundaria, previamente identificados por su alta capacidad intelectual. El centro de la intervención radicó en desarrollar un programa de intervención educativa, a través de la modalidad de Escuela de Padres para potenciar los conocimientos y prácticas educativas relacionadas con el desarrollo de las potencialidades en su hijo o hija, así como dar respuesta a las necesidades de orientación identificadas en estas familias respecto a la educación de sus hijos. Se trató de una investigación descriptiva-explicativa, transversal, con enfoque mixto, en la que se triangularon técnicas cuantitativas y cualitativas de recolección y análisis de datos, para finalizar con el diseño de un programa de intervención familiar. La investigación pasó por cuatro etapas. La primera etapa correspondió al diagnóstico contextual, el contacto previo a la institución y la caracterización del escenario, con la coordinación directa con los administrativos y observaciones al centro. La segunda etapa conllevó a la identificación de las familias de alumnos con altas capacidades intelectuales y la conformación del grupo de participantes. La tercera etapa incluyó el diagnóstico de los conocimientos y prácticas educativas de las familias, así como de sus necesidades de orientación, por medio de grupos focales, y diversos formatos con preguntas. La última etapa incluyó el diseño, pilotaje y recomendaciones para la implementación futura del programa de intervención educativa para familias, en la modalidad de la escuela de padres. A partir de los resultados obtenidos, el trabajo aporta una alternativa contextualizada para intervenir desde una perspectiva educativa con padres de educación secundaria, en un ambiente socialmente vulnerable, analizando la viabilidad y pertinencia de estas formas de intervención para alcanzar los objetivos propuestos.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día en el sistema educativo mexicano, se discute permanentemente la atención a la diversidad, fundamentalmente en el contexto escolar. Es un reto el trabajo en el salón de clases, pues adaptar un currículo atendiendo a las necesidades específicas de cada alumno resulta difícil, así como modificar las estrategias y didácticas según las demandas del alumno, con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, y las oportunidades de acceder a experiencias educativas que promuevan el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes.

Un antecedente clave en el contexto educativo mexicano respecto a la atención de los llamados alumnos con aptitudes sobresalientes, fue la creación por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de una propuesta educativa para responder a las características y necesidades educativas de esta población, con el objetivo de posibilitar su desarrollo progresivo e integral, acorde con sus capacidades y habilidades personales (SEP, 2004, 2006). Así, por medio de la Subsecretaría de Educación Básica, la SEP diseñó la *Propuesta de intervención: Atención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*, producto de la experiencia obtenida en la implementación del proyecto de investigación e innovación: “Una propuesta de intervención educativa para alumnos con aptitudes sobresalientes”, que inició en el curso escolar 2004-2005, y concluyó en el 2005-2006 (SEP, 2006).

Se hace imposible hablar del desarrollo de las altas capacidades sin tener en cuenta la familia, siendo el contexto esencial para la crianza y educación de niños/as y de adolescentes, así como un eje fundamental para promover su desarrollo personal, social e intelectual y, además, el que a menudo puede protegerlos mejor de diversas situaciones de riesgo (Palacios, 1999).

La familia constituye un contexto de socialización, capaz de influir y ser el motor impulsor de las características psicológicas y personológicas, así como de las capacidades y de las aptitudes de los hijos. Cumple diferentes funciones importantes: biológica, económica, cultural-espiritual, y para el individuo constituye un valor de alto significado, siendo la principal fuente de bienestar, protección y apoyo; un espacio ideal para la expresión de los afectos y contención emocional (Grau, Chacón y Reyes, 2012).

La educación se da en un medio sociocultural, en el cual precisamente la familia y el entorno próximo son de trascendental importancia, pues van a propiciar y a contribuir en el aprendizaje de sus hijos, en sus actitudes, su personalidad, sus sentimientos y en muchos otros aspectos de su formación como seres humanos; por eso, no se puede pensar que la educación de cualquier niño o niña se limita al ámbito escolar o de educación formal (Martínez, 2008).

En particular, en la literatura se han descrito las problemáticas que enfrentan los padres de familias con hijos de alta capacidad intelectual, destacándose en estos casos la existencia de indicadores particulares de riesgo respecto de los roles y las relaciones familiares. Según Martínez y Guirardo (2010), los padres de hijos intelectualmente sobresalientes pueden, por ejemplo, mostrar exigencias o tolerancia excesiva en relación a la conducta de su hijo, o pueden asimismo manifestar un trato diferencial de éstos con respecto a los demás hijos, expresar problemas de contención y ansiedad excesiva ante las demandas intelectuales que le presentan sus propios hijos, entre otras problemáticas frecuentes que afectan las propias relaciones familiares y las dinámicas educativas en el contexto familiar.

Por otra parte, según Martínez y Guirardo (2010), pueden presentarse a menudo otros factores de riesgo en las conductas de progenitores o tutores (o cuidadores) de hijos adolescentes con altas capacidades, como son: las actitudes elitistas en la búsqueda de escuelas y vecindarios, los intentos por persuadir a su hijo en la elección de una profesión que le permita elevar su clase social, o que les asegure un buen futuro económico, sin entender a veces las necesidades sociales y emocionales, que no siempre corresponden con las intelectuales. En otras ocasiones, los padres no reconocen en sí mismos la capacidad de proveer de los estímulos intelectuales o las oportunidades educativas necesarias para el desarrollo de sus capacidades y potencialidades.

De esta manera, las problemáticas asociadas a las familias con hijos de alta capacidad intelectual se han convertido objeto de análisis, investigación e intervención; se reconoce entonces la necesidad de diseñar e implementar alternativas de orientación como procesos de acompañamiento y guía a los padres para enfrentar constructivamente las situaciones generadas a partir de las características peculiares de sus hijos.

La tesis que se sustenta aborda el tema de la intervención como un espacio de orientación educativa donde madres y padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales podrán

identificar y buscar respuestas a las problemáticas relacionadas con la educación y la orientación a los hijos con un alto potencial intelectual. Este trabajo se centró precisamente en la búsqueda de soluciones construidas cooperativamente en el marco de procesos de orientación familiar, en garantizar herramientas personales y educativas que favorezcan la comunicación familiar y el desenvolvimiento de las funciones de apoyo emocional dentro de la familia para, de esta forma, contribuir al desarrollo integral de los adolescentes. En el marco del proyecto, dichas herramientas se han concebido en término de un conjunto indicadores importantes para estas relaciones especiales como: a) el conocimiento e información; b) el autoconocimiento y autovaloración de los padres, c) la identificación de características y potencialidades de los hijos(as), d) la sensibilización con la problemática y necesidades de sus hijos(as), e) la confianza en su propia capacidad para identificar y resolver los problemas y elaborar estrategias que coadyuven a ello, y finalmente, d) la participación -construcción conjunta de problemas.

El documento está dividido en seis capítulos. El primero de ellos aborda el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los antecedentes nacionales e internacionales que sustentan la investigación, así como objetivos y justificación de la misma. El segundo capítulo está conformado por los fundamentos teóricos, el cual está integrado por tres grandes apartados: altas capacidades, adolescentes con altas capacidades y familias y adolescentes con altas capacidades. En el capítulo tres se presenta el método, donde se realiza el abordaje de: tipo de estudio, participantes, escenario, métodos y técnicas de recolección de información, procedimiento que se llevó a cabo mediante cuatro fases, y las consideraciones éticas de la investigación. Los capítulos cuatro y cinco abordan los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, y posteriormente en el diseño y pilotaje del programa de intervención educativa, a través de la modalidad de escuela de padres. En el capítulo seis, se presenta la discusión de los resultados obtenidos, así como las conclusiones finales, limitaciones y recomendaciones del estudio.

La tesis debe aportar elementos para comprender las dinámicas de la comunicación y estrategias educativas en familias de hijos con alta capacidad intelectual, aclarar el papel del ambiente socioeconómico y cultural en estas relaciones y en las vivencias de las familias, así como la valoración de alternativas para apoyar a estas en el desarrollo de sus funciones educativas.

CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En este capítulo se abordará el planteamiento del problema de esta investigación, los antecedentes que sustentan la misma; se presentarán igualmente los objetivos y la justificación del trabajo. Un aspecto básico para el abordaje de la investigación es el análisis y problematización de la información sobre cómo se comporta en México la temática relacionada con los alumnos con altas capacidades, y la necesidad de trabajar con las familias de estos alumnos antes mencionados.

En México se hace cada vez más evidente la necesidad de orientación de aquellas familias, que, ante la presencia de un niño o adolescentes con altas capacidades, pueden experimentar ideas erróneas o temores, lo cual puede llevar a que los padres y madres asuman su condición como problema y que generen actitudes inadecuadas respecto a la educación de sus hijos. Muchas veces los estereotipos de las familias tienen su origen en los medios de comunicación y en ocasiones también en una visión sesgada o parcial por parte de los profesionales de la educación de la alta capacidad (también designada como superdotación) y el talento. Para Hernández y Jiménez (2005), es muy importante el reconocimiento de responsabilidades por parte de los padres, la posibilidad de mantener una conducta flexible entre la exigencia y tolerancia con las ideas nuevas, el incentivo de los descubrimientos y la propia iniciativa, la creación de una atmósfera abierta en la que los hijos puedan hacer preguntas y expresarse de distintas formas, así como pedirles que creen productos para buscar sus propias respuestas permitiendo que establezcan reglas y normas para resolver conflictos entre hermanos y amigos, haciendo que éstas sean ingeniosas.

Los diferentes ambientes donde se inserta el niño o adolescente ejercen una diversidad de influencias en él, pero no hay duda de la importancia que la familia ejerce en el desarrollo intelectual, emocional y social de los mismos (Borges, Hernández & Rodríguez, 2006).

En el campo de la investigación e intervención en altas capacidades, una cantidad cada vez mayor de estudios se han centrado actualmente, tanto a nivel internacional como en México, en

brindar a las familias la orientación que necesitan para que éstas puedan ejercer de manera armónica sus funciones educativas. En particular, muchas investigaciones (López, 2003; López, Acuña Castellanos, 2017; Martínez, 2008; Maya, 2016; Mercado 2015; Soriano, 2013, 2015 ; 2012; Valdez y Urías, 2011, entre otros) han abordado aspectos como las creencias y representaciones de padres y madres sobre las altas potencialidades de sus hijos, sobre cuáles consideran las estrategias correctas para educarlos, sus preocupaciones y miedos, aspiraciones y metas respecto a su futuro, sus propias creencias acerca de las posibilidades de educar y estimular a sus hijos, entre otros aspectos.

No obstante, aún falta mucho por investigar y aclarar acerca de las necesidades, creencias, expectativas de las familias que provienen de diferentes contextos socioeconómicos. Los estudios realizados en la última década en este campo han enfatizado la importancia de la influencia de aspectos como el nivel educativo o cultural de los padres, su ocupación, las características socioeconómicas de la familia y la comunidad, los aspectos relacionados con las oportunidades que brinda (o que no brinda) la escuela y el contexto, inclusive el uso del tiempo libre en familia, en su relación con los logros educativos de sus hijos (Castellanos, Bazán, Ferrari y Hernández, 2015; Hernández y Borges, 2010; Manzano y Arranz, 2008) así como con la preparación de los padres y madres para dar atención educativa al desarrollo de las altas capacidades de los hijos (Bazán, Navarro, Treviño y Castellanos, 2014; López-Aymes, Acuña y Durán, 2014). Resulta evidente que las prácticas educativas familiares, dependerán en gran medida de las percepciones y expectativas que los propios padres tienen del desempeño de sus funciones y de sus competencias para apoyar a sus hijos en su desarrollo.

Por su parte, la SEP (2011, 2016) en la Reforma Educativa de la Educación Básica, así como dentro del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, destaca la necesidad e importancia del trabajo y participación de los padres de familia en la escuela, y hace hincapié en la realización de programas que fortalezcan el vínculo, así como la colaboración entre las familias y las instituciones educativas. En los últimos años se han implementado programas con familias que tienen hijos con altas capacidades. Sin embargo, éstos han sido menos frecuentes en el nivel de educación secundaria.

Resulta relevante entonces diseñar una intervención que pueda dar respuesta a las necesidades de orientación de los padres de familia con hijos adolescentes intelectualmente

sobresalientes, tomando en cuenta las condiciones de contextos educativos desde el punto de vista sociocultural, con centro en potenciar el desarrollo de sus conocimientos sobre sus hijos adolescentes y sus potencialidades, así como de herramientas que apoyen sus prácticas educativas, y su acompañamiento en los procesos educativos enriquecedores.

1.2 Pregunta de investigación

¿Qué características deberá tener un programa de intervención educativa, dirigido a dar respuesta a las necesidades de orientación de familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales, para contribuir al fortalecimiento de conocimientos y prácticas educativas, que potencien su desarrollo integral?

1.3 Antecedentes empíricos

Existen antecedentes de investigaciones acerca de familias con niños con altas capacidades intelectuales que sustentan la presente investigación, por ser una problemática ya estudiada. A continuación, se sistematizan algunos de los más importantes para esta investigación, tanto del contexto internacional como nacional.

Estudios en el ámbito internacional

Un estudio realizado por Rivera y Milicic (2006) en la Pontificia Universidad Católica de Chile, tuvo como propósito describir y comprender las percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores sobre la relación familia – escuela, quedando conformada la muestra por 48 sujetos, a los cuales se le aplicaron técnicas de recolección como entrevistas semi-estructuradas y grupos focales, con el objetivo de analizar percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica, arrojó como resultados consensos y disensos respecto del sistema relacional familia-escuela, roles, normas, comunicación, conflictos, participación, alianza y educación. Se confirmó la importancia de profundizar en la caracterización de los contextos socioeducativos expresados aquí en el tipo de escuelas, de acuerdo con su localización y el nivel socioeconómico de la población escolar, y del entorno social en que se encuentra. Aunque del estudio emerge un modelo del sistema relacional familia - escuela, incluyendo barreras, facilitadores y parámetros que posibilitarían una alianza

efectiva, no aborda, por no ser el objetivo, la problemática en las familias con hijos con altas capacidades intelectuales.

Martínez, Rodríguez y Gimeno (2010), realizaron una investigación sobre las Áreas de cooperación entre los centros docentes y las familias. Se trató de un estudio de caso, en la Universidad de Oviedo, con una metodología socio-crítica de investigación-acción. Participaron en el estudio entre 11 y 15 personas, formado por representantes del equipo directivo, representantes del profesorado de las etapas de Educación Infantil y Primaria, representantes de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos del centro, y expertos externos en investigación educativa y en promover las relaciones de colaboración entre los centros y las familias, que habían actuado como asesores y facilitadores de los procesos de investigación.

Algunos de los resultados obtenidos en esta investigación fueron los siguientes: en cuanto al tiempo que dedican los padres y madres a realizar actividades con sus hijos, se observa un nivel de implicación superior en las madres que en los padres; así, por ejemplo, respecto al tiempo que dedican a revisar con sus hijos las tareas escolares, las madres indican en su mayoría más de 3 horas semanales, frente a una dedicación de entre 1 y 3 horas semanales por parte de los padres. Otros aspectos destacados fueron el interés de las familias por la vida escolar de sus hijos, que fue alto, dado que un 90.2% suele hablar durante la semana con sus hijos sobre ello. Asimismo, un 75.4% informó que ayudan a sus hijos siempre o frecuentemente a realizar las tareas escolares. En cuanto a las relaciones de los padres y madres con la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) y con el centro educativo, se resume ejemplificando que el mecanismo de relación más aceptado es la *reunión general* para padres y madres convocada por el centro a principios de curso, a la que declaran acudir siempre o frecuentemente casi el 90% de las familias. El 80% de madres y padres acuden siempre o frecuentemente a *las reuniones individuales* convocadas por los profesores / tutores para tratar aspectos relacionados con sus hijos, muy similar a esta cifra se evidencia en la participación de los padres y madres en la *celebración de acontecimientos especiales* tales como fiestas, encuentros deportivos-culturales, etc. en un 76%. Cuando se trata de *charlas, conferencias, talleres, y otras actividades* de carácter más general, la participación desciende notablemente, con un porcentaje de 60.8% que declaran no acudir nunca a este tipo de actos, junto con un 26.6% que lo hace en algunas ocasiones.

López (2003) realizó una investigación doctoral sobre las características y necesidades de las familias con hijos superdotados y desarrolló una propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar en la Universidad Complutense de Madrid. El análisis realizado demuestra que existe una diferencia significativa, entre el antes y el después de la intervención, en relación con sus conocimientos de las opciones educativas destinadas al alumno superdotado, y sobre su seguridad para ayudar a sus hijos en sus tareas escolares. Según el autor, los padres son conscientes de la importancia de la comunicación abierta con la escuela y conocen mejor las opciones educativas destinadas a sus hijos, esto les ayudará a tomar decisiones más acertadas relativas a su educación. Aunque los padres conocen sobre la superdotación, siguen mostrando temor a los posibles problemas de relación social y a la falta de adecuación de la escuela ordinaria a las necesidades de sus hijos.

Por su parte, Borges, Hernández y Rodríguez (2006), realizaron un estudio en la Universidad de la Laguna sobre los comportamientos educativos que tienen los padres y madres hacia sus hijos e hijas superdotados en una muestra de 12 familias. Las autoras destacan entre sus resultados que los padres y madres inculcan a sus hijos valores y principios, muestran apoyo y afecto emocional, utilizando el control mediante la coherencia en las normas y el respeto. En cuanto a las reacciones emocionales de los padres y madres ante las actitudes inadecuadas de sus hijos e hijas, los progenitores señalan que utilizan actitudes o reacciones positivas, propiciando el diálogo, hacen que sus hijos rectifiquen cuando tienen comportamientos inadecuados, utilizan el autocontrol, aunque en ocasiones tienen reacciones de enfado, señalando que dicha reacción depende del momento. Los padres y madres muestran actitudes educadoras adecuadas, posibilitadoras del desarrollo personal y social de los menores.

En un estudio realizado en la Universidad de Barcelona por Manzano y Arranz (2008), se analizó el contexto familiar de 530 escolares de 10 años, que habían sido diagnosticados con altas capacidades. Fueron identificados 45 niños con superdotación, 64 niños con talento creativo, 6 niños superdotados con talento creativo y 15 niños con altas capacidades, de acuerdo con la clasificación utilizada por los autores, que, en general, designa a estudiantes con altas potencialidades intelectuales. Como resultados se encontró que el nivel cultural materno, el tipo de centro y el estilo educativo asertivo aparecen como variables asociadas a los contextos familiares de los niños superdotados. El nivel cultural materno, unido al hecho de no trabajar

fuera de casa aparece asociados a los contextos familiares de niños con talento creativo, y a los contextos de niños superdotados y a la vez creativos, mientras que la inadaptación social aparece asociada a los contextos de niños con altas. El estudio destaca entonces la importancia de los estilos educativos para el desarrollo de los sujetos sobresalientes en el contexto familiar.

En un trabajo de investigación descriptivo y transversal realizado por Sánchez (2013) en España, en la Universidad de Almería, se describen las características, opiniones y necesidades de las familias de hijos con altas capacidades. Se analizaron las relaciones intrafamiliares, las relaciones de la familia con el colegio y la comunidad, la descripción que hacen los padres de los hijos, así como las opiniones respecto a la educación y respecto a la identificación y diagnóstico del problema. En dicho estudio los resultados obtenidos revelan que las relaciones familiares no suelen variar con la presencia de un hijo de altas capacidades, sin embargo, los padres no se sienten satisfechos con la labor del colegio. Al hablar de sus hijos refieren que son personas que tienen capacidad de razonamiento, buena memoria, así como habilidades físicas y sociales. Los padres en este estudio mostraron su interés por descubrir e informarse sobre la temática, y de esta forma realizar un mejor trabajo como padres.

Estudios en el ámbito nacional:

Valdés y Urías (2011) en una investigación realizada en Sonora, México, sobre las creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos, encontraron diferencias significativas en relación con el apoyo que es percibido como ideal para la crianza. Los padres refieren que para ellos es importante; aconsejar a su hijo, tenerles paciencia y crearles conciencia del bien. Por su parte, las madres sustentan estas acciones, pero, además, consideran importante el establecer un vínculo estrecho en cuanto a la comunicación con la escuela, específicamente con el profesor. Los padres refieren que las dificultades que presentan para apoyar eficazmente a sus hijos en el ámbito escolar son los aspectos económicos, así como, la falta de conocimientos y habilidades que poseen, para apoyarlos en la realización de tareas escolares, así como para incentivarles la motivación por el estudio. De manera general, los padres participantes en el estudio requieren de capacitación, participar de manera activa en la educación de sus hijos.

En la investigación realizada por Gómez y Valadez (2010), acerca de las relaciones que establece la familia con el hijo sobresaliente, encontraron que los padres muestran en su mayoría sentimientos de satisfacción, orgullo, afinidad ante el diagnóstico de sobredotación de sus hijos, refiriendo que la inteligencia es un elemento heredado; sin embargo, cuando descubren que su hijo aventaja a otros, aparecen sentimientos contrapuestos tanto como al ser identificado con aptitudes sobresalientes. De igual manera los padres manifiestan algunas problemáticas dentro del hogar, tienen diferencias y discusiones en ocasiones, pero siempre dialogan para ponerse de acuerdo y tomar decisiones en provecho de las necesidades de los hijos. Se comprueba desde el modelo sistémico que los hijos superdotados causan un cambio evolutivo en el sistema familiar, y no necesariamente un desequilibrio negativo en el núcleo de la familia.

A su vez, Mercado (2011), en una investigación sobre características y necesidades de orientación de las familias con hijos con altas capacidades y aptitudes sobresalientes, realizado en el municipio de Temixco, Morelos, obtuvo como resultados significativos que el tener un hijo con altas capacidades o aptitudes sobresaliente no es sinónimo de cambios en el orden y dinámica familiar, mostrándose relaciones favorables en el núcleo familiar; sin embargo en los padres estudiados prevalecieron sentimientos de inseguridad y miedo aun brindándole una adecuada educación a sus hijos. El estudio señaló además como resultado, la necesidad que emerge por parte de las familias de recibir orientación sobre el manejo adecuado de su hijo, así como potenciar sus capacidades.

López-Aymes, Acuña y Castellanos (2017), llevaron a cabo la evaluación del Programa Encuentro, siendo el objetivo del mismo la exploración de las expectativas de los padres y madres de familia que participaron en la tercera edición del Programa Encuentros el cual pertenece al Programa Integral Para Altas Capacidades (PIPAC) durante el curso escolar 2015/2016, implementado en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México), siendo originario de la Universidad de La Laguna (Tenerife, España). La muestra quedó conformada por 10 madres y 2 padres, con edades comprendidas entre los 29 y 55 años, siendo un espacio para la reflexión aporte de diferentes estrategias para la educación de los hijos, permitiéndose el debate entre progenitores que comparten una misma problemática. Como instrumentos se utilizaron los siguientes: 1. Cuestionario de Expectativas y Motivación sobre el curso; 2. Cuestionario de evaluación del curso; 3. Evaluación de la coordinadora del programa. Los resultados obtenidos

apuntan a que los padres se sintieron satisfechos con el programa, siendo la razón fundamental la apertura que tuvieron en cuanto a la reflexión y el debate sobre las características de sus hijos con altas capacidades, los estilos de crianza y sus propias vivencias. Este programa resultó ser un espacio para el autoconocimiento para la mayoría de los padres, resultó ser su primera participación en experiencias de este tipo con la expectativa fundamental de obtener mayor conocimiento relacionado con las características de sus hijos y las estrategias para apoyarlos. Con respecto al cumplimiento de expectativas, se obtuvo como resultados que la mayor parte de los participantes otorgan puntuaciones de 3 (bastante) y 4 (mucho) a los diferentes reactivos, acentuando lo relacionado a los ítems E1 (aprender a tratar mejor a mis hijos/as); E5 (tener un rato para reflexionar sobre mi papel de padre o madre) y E10 (contribuir a conocerme mejor). Los padres refieren que la diversidad de los temas abordados, así como la secuencia en que se presentaron, el crecimiento personal obtenido y la oportunidad de coincidir y poder compartir experiencias entre ellos fueron de los alcances más significativos a su parecer. Es importante resaltar que el 100% de los participantes refieren estar interesados en continuar para el próximo curso, para de esta forma aprender, adquirir y mejorar habilidades que los ayuden en el manejo general con sus hijos/as.

Por otra parte, Soriano (2015) investigó el tema de la búsqueda de pautas para potenciar la colaboración docentes-familias en la atención a alumnos sobresalientes en el contexto escolar, destacando entre sus resultados, la necesidad que emerge de atender a los alumnos sobresalientes desde el contexto escolar donde se desempeñan, así como de establecer acciones que contribuyan a la colaboración estrecha entre docentes-familias, por la importancia que tiene estos dos grupos en el desarrollo del alumno con altas capacidades. El trabajo propone como acción la creación de proyectos escolares en los que los participantes pasarán por diferentes actividades con una naturaleza sistemática. Esta autora (Soriano, 2013), destacó en una investigación previa la relación entre las concepciones, creencias y expectativas de los padres sobre las altas capacidades de sus hijos, y las necesidades de orientación en este campo, así como igualmente las diferencias existentes en las percepciones de los padres al introducir lo referente al contexto cultural de procedencia de las familias.

En una investigación centrada en el análisis de la percepción de apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos, Castellanos,

Bazán, Ferrari, y Hernández (2015), desde un estudio cuantitativo en México con 79 alumnos de 6to grado con aptitud intelectual superior de tres contextos educativos (escuela urbana pública y privada, y rural indígena) en Morelos encontraron igualmente aspectos interesantes relacionados con el contexto familiar y su función de apoyo a los alumnos. Los resultados arrojados en esta investigación demuestran las diferencias significativas entre los contextos analizados. Se analizó la percepción de la comunicación regular con maestros relacionada con la materia español, se percibió con mayor frecuencia en el contexto de la escuela privada, respecto al público indígena, sin tener en cuenta el área de capacidades detectada. Se aboga por investigar las variables del contexto socioeconómico y familiar para la comprensión de la manifestación, desarrollo y educación de las altas capacidades en alumnos de entornos culturales diferentes.

En este sentido, Tourón (2000) ha destacado la importancia de un enfoque cuidadoso al abordar el tema de las características socioeconómicas, como, por ejemplo, clase social, de las familias con hijos que presentan capacidad y/o potencial sobresalientes, analizando el mito de que los niños con altas capacidades pertenecen siempre a clases sociales con medios socioeconómicos elevados y acceso a recursos materiales que permiten dar respuesta a las necesidades de estos alumnos. Su llamado de atención a que las altas capacidades pueden darse en ambientes culturalmente desfavorecidos muestra un camino de investigación que aún es poco abordado.

Los antecedentes revisados enfatizan en la importancia de la familia en la atención educativa a los adolescentes con alta capacidad intelectual, y también en la necesidad del apoyo a los padres y madres para poder desarrollar su función. Igualmente, destacan la naturaleza compleja de la dinámica educativa en el hogar de los adolescentes con alto potencial y cuáles son los principales focos hacia los que se puede derivar la orientación a los padres.

1.4 Objetivos

Objetivo General

Diseñar un programa de intervención educativa para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales en la escuela secundaria técnica de Jiutepec, Morelos, que contribuya a potenciar los conocimientos y prácticas educativas, así como la satisfacción de las necesidades de orientación familiar, relacionadas con las altas potencialidades en su hijo o hija.

Objetivos Específicos

1. Describir las características del escenario o contexto escolar en que se desarrollará la investigación.
2. Caracterizar el contexto familiar de los adolescentes con altas capacidades intelectuales a partir de un conjunto de variables sociodemográficas.
3. Identificar los conocimientos que poseen padres, madres o tutores (as) respecto las potencialidades en su hijo o hija.
4. Conocer las prácticas educativas de padres, madres o tutores (as) respecto a sus hijos, y en particular, aquellas que se generan a partir del reconocimiento de las potencialidades de su hijo o hija.
5. Identificar las necesidades de orientación familiar respecto de las potencialidades de su hijo o hija.
6. Diseñar actividades dirigidas a las familias de los/ las adolescentes con altas capacidades para dar respuesta a los temas emergentes del diagnóstico de sus necesidades, intereses, preocupaciones, y tomar decisiones sobre su inclusión en un futuro programa de Escuela para Padres, elaborando recomendaciones sobre su uso en un contexto particular.

1.5 Justificación

Para la SEP (2016), el involucramiento de los padres de familia es uno de los factores primordiales que inciden en el desempeño académico y el desarrollo de los alumnos, pues adentrarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos (as) y colaborar con la escuela a donde pertenecen contribuye a hacer realidad la impartición de una educación de calidad y la creación de ambientes seguros y afectuosos para todos los alumnos. En el tradicional modelo de gestión vertical los padres de familia han tenido pocas posibilidades de mostrar su constante participación en la vida escolar de sus hijos(as), porque las familias no tenían márgenes de decisión propia que lo hicieran posible. Los padres de familia desempeñan un primordial papel en la gestión escolar: participando en la toma de decisiones y a su vez cumpliendo una función de contraloría social.

La familia va a resultar ser un pilar fundamental en el aprendizaje de sus hijos, en sus actitudes, en su personalidad, y demás áreas y aspectos de su formación como seres humanos. Este hecho es especialmente significativo y de gran influencia en el caso del alumnado que

presenta altas capacidades (Martínez y Guirado, 2010). Es importante que las madres y padres de alumnos con altas capacidades encuentren en los centros educativos de sus hijos a profesionales que sepan abordar la diversidad educativa y darle respuesta, para de esta forma atender las necesidades educativas especiales en el marco de la escuela inclusiva. Es por ello que resultan primordiales las acciones por parte de los padres, quienes deben evitar las críticas destructivas hacia la actividad por parte del profesorado, deben coordinar la educación familiar y la del centro, están en la obligación de compartir con profesores y orientador la información que consideren relevante para el trabajo con sus hijos, así como coordinar de manera conjunta la educación familia-escuela (Martínez y Guirado, 2010).

Aún existe la creencia que tener un hijo con alta capacidad, es sinónimo de un buen desempeño académico, no obstante, en muchas ocasiones pueden evidenciar dificultades académicas, no teniendo una trayectoria educativa satisfactoria. Es por ello que la familia no debiera exigirles demasiado a sus hijos, agobiarlos con actividades que no resulten ser de su interés y motivación, saturarlos con materiales innecesarios y ajenos a sus necesidades, así como aislar a los alumnos del medio exterior, fundamentalmente de sus coetáneos, pues no deben centrarse solamente en los aspectos intelectuales, olvidándose de la importancia de lo social y emocional. Por lo contrario, la familia debería, darles a sus hijos la libertad de pensamiento y proteger su creatividad, estar abiertos a conversar sobre su educación, fomentar la autonomía, ayudándolos a encontrar respuestas a preguntas e incógnitas que le surjan, es necesario la estimulación por parte de madres y padres a sus hijos, para que desarrollen su potencial cognitivo (Martínez y Guirado, 2010).

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El presente apartado tiene como propósito, analizar las diferentes conceptualizaciones sobre las altas capacidades, así como abordar específicamente a los adolescentes diagnosticados con alta capacidad, y por último, profundizar sobre características, especificidades, mitos, expectativas y necesidades de orientación que presentan las familias con hijos(as), con altas capacidades.

2.1 Altas Capacidades

Resulta difícil emitir un concepto sobre las altas capacidades, pues reúne diversos componentes, perteneciendo a un grupo muy heterogéneo, sin embargo, existen acepciones muy semejantes (talento, superdotación, prodigio, genio, alta capacidad intelectual, aptitud sobresaliente, precocidad).

En México los alumnos con talentos específicos son vistos, como aquellos que tienen desarrollado un dominio amplio en un área, y que siendo específico, requieren de instrumentos de evaluación específicos así como una atención especializada para que puedan desarrollar con éxito dicho talento.

Para la Secretaría de Educación Básica (SEP) los talentos pueden ser diversos: lingüísticos, matemáticos, científicos, artísticos, artesanales y deportivos. Mientras se especifica que los alumnos con aptitudes sobresalientes son capaces de resaltar significativamente en los diferentes contextos en los que se desarrolla, ya sea en su grupo social como educativo, desarrollándose en unos o más de los siguientes quehaceres humanos: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Si estos alumnos pudieran beneficiarse de un contexto facilitador, que favoreciera el desarrollo de sus capacidades, así como la satisfacción de sus necesidades e intereses, resultará de mayor beneficio para el mismo, y para la sociedad (SEP, 2006).

Más allá de estas definiciones, varios autores exponen teorías que sustentan las altas capacidades intelectuales. Mönks y Mason (1993) proponen definiciones y modelos explicativos sobre las altas capacidades, la llamada superdotación y el talento, que permiten entender su conceptualización. A continuación, se presentan algunos de estos modelos.

Modelos psicométricos o de capacidades:

En los trabajos de Galton (1869), se encuentra el origen de las concepciones monolíticas de la inteligencia, este autor se interesaba en identificar jóvenes con un mayor potencial intelectual, y creía que los seres humanos tenían potencia o fuerza mental, éste se reconoce por realizar el primer intento de medir la inteligencia, evidencias del componente hereditario y la utilización de instrumentos matemáticos. Unos años después Binet (1905), crea un instrumento de medida de la capacidad intelectual de los sujetos y propone la idea de edad mental. Con el fin de conjuntar los factores genéticos y los culturales, Cattell (1963) realiza una diferencia en su modelo jerárquico de dos factores: la inteligencia fluida (factor genético), y la inteligencia cristalizada (experiencia y aprendizaje).

Modelos de Rendimiento:

Renzulli (2004); propone el modelo de tres anillos, para definir conductas superdotadas o rendimientos excepcionales. En el anillo uno (altas capacidades intelectuales), propone habilidades generales en un área de la vida, en el segundo anillo (creatividad), se refiere a la capacidad de poseer un pensamiento original, ser curioso, tener la capacidad de ser receptivo a lo novedoso y diferente, y en el tercer anillo (compromiso con la tarea), expresa que se debe tener motivación, interés, entusiasmo, elevadas metas a alcanzar, dedicación y siendo crítico a las observaciones externas.

Modelos cognitivos:

Sternberg (como se citó en Mercado (2011), refiere que es de gran importancia tanto los componentes cognitivos de la inteligencia o las posibles estrategias que existen para resolver un problema como la planificación, atención, memoria entre otras. Señala además características que presentan las personas superdotadas, refiriendo que estas tienen una estructura cognitiva más compleja y mejor organizada y lo más importante menciona que poseen habilidades metacognitivas para seguir construyendo una estructura de conocimiento. Por su parte Gardner (1994) sustenta la teoría de inteligencias múltiples, especificando que una misma persona puede destacarse en varias inteligencias de las ocho propuestas por él.

Modelos Socioculturales:

Tannenbaum (citado en Albes et al., 2013), refiere que este modelo considera la superdotación si existe una interacción favorable entre factores individuales y sociales, atribuye a su vez una importancia significativa al contexto social y cultural en el que se desarrolle el individuo. A parte de la inteligencia, los factores personológicos, sociales y culturales son considerados necesarios por lo que se considera que tanto la influencia ambiental como la influencia social van a favorecer o desfavorecer el desarrollo de la alta capacidad.

El presente trabajo toma como referente el Modelo de Interdependencia Triádica de Mönks (1994), adaptado al modelo de Renzulli, que incluye diferentes tipos de características para que se presente el alto potencial, pero prestándole una especial atención a cómo estas características se dan en la interacción y bajo la influencia de tres grandes contextos de desarrollo: el contexto escolar, familiar y a los compañeros.

Así, si bien se considera la importancia de la creatividad, el compromiso con la tarea, y las habilidades intelectuales y específicas por encima del promedio, los factores sociales y en particular, los educativos, son indispensables a analizar, pudiendo ser favorables o desfavorables, y en general decisivos para el desarrollo de los individuos con potencial sobresaliente y para el desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos (Albes et al. 2013).

En ocasiones el alumnado con altas capacidades es etiquetado en los diferentes medios donde se desarrolla, debido a los mitos y realidades creados en la sociedad. Entre estos mitos y realidades podemos citar los siguientes (Albes et al. 2013):

1. El alumnado con altas capacidades triunfa académicamente en todas las áreas. Algunos alumnos/alumnas pueden destacar y mostrar mayor destreza en algún dominio del saber, pero no necesariamente en todos, de igual manera algunos pueden llegar a fracasar en su ámbito educativo.
2. Los alumnos con altas capacidades intelectuales avanzan solos, y pueden alcanzar el éxito escolar sin necesidad de ayuda. Este alumnado aprende con rápida velocidad y facilidad, pero necesitan ser orientados, apoyados y estimulados para que de esta manera puedan desarrollar su área(s) de alta capacidad. Cuando no se responde de forma adecuada a las características y necesidades presentadas por ellos/ellas es posible que surjan reacciones y comportamientos inadecuados.

3. El alumnado con altas capacidades necesita de atención específica y terapéutica. Es importante conocer que no todos requieren de esta ayuda exclusiva y especial, debido a que muchos se adaptan con facilidad a su medio y no tienen la necesidad de una atención específica.
4. No necesitan estimulación e incluso de recibir la misma pueden ser perjudicados. La estimulación es esencial para el ser humano, teniendo la necesidad de recibir atención y estimulación adecuada teniendo en cuenta sus competencias, en caso de no recibir lo expuesto con anterioridad no desarrollarán sus potencialidades.
5. Presentan problemas a la hora de relacionarse con sus coetáneos. Al igual que el resto de los de su edad, algunos pueden tener la necesidad de trabajar estrategias para fomentar habilidades sociales, sin embargo, esto no se generaliza al alumnado con altas capacidades, sin embargo, es cierto que muchas veces su acercamiento es a personas mayores, personas con las que puedan interactuar, compartir temas que sean de su interés.
6. Los alumnos con altas capacidades generalmente se aburren en la escuela. Esto suele pasar cuando la escuela no responde a sus necesidades, cuando las temáticas abordadas suelen ser repetitivas o tediosas y no da lugar al desarrollo de su creatividad.

2.2 Adolescentes con Altas Capacidades

a) La adolescencia como situación social de desarrollo

La adolescencia es un período en el desarrollo biológico, psicológico, sexual y social inmediatamente posterior a la niñez y que comienza con la pubertad. Su rango de duración varía según las diferentes fuentes y opiniones médicas, científicas y psicológicas, pero para la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es el período comprendido entre los 10 y 19 años considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años) y está percibida dentro del período de la juventud entre los 10 y los 24 años (OMS, 2007).

Es una de las fases de la vida quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Con su

creatividad, energía y entusiasmo, pueden cambiar el mundo de forma impresionante, logrando que sea un lugar mejor, no sólo para ellos mismos sino también para todos los que los rodean (Domínguez, 2003).

Esta primera etapa se caracteriza por el crecimiento y desarrollo somático acelerado, inicio de los cambios puberales y de los caracteres sexuales secundarios. Preocupación por los cambios físicos, torpeza motora, marcada curiosidad sexual, búsqueda de autonomía e independencia, por lo que los conflictos con la familia, maestros u otros adultos son más marcados (Domínguez, 2003). Es también frecuente el inicio de cambios bruscos en su conducta y emotividad. Sin embargo, la adolescencia tardía se caracteriza por la culminación de gran parte del crecimiento y desarrollo; el adolescente va a tener que tomar decisiones importantes en su vida personal, vocacional, educacional y profesional futura. Se ha alcanzado un mayor control de los impulsos y maduración de la identidad, inclusive en su vida sexual, por lo que está muy cerca de ser un adulto joven.

En la actualidad, existe consenso en cuanto a considerar la adolescencia como momentos claves en el proceso de socialización del individuo. En el transcurso de estos períodos, el sujeto se prepara para cumplir determinados roles sociales propios de la vida adulta, tanto en lo referido a la esfera profesional como en la de sus relaciones con otras personas de la familia, con la pareja y los amigos. Además, adolescentes y jóvenes deberán regular su comportamiento, de forma tal, que alcancen una competencia adecuada ante las exigencias presentes en la sociedad en que se desenvuelven (Domínguez, 2003).

La adolescencia constituye ante todo una “edad psicológica”, ya que partimos de considerar el desarrollo como un proceso que no ocurre de manera automática, lineal ni determinado fatalmente por la maduración del organismo, sino que tiene como resultado de complejas interacciones de estas condiciones con toda una determinación histórico social (Vigotsky, 1987).

Todo adolescente experimenta cambios biológicos, así como psicológicos (en el área cognitiva, afectiva, psicosocial) en relación con sus situaciones vitales, mismos que se verán reflejados en las relaciones con la familia y sus compañeros, y conllevarán modificaciones en su comportamiento, en sus formas de interacción y actitudes respecto al mundo y a sí mismos.

Se hace necesario conocer la evolución que el individuo ha seguido desde su infancia, para de esta forma, entender mejor el desarrollo de los adolescentes con altas capacidades (Pérez y Domínguez, 2000).

b) El adolescente con alta capacidad intelectual

Es muy común encontrar en escuelas estudiantes con un alto potencial, expresado en un desarrollo elevado en comparación con sus compañeros de la misma edad, de determinadas habilidades, destrezas, o modos creativos de funcionamiento que no han sido detectados por maestros, padres y por la comunidad educativa escolar como talentosos. Por lo que se hace necesario detenerse y analizar a aquellos adolescentes que de manera especial reflejan habilidades intelectuales generales, aptitud académica específica, pensamiento creativo-productivo, habilidad de liderazgo, aptitud para las artes visuales, habilidad psicomotora y de ejecución, así como la capacidad de ser líder ya sea formal e informal, en general, lo que en México se designa como aptitudes sobresalientes (SEP, 2006).

Como plantean algunos autores, sobre el desarrollo de las altas capacidades y talentos existen modelos actuales que insisten en la importancia crucial de los factores sociales y contextuales en el desarrollo de las potencialidades de niños, adolescentes y jóvenes, y en general en la determinación sociohistórica y cultural de las mismas (Castellanos, Bazán, Ferrari & Hernández, 2015).

Según Arancibia (2010), los alumnos sobresalientes presentan alguna de estas características que a continuación mencionaremos, estas interactúan posibilitando un mayor o menor desarrollo, aunque no en todos se presentan de igual forma:

- Relaciona y utiliza los conocimientos que tienen, así como resolución de problemas.
- Regulación de su propio aprendizaje, facilidad e interés por este.
- Flexibilidad y preferencia de actividades complejas, alta intensidad y sensibilidad emocional, críticos, curiosos, presentan alto sentido del humor.

- Habilidades de pensamiento superior, que puede expresar como *disincronía* (desarrollo cognitivo alto-desarrollo afectivo bajo), gusto por actividades intelectuales, preferencia por convivir con personas mayores a su edad.

Para Albes et al. (2013), las características generales de los alumnos con altas capacidades no se pueden generalizar, por ser cada persona única e irrepetible, sin embargo, refiere que estas características sugieren la existencia de alta capacidad.

Algunas de las características que destacan Albes et al. (2013) son: en un primer lugar:

- La gran curiosidad y deseos por aprender desde edades pequeñas, mostrándose con alto nivel de actividad, energía y concentración, teniendo la capacidad de razonamiento complejo, atendiendo a las relaciones entre distintos eventos y situaciones.
- La capacidad de memoria que presenta a largo plazo, así como el dominio del lenguaje, léxico rico y fluido. A su vez pueden ser sensibles ante los mensajes confusos, presentando pensamiento simbólico, abstracto.
- El aprendizaje de estos alumnos es rápido, algunas veces de manera inductiva y con la capacidad de establecer relaciones entre la información que recibe de diversos contextos y situaciones.
- La alta sensibilidad e intensidad emocional, con un gran sentido del humor elaborado, el cual no tiene correspondencia con su edad.

Otras de las características que presentan, según la revisión realizada por Albes et al. (2013), son la creatividad, la imaginación, flexibilidad y fluidez, capacidad para la resolución de problemas mediante la búsqueda de disímiles alternativas, el que tienden a realizar bien sus actividades y a mejorar las cosas que hacen, y también, que muestran interés y preocupación de niños/niñas de mayor edad, unido a la presencia de motivación intrínseca, desarrollo de la voluntad e independencia de pensamiento.

Por último, se puede decir los niños y adolescentes con alta capacidad intelectual suelen presentar preocupación desde pequeños por diversos problemas sociales, ya sean injusticias,

guerras, ecología, etc, también son críticos con las normas establecidas y sienten la necesidad de conocer sus razones (Albes et al.; 2013).

En los siguientes párrafos se resumen las características de adolescentes con altas capacidades intelectuales según los autores Albes et al. (2013).

Características relacionadas al estilo de aprendizaje:

1. Su aprendizaje puede ser más rápido, con más facilidad y de forma diferente a sus coetáneos.
2. Pueden asimilar contenidos con mayor complejidad en comparación con los de su edad.
3. Mostrar gran capacidad de atención y observación hacia las cosas o personas que están a su alrededor y les resulte de interés en algún aspecto.
4. Pueden ocuparse de varios temas a la vez, y un problema lo pueden analizar desde vertientes diferentes.
5. Realizar un aprendizaje inductivo, llegando a conclusiones desde la información recabada de los diversos contextos.

Características relacionadas a las motivaciones e intereses:

1. Pueden mostrar una amplia gama de interés y preocupaciones que no se corresponden con su edad.
2. Su motivación puede verse reflejada en el compromiso con sus tareas y la persistencia en la resolución de problemas.
3. Pueden evidenciar preocupación por problemas éticos y cuestionar problemas de la vida real.
4. Sentir gran curiosidad por las cosas que les resulta de interés y deseos de aprender.

Características cognitivas:

1. Pueden tener gran velocidad en la adquisición y procesamiento de la información.
2. Capacidad para afrontar una situación nueva, así como adaptabilidad al medio.
3. Utilizar e interpretar el lenguaje claro y preciso, con un amplio dominio del vocabulario.
4. Pueden desarrollar habilidades metacognitivas.

Características relacionadas a la creatividad e imaginación:

1. Originalidad.
2. Necesitan saber la fundamentación de las normas una vez que se les establecen.
3. Capacidad de realizar una integración de los conocimientos que adquieren de diversos contextos.
4. Suelen ser curiosos.
5. Fluidez de pensamiento, capacidad de generar varias respuestas ante una misma situación.
6. Tienden a investigar, sus intereses suelen ser variados y no siempre, los comparten con sus demás compañeros.

Dichas características, que pueden ser manifiestas en los niños y adolescentes con altas capacidades, a veces son solamente detectadas también en el propio contexto familiar. Cuando los adolescentes reciben el apoyo y el aliento de los adultos, se desarrollan de formas inimaginables, convirtiéndose en miembros plenos de sus familias y comunidades.

Otras características que suelen presentar los adolescentes con altas capacidades intelectuales están relacionadas con sentirse “diferentes”, creyendo que sus coetáneos piensan diferente o sobre las cosas que son interesantes para ellos, y desean ser como los demás, por ello en ocasiones ocultan su talento en clase para evitar ser rechazados o mal vistos por sus compañeros, con la finalidad de ganar amigos y ser aceptados en el grupo. Experimentan emociones fuertes, reaccionando a situaciones que pasan inadvertidas para otros. Parte de esta aparente sensibilidad es el producto del desarrollo asincrónico, es decir, poseen ideas y conceptos muy bien formados adelantados a emociones propias a su edad (síndrome de disincronía). Suelen ser perfeccionistas, pudiendo llegar a ser extenuante, en particular, por el miedo al fracaso ante objetivos elevados. Por ello, suelen evitar tomar decisiones importantes para no correr riesgos (Míguez, 2016).

En general, lo que se evidencia es que las investigaciones han resaltado aspectos particulares en el desarrollo de los sujetos con alta capacidad intelectual, que requerirán de

apoyos especiales por parte de los diferentes contextos en que se involucran y con los que interactúan, entre ellos, el contexto familiar.

2.3 Familia y adolescentes con altas capacidades

Muchas han sido las vertientes y paradigmas desde donde se ha definido y conceptualizado a la familia. Arés (2010) plantea que ésta es el grupo de intermediación básico entre el individuo y la sociedad. Constituye el núcleo más primario del ser humano, en ella el ser humano inscribe sus primeros sentimientos, sus primeras vivencias, incorpora las principales pautas de comportamiento, y le da un sentido a sus vidas. La autora refiere además que familia es un concepto de límites que son importantes a la hora de definirla: consanguinidad, convivencia y afectividad. Sin embargo, a pesar de las grandes transformaciones del mundo contemporáneo la familia sigue siendo el hábitat natural del hombre, ya que cumple funciones que son insustituibles por otros grupos e instituciones.

Grau, Chacón y Reyes (2012) apuntan igualmente que la familia es un grupo de especial cuidado para los seres humanos. En ella se organiza la vida de la mayor parte de las personas y constituye el espacio de perpetuación de nuestra especie. Sin embargo, su valor fundamental va mucho más allá de su función biológica, pues también representa el “lugar” o espacio psicológico donde se establecen los más intensos vínculos afectivos, de los cuales se nutren sus miembros para su crecimiento y desarrollo. Existen diferentes aproximaciones teóricas y conceptuales del término “familia”, sin embargo, en ellas se expresan elementos comunes que permiten comprender su esencia: como grupo humano está constituido por dos personas o más, sus miembros comparten vínculos de afinidad, consanguinidad y parentesco, conviven en el mismo hogar, establecen un fuerte vínculo afectivo y mediatiza la relación del individuo con la sociedad.

Por su parte Herrera (2007), hace referencia a algunos indicadores de un funcionamiento familiar adecuado, considerando que debe prevalecer la flexibilidad en las reglas y roles familiares, las cuales no deben ser rígidas ni impuestas, sino que sean claras y precisas, que se asuman conscientemente por los miembros existiendo complementariedad entre los integrantes del sistema familiar para su cumplimiento, con el fin de evitar la sobrecarga y sobreexigencia en algún miembro. La cohesión, la permeabilidad, la comunicación, el cumplimiento de roles, la

asertividad y la armonía son algunos indicadores que evidencian la funcionabilidad familiar, aunque estos suelen aparecer de manera menos clara en algunas familias debido a la propia dinámica que pueda existir entre sus miembros.

La familia cumple varias funciones, siendo una de ellas la educativa. La familia ejerce influencia en sus miembros, y todo lo relacionado al proceso de aprendizaje individual y en el propio desarrollo familiar. Se produce el proceso de transmisión de experiencia histórica social, valores éticos-morales que derivan de los principios, normas y regulaciones que son aprendidas dentro de las relaciones que se establecen en el núcleo familiar. A su vez es capaz de contribuir en el proceso formativo del desarrollo individual de cada uno de sus miembros y en general a la formación ideológica de las diferentes generaciones que existan. Las funciones de los padres son esenciales en el proceso de desarrollo integral de los hijos, aunque son de índole variada, ellas van desde proveer al grupo familiar en aspectos económicos para la subsistencia, hasta otros de más complejos como lo es propiciar el desarrollo emocional, intelectual y físico de sus hijos. Cabe mencionar que en la propia interacción que se genera en cada grupo familiar se van estableciendo funciones específicas, las cuales están sujetas a variaciones en relación a los cambios de estructura y la etapa que atraviesa la misma. La interiorización de los límites, las normas, los valores y otros aspectos afines con la dinámica familiar como los contenidos en las relaciones de poder se constituyen en las funciones principales de los hijos (Arés, 2010).

La familia ocupa un importante rol en la educación formal de su hijo, pues es una responsabilidad compartida, donde debe prevalecer el respeto, la confianza, para que de esta forma se logre una verdadera colaboración. En ocasiones el nivel educativo de los padres, u otros factores asociados, no propician que los padres apoyen a sus hijos en tareas extraescolares, y estos se sienten frustrados, considerando que la escuela no brinda la atención suficiente a las necesidades específicas de sus hijos y podría hacer más. El desarrollo de las potencialidades de los alumnos requiere de apoyo colaborativo y creativo donde estén inmerso padres y docentes, y así poder establecer una relación triangulada con el fin de apoyar al alumno en el proceso educativo en el que se encuentre inmerso (Arés, 2010; Herrera, 2007).

Un caso particular es el de la familia de niños y adolescentes con alto potencial, altas capacidades y/o talentos particulares. Ante el diagnóstico (y/o reconocimiento) de un hijo sobresaliente, los padres experimentan dudas relacionadas en lo que será mejor para sus hijos;

manifestando muchas veces la necesidad de formación e información para el apoyo de su actividad educadora. Algunos de los temores que pueden enfrentar los padres de niños con aptitudes sobresalientes son: ante el diagnóstico, no se les explica a los padres las implicaciones de tener un hijo con aptitudes sobresalientes, no saben ante las etiquetas que se les ponen a sus hijos como deben manejarlo, sus demás familiares y docentes encargados de su educación no reconocen que tienen características diferentes, y asumen que es sencillo educar a un alumno sobresaliente. Por otra parte, a los padres les gusta pensar que tienen hijos especiales por lo que algunas personas los catalogan como egocéntricos y muy exigentes. Los padres se dan cuenta de que existen personas que esperan que su hijo sobresalga en todo, o que actúe como un adulto, pudiendo estar asociado a mitos que prevalecen en la sociedad (Walker, 1991).

Se hace necesario que los padres, al enfrentar el conocimiento de que su hijo posee un alto potencial, se informen y así puedan conocer características, necesidades y estrategias para que puedan apoyarlos y ayudarlos, principalmente a desarrollar sus potencialidades en el área detectada como sobresaliente y superar sus necesidades específicas. La falta de información en muchas ocasiones conlleva a que las familias se resisten a hablar de la potencialidad de su hijo/hija, porque temen parecer soberbios o ser juzgados por los demás sobre la manera en que lo han educado. Es por esto, que los padres se favorecen al conocer a otros padres que de igual manera tienen hijos con igual diagnóstico, teniendo el espacio para hablar de los logros, experiencias, mecanismos utilizados para potenciar su alta capacidad, así como dudas que presenten relacionadas con la educación de sus hijos, donde las soluciones de algunos padres ante algunas problemáticas sirven de experiencia para todos.

Al analizar la importancia de las variables familiares en el desarrollo de las altas capacidades, Chan (2005), Robinson (1998), (citados por Manzano & Arranz, 2008) han señalado el apoyo y la estimulación como variables significativas. El apoyo se manifestaría a través del acuerdo entre los miembros de la familia que permite resolver conflictos y reducir la tensión. En este sentido, Pérez & Domínguez (1997) enfatizan la importancia del acuerdo parental cuando se consideran las posibles propuestas educativas de intervención para los/as niños/as de altas capacidades. Otra manifestación del apoyo sería la comunicación, que permite a los miembros de la familia intercambiar información y demostrar interés, brindando un seguimiento a las

actividades del hijo o hija, y facilitando opciones y alternativas de desarrollo de sus habilidades, destrezas y capacidades, a partir de diferentes estrategias de apoyo y orientación.

Soriano (2013) analiza la importancia de estas estrategias, y también las carencias que a menudo tienen los padres y familias de niños y adolescentes con altas capacidades para ejercer una función de estimulación y desarrollo en este sentido. En particular, en la adolescencia, etapa en la que se van definiendo los intereses y las orientaciones futuras de las personas, estas formas y contenidos de comunicación entre los hijos y los padres se vuelven factores esenciales en el desarrollo de altas capacidades y futuros talentos.

Podemos finalizar argumentando la relación triangular que persiste entre el adolescente, las altas capacidades intelectuales y la familia. La fortaleza y energía de los padres/madres está muy relacionada con la capacidad desarrolladora del adolescente. Es por ello que se consideran como rasgos más característicos de las familias de niños superdotados la implicación parental en la educación, el establecimiento de altas expectativas de logro, y la promoción de la independencia y la autonomía personal (Robinson, 1998).

2.3.1 La intervención y la orientación familiar con las familias de hijos con altas capacidades

En los últimos años, la gran cantidad de esfuerzos por incorporar a las familias de los niños y adolescentes con alta capacidad intelectual manifiesta la importancia que se ha dado a éstas como centro de la intervención. La SEP (2011) por su parte, ha planteado también la necesidad de proveer a las familias con apoyos para enfrentar el reto de la atención educativa a sus hijos sobresalientes desde el contexto familiar.

López-Aymes, Acuña y Castellanos (2017) refieren la importancia de organizar formas de intervención con padres de familias con estas características, que permitan crear espacios de reflexión, aportar estrategias para la educación de sus hijos, intercambiar visiones sobre experiencias, problemas y soluciones. Los autores han reportado los resultados del programa *Encuentros*, que se implementa en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) como parte inseparable de un programa dirigido a los niños con altas capacidades intelectuales. En general, la atención a los padres de familia (Soriano, 2013) pueden asumir formas variadas:

pláticas y conferencias, talleres, eventos, cursos, grupos de apoyo, grupos de autoayuda, escuelas de padres, creación de asociaciones, entre otros.

Autores como Martínez y Guirardo (2012) han defendido la idea de que en el centro de la intervención educativa con el alumnado con altas capacidades se encuentra el trabajo de asesoramiento y orientación a sus familias. Las principales direcciones del trabajo con los padres, madres, tutores, comprenden aspectos tales como la (formación y) modificación de creencias, expectativas, actitudes, estereotipos, prejuicios sobre las altas capacidades intelectuales y su desarrollo, la detección de su potencial, la comprensión de sus características particulares y de sus necesidades (en el plano cognitivo, emocional, social), así como estrategias de apoyo a su formación y adecuado crecimiento como personas sanas y creativas.

También, Martínez y Guirardo (2012) han analizado algunas de las problemáticas que se incorporan a las necesidades de asesoría y orientación de las familias con hijos intelectualmente sobresalientes. Por ejemplo, los autores destacan las alteraciones o pérdidas relativas a los roles familiares: a veces es necesario trabajar de manera especial en los problemas de exigencia, tolerancia excesiva, etc.; trato diferenciado con los hermanos; problemas de contención y excesiva ansiedad ante las características y las demandas de los hijos sobresalientes; sentimientos de incapacidad para dar atención al hijo con alta capacidad; falta de aceptación de las características peculiares del niño y deseo de “normalidad”; pérdida de los roles con la consecuente incapacidad de organizar la dinámica y la vida familiar. Por otra parte, mencionan la presencia frecuente de alteraciones en el autoconcepto de los padres, a veces marcado por los sentimientos de incapacidad, de sentirse amenazados (puede existir competencia), exceso de identificación con los hijos y de proyección de las propias necesidades y aspiraciones en ellos.

Para autores como López (2003) y Soriano (2013), las principales áreas en que los padres de familias con hijos con alto potencial requieren de orientación son:

- a) El desarrollo del niño o adolescente con alta capacidad
- b) Su identificación, los indicadores y señales de las altas potencialidades
- c) Su preparación para la escuela
- d) Su rendimiento académico
- e) La estimulación intelectual

- f) La elección de las escuelas y/o programas adecuados
- g) La orientación vocacional y profesional en los adolescentes y jóvenes
- h) Las relaciones entre la familia y la escuela, así como la posible participación (de los padres) en asociaciones y programas para apoyar a sus hijos.

Finalmente, muchos autores mencionan focos de trabajo esenciales: las relaciones de la familia con la escuela, y las relaciones de la familia con el entorno social. Estas últimas pueden constituir una fuente de tensiones, y constituir un obstáculo para el logro de una atención educativa a los alumnos con alta capacidad. Soriano (2013) así como Pérez, Domínguez y López (2006) encontraron en sus estudios con familias de adolescentes sobresalientes, preocupaciones relativas al contexto escolar, como sentir que en la comunidad y en el colegio no existen los recursos necesarios para la educación de su hijo, también la percepción de los padres de tener dificultad para conseguir la orientación adecuada. Esto enfatiza la necesidad de la intervención con las familias desde el contexto escolar.

Las actitudes y concepciones de los padres de familia respecto a la escuela, la falta de interés para la colaboración y la participación en labores conjuntas para apoyar a los alumnos, han sido analizados a nivel general en la literatura sobre las relaciones familia-escuela, pero también en especial respecto a las familias con hijos sobresalientes.

En esta línea, Soriano (2015) analizó las diferentes concepciones que tienen los padres de familia sobre lo que significa cooperar, destacó los facilitadores y las barreras existentes para la cooperación entre estos dos contextos, y las dificultades que surgen para promover la participación de los padres en programas de intervención y orientación propuestos por las escuelas. Los padres percibieron como barreras que dificultaban la cooperación con la escuela, varios aspectos relacionados con la relación con los docentes: la falta de comunicación, la falta de disponibilidad de éstos, el supuesto desinterés de los docentes por su labor educativa, y en general, la falta de comunicación con ellos y con la escuela en general. Soriano (2015) sostiene la importancia de encontrar espacios para la colaboración, ante la tarea de la educación de los alumnos sobresalientes, y como requisito previo, la promoción de la sensibilización ante esta tarea, promoviendo intervenciones que se centren en crear espacios para la reflexión, discusión y la generación de propuestas conjuntas.

Martínez (2014), en una sistematización de los diferentes contextos (o direcciones) para el trabajo con las familias y los padres de alumnos con necesidades educativas (necesidades de apoyos específicos a los adolescentes con alta capacidad intelectual, en virtud de sus propias características y problemáticas educativas), destaca un grupo importante de *indicadores de riesgo* en las familias con hijos sobresalientes, que enfatizan en posibles conflictos, y por ende, focos del trabajo de orientación:

- a) Indicadores de riesgo respecto a los roles familiares y las relaciones familiares
- b) Indicadores de riesgo respecto al autoconcepto de los padres
- c) Indicadores respecto a la familia y su entorno
- d) Relaciones entre la familia y la escuela

Según la autora (Martínez, 2014) es importante explorar y conocer a fondo la forma en que se manifiesta la implicación de la familia respecto a las altas capacidades o potencialidades de sus hijos, que puede ser muy variada, y va desde la falta de sensibilización, pasando por la indiferencia, hasta poder llegar a una sobre-implicación que lleve a ignorar otros aspectos importante de la dinámica familiar, que en última instancia son esenciales para el desarrollo integral de los niños y jóvenes. Cada uno de los indicadores antes mencionados merece investigación especial, así como ser explorado en función de la diversidad de poblaciones y contexto, aspecto que se destacan entre los indicadores de riesgo que implican a la familia y su entorno.

También, Martínez y Guirardo (2012) destacan que la intervención con padres para atender a las necesidades de los estudiantes con potencialidades sobresalientes debe promover su implicación y participación, no solo en su propia dinámica familiar, sino en las dinámicas del centro educativo, en su contacto con otras familias con necesidades y preocupaciones parecidas respecto a sus hijos, con las cuales puedan dialogar y lograr apoyos.

La intervención basada en la orientación familiar debería entonces tener como fin último el empoderamiento de las familias para participar e implicarse desde sus propias necesidades, dinámicas y características en el proceso de educación de sus hijos sobresalientes. Los padres necesitan información y apoyo; en este sentido la orientación es un proceso en el que debe

apuntar a la colaboración y búsqueda de alternativas de solución en conjunto. Como plantean Martínez y Guirardo (2012) “en un sentido vigostkiano, se debe valorar tanto lo que el grupo familiar puede hacer por sí solo como acompañado (...) en algunos casos debemos ser el compañero más hábil que les ayude a cambiar hasta donde pueden aceptarlo o hacerlo” (p. 300).

Las escuelas para padres como vía para organizar la orientación familiar

Una de las vías para organizar la orientación y asesoría a los padres de familia desde las escuelas son las escuelas de padres (López, 2003; Martínez y Guirardo, 2012; Raglianti, 2009). Sus objetivos pueden ser varios, relacionados con obtener y dar información, ayudar a cambiar estereotipos y prejuicios, compartir experiencias entre los participantes, formar y dar respuestas de acuerdo con las necesidades específicas de las familias, entre otros. La atención en algunos objetivos es particularmente valiosa, por ejemplo, para las posibilidades que brinda la metodología para el intercambio de recursos, la reflexión y planeación conjunta de actuaciones, y en correspondencia, para crear compromisos, comunicación, y participación en actividades significativas que tributen en el desarrollo y la educación de los alumnos.

De manera particular en este trabajo se abordan las escuelas de padres como alternativa y técnica de orientación familiar. En el campo de la intervención con altas capacidades, las escuelas de padres parten de diferentes modelos, según Soriano (2013) y Pérez, Domínguez y López, (2006):

- 1) Modelo experto (conferencias seminarios, cursos y diplomados, etc.)
- 2) Modelo práctico (entrenamiento en estrategias, técnicas, alternativas a ser introducidas en el contexto del hogar)
- 3) Modelo usuario (centrado en el análisis de problemas compartidos, situaciones críticas, etc.)

Las autoras destacan la utilidad del modelo de usuario dentro de las escuelas de padres, su centro en el desarrollo de capacidad de análisis y de construcción de las soluciones propias en cooperación con otros padres que comparten situaciones, preocupaciones, y necesidades.

Algunos aspectos teóricos relacionados con las escuelas de padres, o escuelas para padres se desarrollan a continuación. Desde su sustento teórico y siguiendo a Ibarra (2005, 2008) se

entiende que la institución familiar está sometida a modificaciones continuas. Al mismo tiempo, los procesos de crecimiento humano imponen retos a la familia que se ve sometida a afrontar los cambios que se suceden regularmente, aunque alcancen su concreción de manera particular en función de la cultura, el contexto socio-histórico, las características personalógicas y otros. Siempre se dará la relación interpersonal de los miembros del grupo familiar y las etapas del ciclo evolutivo humano que determinan el tipo, nivel y características de la interacción entre padres e hijos, progenitores entre sí, e hijos entre sí. Todo ello, vinculado con el ambiente extra familiar encarnado en la escuela, y otros agentes socializadores. Es precisamente en este ámbito donde acciona la orientación familiar.

Las Escuelas de Padres Ibarra (2005, 2008) emergen como búsqueda de una respuesta adecuada a la preparación técnica que requiere la educación familiar. Generalmente, su diseño se estructura a partir de la definición de componentes como: Tema, Objetivo general, Objetivos específicos, Variables e indicadores a transformar y desarrollar (relacionados por ejemplo, con el contenido y características de los temas de comunicación, así como de las estrategias de apoyo a los hijos e hijas), Metodología (centrada en la participación, en el análisis, la reflexión, el conocimiento compartido, y la formar de interacción basadas en el diálogo y en la solución conjunta de problemas), Cierre.

Algunas características esenciales de las Escuelas de Padres con hijas/hijos con altas capacidades se resumen a continuación, ya que sustentarán la concepción de la intervención a realizar.

- a) Han de tener una coherencia interna y lógica, cuyo objetivo es el de crear una base de información para el desarrollo natural de acciones cotidianas en la vida diaria con sus hijos e hijas.
- b) Su programación ha de ser flexible, con un ritmo regular (mensual o quincenalmente).
- c) En cuanto a la asistencia, la estructura de participación debe ser regular, con la finalidad de obtener una buena adaptación de los participantes y de su posterior cohesión.

Las escuelas de padres como organización de la orientación familiar permiten que se puedan generar y establecer estrategias de atención desde el ámbito familiar que puedan favorecer a sus hijos, respondiendo a todas aquellas cuestiones relacionadas con las altas capacidades y educación. Conllevan a que se conforme con estas familias un grupo de apoyo a otros padres con hijos/hijas con altas capacidades. En ocasiones, de estas agrupaciones

temporales que se generan en las escuelas de padres, surge la búsqueda de otros apoyos externos, en asociaciones o instituciones públicas donde se pueda encontrar ayuda y asesoramiento para resolver diversas problemáticas.

Resumiendo las principales indicaciones que según Martínez (2012) deben asumir las Escuelas de Padres para dar respuestas a las necesidades de orientación de las familias con hijos sobresalientes, destacan los siguientes focos:

- Aspectos relacionados con proporcionar información “precisa y no sesgada” (p. 366) y con el cambio de actitudes (rompiendo estereotipos, falsas concepciones y mitos respecto al sobresaliente)
- Mejorar las relaciones familias- escuelas- medio social, y analizar las posibilidades de planificar acciones en el contexto familiar y social, así como de identificar e intercambiar recursos para el enriquecimiento de las potencialidades y talentos de los hijos
- Trabajar en los padres de familias aspectos básicos como los límites, por una parte, y por otra el autoconcepto y la confianza en sus propias posibilidades para desempeñar sus funciones de apoyo y guía de sus hijos,
- Compartir las experiencias, visiones, problemas y soluciones con otras familias que en este sentido, se encuentren en la misma situación de tener hijos con estas características, así como

En particular, las escuelas de padres pueden ser la modalidad asumida en la intervención con las familias que tienen hijos con altas capacidades y talentos. La finalidad de esta escuela de padres será entonces la información y formación de los padres y madres de sus hijos, para acompañar y potenciar el desarrollo integral de estos.

CAPÍTULO 3. MÉTODO

3.1 Tipo de Investigación

Es una investigación descriptiva-explicativa, transversal, con enfoque mixto.

El estudio parte de la necesidad de identificar y comprender las necesidades de orientación de familias con hijos(as) de capacidades intelectuales sobresalientes, como punto de partida para el diseño de una alternativa de intervención en esta área. Se aplicarán instrumentos y técnicas cuantitativas, con el fin de procesar los datos provenientes del cuestionario sociodemográfico y del formato de detección de necesidades e intereses dirigido a padres de familias, para lo que se empleará la estadística descriptiva y el análisis porcentual simple. Se emplearán métodos y técnicas cualitativas de recolección y análisis de la información, como entrevistas, cuestionarios de preguntas abiertas y grupos focales, con el propósito de explorar los conocimientos y prácticas educativas de las familias (madres, padres o cuidadores-tutores) relacionadas con las potencialidades de sus hijos(as) y su desarrollo integral.

La investigación se desarrolló a partir de cuatro etapas, que serán explicadas más adelante. Estas son:

- 1) Diagnóstico contextual
- 2) Identificación de las familias de los alumnos con altas capacidades intelectuales y conformación de la muestra.
- 3) Diagnóstico de los conocimientos y prácticas educativas de las familias, así como de las necesidades de orientación familiar respecto a las potencialidades de los hijos.
- 4) Diseño y pilotaje de actividades del programa de intervención educativa.

3.2 Escenario de investigación

El proyecto se llevó a cabo en una escuela secundaria técnica de Jiutepec, Morelos, con la previa autorización de la dirección de esta institución, así como con el consentimiento informado de los padres, y su voluntariedad, para la realización de dicho programa (ver Anexo 1).

3.3 Participantes

El universo estuvo compuesto por los padres, madres o tutores de adolescentes de 1ro y 2do año del turno vespertino de la escuela participante. La muestra quedó conformada por 19 familias de adolescentes previamente identificados por su alta capacidad intelectual, como parte de un proyecto que se desarrolló paralelamente con ellos. La selección de los participantes fue entonces no probabilística, intencional, tomando como criterios de inclusión:

- Que las familias hayan derivado de un estudio precedente realizado en la institución en el ciclo escolar 2016-2017, en el que se diagnosticaron los adolescentes con altas capacidades intelectuales.
- El consentimiento de voluntariedad y disposición a participar en el programa por parte de las familias.

Sin embargo, aunque la muestra inicial quedó conformada por 19 familias, solo 10 de ellas participaron finalmente en la etapa de detección de necesidades, las 9 restantes no se presentaron el día acordado.

3.4 Métodos y técnicas de recolección de información

Se presentarán por los métodos y técnicas utilizadas en dos momentos claves: en las etapas que incluyeron diagnóstico, y durante el pilotaje de las actividades de intervención.

a) En la etapa de diagnóstico de necesidades de orientación fue necesario la aplicación de:

Ficha sociodemográfica:

Se aplicó con el objetivo de recopilar información sobre características de las familias participantes en la investigación. A partir de la ficha, se obtuvieron datos generales (demográficos), imprescindibles para caracterizar y analizar la muestra: género, edad, estado civil, nivel de escolaridad, ocupación actual entre otros. De igual manera se conocieron aspectos relacionados con la vivienda y servicios básicos con que cuenta la misma. La importancia de este instrumento fue que brindó la posibilidad de caracterizar indicadores relacionados con el capital económico y cultural de las familias. Para la realización de esta investigación se adaptó el cuestionario de datos sociodemográficos utilizado por Maya (2016) en su investigación con familias de alumnos talentosos (ver Anexo 2).

Formato de detección de necesidades e intereses:

Este formato constituye un breve cuestionario de preguntas abiertas, confeccionado *ad hoc* para ser completado por padres, madres o tutores de adolescentes con altas capacidades intelectuales, con el fin de recopilar información sobre la percepción que tienen las familias sobre el potencial y las áreas del desarrollo de su hijo(a), así como conductas, preocupaciones, miedos, expectativas, conocimientos y necesidades e intereses que presentan relacionadas con el adolescente (hijo). Consiste en una hoja de trabajo que se aplica en las sesiones de diagnóstico o de encuadre de la intervención. En este caso, se administró en la primera sesión diagnóstica (ver Anexo 3).

Grupo Focal:

El grupo focal es una “forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información” (Kitzinger, 1995). Los objetivos del grupo focal fueron:

- 1) Detectar los conocimientos, las ideas y las concepciones previas de los padres sobre las altas capacidades y sobre las áreas del desarrollo o potencialidades de sus hijos
- 2) Conocer las necesidades sentidas de la muestra en relación con la esfera académica, social y familiar de sus hijos de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentran.
- 3) Identificar expectativas que tienen padres y madres respecto a la educación y al futuro de sus hijos.

Se elaboró para su desarrollo una guía que consta de 10 temas a explorar en forma de preguntas abiertas a partir de las cuales se fue profundizando hasta llegar a obtener claridad sobre la información requerida (ver Anexo 4).

b) A lo largo de la implementación del pilotaje se emplearon las siguientes técnicas en la recolección y análisis de la información:

Observación Participante:

Se utilizó con la finalidad de adentrarse en la dinámica que se genera durante la intervención, a partir de que constituye “la modalidad donde el investigador selecciona un grupo

humano cualquiera y se dedica a estudiarlo viviendo como un individuo más del mismo (...) El investigador se vuelve parte de la situación para poder sentirla, vivirla; absorbe su tiempo y sus energías y lo transforma para identificarse con el objeto de estudio y al mismo tiempo mantenerse distante de éste” (Carcasés, 2003). En este caso, la integración de la investigadora al grupo de padres y tutores desde la propia reunión inicial con estos, y a lo largo de dos sesiones de grupos focales y de una sesión de cierre de la etapa diagnóstica, aseguró su inclusión en el grupo.

Para apoyar el registro de la información generada de la observación, solamente una de las sesiones fue videograbada con el consentimiento de los padres. Adicionalmente, se utilizó el Diario de Campo del investigador en el que se registró información significativa (registros anecdóticos, incidentes, y otras notas y observaciones de la investigadora) que permitió documentar el desarrollo de las actividades a lo largo de la intervención.

Entrevista semi-estructurada

Se realizó una entrevista con el fin de obtener información relevante en lo referente a la relación familia y escuela. La entrevista se realizó de manera individual a dos directivos de la secundaria, siendo los objetivos de la misma:

- 1) Conocer el estado actual de la relación familia – escuela en la secundaria.
- 2) Identificar los factores que obstaculizan y potencializan la colaboración entre padres, docentes y escuela, así como la implementación de programas de intervención dirigidos a padres de familia.
- 3) Conocer la percepción de directivos y trabajadores sociales sobre factores contextuales asociados a los niveles de participación de los padres.

3.5 Procedimiento

El proyecto se concibió esencialmente en cuatro fases de implementación: fase de diagnóstico contextual, fase de identificación de familias de alumnos con altas capacidades intelectuales y conformación de la muestra, la siguiente fase fue de diagnóstico de los conocimientos y prácticas educativas de las familias, así como de las necesidades de orientación familiar respecto a las potencialidades de los hijos, y la última fase consistió en el diseño del diseño, el pilotaje y las recomendaciones para la implementación futura del programa. Se describe a continuación el procedimiento seguido a lo largo de las mismas.

- 1. Diagnóstico Contextual:** Para la realización de este programa de intervención fue necesaria la selección del **escenario**, y luego efectuar una visita a la escuela secundaria objeto de estudio; se coordinó una cita con el director de la institución, con el propósito de explicar la finalidad de la investigación, abogando por la autorización y cooperación requerida por su parte. A su vez, en este primer contacto se hizo un compromiso de devolución y retroalimentación al centro de los resultados que se tendrían al finalizar el programa. Una vez obtenido el permiso, el director dio a conocer de manera verbal al resto de los directivos del turno vespertino los objetivos y ventajas del estudio, pidiendo el apoyo de ellos y el trabajo en equipo para la obtención de una mejor eficacia. Se realizaron observaciones en el centro y se recogieron características del escenario.
- 2. Identificación de las familias de los alumnos con altas capacidades intelectuales y conformación de la muestra:** Para este proceso se tomó como punto de partida un trabajo previo desarrollado en la Secundaria llevado a cabo por un estudiante de la licenciatura en psicología de la UAEM, donde se realizó el diagnóstico de adolescentes con altas capacidades intelectuales. Se contactaron mediante citatorios a las 19 familias de los adolescentes con altas capacidades, se convocaron a una reunión informativa, donde se les dio a conocer los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado en la secundaria, a los alumnos del turno vespertino, se le explicó los objetivos, fases, costos y beneficios asociados a la participación en el estudio, y se les informó el modo en que será resguardada la identidad e información brindada por ellos. Se presentó el consentimiento informado, y en caso de estar de acuerdo debían expresarlo de forma escrita (firma) del mismo. La muestra quedó conformada por los que firmaron su consentimiento voluntariamente a participar en el estudio. Se estableció el encuadre, definiendo los miércoles en el horario de las 5 pm, la realización del programa educativo.
- 3. Diagnóstico de las necesidades de orientación familiar respecto a las potencialidades de los hijos:** Para realizar el diagnóstico fue necesaria la aplicación de un cuestionario sociodemográfico, así como un formato para padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales para delimitar necesidades e intereses. En el primer contacto

con los padres se realizó el encuadre, dejando establecido días y horarios de las sesiones de trabajo; se pidió de forma verbal el consentimiento de los participantes para la grabación de las sesiones, dando a conocer que solo se utilizaría con fines de la investigación. Posteriormente en la primera sesión, se desarrolló el primer grupo focal, se aplicaron previamente la ficha sociodemográfica, y el formato de expectativas de los padres. Fue necesario la realización de un segundo grupo focal, en el que se sumaron padres que no habían asistido al realizado con anterioridad. Ambas sesiones tuvieron una duración de 1 hora respectivamente, fueron grabadas y su contenido transcrito para realizar su análisis posterior.

- 4. Diseño, pilotaje y recomendaciones para la implementación futura del programa de intervención educativa.** Se diseñó un programa mediante la modalidad de escuelas de padres, se elaboraron módulos de capacitación que incluyeron técnicas participativas (discusiones grupales y juegos didácticos). Los temas abordados se establecieron a partir de los resultados preliminares obtenidos del diagnóstico de los padres, teniendo en cuenta las necesidades sentidas de orientación de estos, con el fin de lograr la motivación en estos, para garantizar en gran medida su asistencia a la escuela de padres.

Se realizó un pilotaje de la intervención, que finalmente solo pudo incluir un total de 4 sesiones. El número de padres que asistieron fue 6 (los mismos asistieron a la primera sesión de diagnóstico), y en las sesiones posteriores el máximo de asistentes fue de 4, a pesar de que la muestra inicial fue de 19 padres.

Es esencial señalar que la situación de interrupción de la participación de los padres sobrevino después del sismo del 19S en Morelos, que tuvo una repercusión importante que generó el cierre de las escuelas por casi un mes, además de los daños materiales en muchas de las familias de la zona en que se encontraba la escuela. Durante este tiempo, sin embargo, se mantuvo la comunicación con los padres vía telefónica.

Como resultado de la situación de no incorporación de los padres, se decidió el desarrollo de entrevistas a un directivo y una trabajadora social de la escuela, con el fin de conocer el estado actual de la relación familia – escuela en la secundaria, así como identificar y clarificar los factores que obstaculizan y potencializan la colaboración entre padres, docentes y escuela, así como la implementación de programas de intervención

dirigidos a padres de familia. Las entrevistas se realizaron en la escuela, en las oficinas respectivas de la directora y de la encargada de trabajo social, lo que nos permitió conocer la percepción que tienen sobre factores contextuales asociados a los niveles de participación de los padres.

3.6 Procesamiento de análisis de los datos

Los datos se procesaron a nivel descriptivo por medio de frecuencias y porcentajes, en el caso de los cuantitativos, y en el caso de los datos provenientes de los instrumentos con preguntas abiertas y resultados de la observación y la entrevista, mediante análisis de contenido.

Las participaciones de los padres de familia durante los dos grupos focales realizados fueron grabadas y transcritas literalmente. El análisis de las respuestas de los grupos focales se realizó con el apoyo del programa AtlasTi, siguiendo un procedimiento que incluyó en un primer momento el análisis textual, anexando la información a una unidad hermenéutica, y de creación de categorías, notas y códigos para el análisis de contenido. Conforme a los procedimientos establecidos, se hizo la lectura de la información cuyo fin fue preparar los distintos tipos de codificación con el fin de descubrir propiedades y dimensiones (subcategorías) de la información.

Finalmente, los datos obtenidos del formato de detección de necesidades de orientación fueron procesados en dos niveles: se realizó el análisis de contenido de las respuestas, y también se reflejaron frecuencias y porcentajes obtenidos en las diferentes categorías para identificar las respuestas más frecuentes en el grupo, además de caracterizar a cada participante según las mismas.

Los datos provenientes de los registros de la observación participante, en especial de las notas del diario de campo, se analizaron igualmente a partir de la identificación de categorías referentes a los indicadores evaluados en las sesiones, y en análisis cualitativo de su significación en el contexto de las aportaciones de los participantes en cada sesión y de los objetivos de la misma.

3.7 Aspectos éticos de la investigación

Para la realización de esta investigación, se tuvieron en cuenta diferentes principios éticos. Se les informó previamente a los padres, madres y tutores de los adolescentes estudiados el objetivo de la investigación y las características de esta. Se cumplió con la protección y

confidencialidad requeridas para evitar afectaciones tanto físicas como psíquicas en el adolescente y su familiar. De igual manera se tuvieron en cuenta los principios del Código Ético del Psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología. Se mantuvo la confidencialidad, creando, almacenando, recuperando los registros que se recopilaron (art.61), así también se tomaron medidas razonables para cumplir los compromisos y devoluciones acordados con los participantes (art.76). Fue necesario el consentimiento informado por parte de los padres, madres o tutores, y el asentimiento de los adolescentes, explicándoles los fines de la investigación (art. 118).

CAPÍTULO 4. CONTEXTO EDUCATIVO Y NECESIDADES DE ORIENTACIÓN DE LA MUESTRA

En este acápite se presentan los resultados de la fase diagnóstica de la investigación, en primer lugar, se presentará la caracterización del municipio donde se encuentra la escuela objeto de estudio y luego procederemos a la caracterización de dicha institución educativa. En un segundo momento proseguiremos con la descripción de los participantes que conformaron la muestra, y las condiciones socioeconómicas de estos. Más adelante se expondrán los resultados obtenidos en la detección de necesidades, mediante los resultados de los grupos focales, los cuales fueron llevados a cabo con madres, padres y tutores de adolescentes con altas capacidades, con el fin de abordar temáticas de interés, así como indagar en las necesidades sentidas, ideas, concepciones y expectativas que presentan los participantes de la investigación.

4.1 Características del Municipio de Jiutepec

Jiutepec es uno de los municipios en que se divide el estado mexicano de Morelos. El nombre de "Jiutepec" es la castellanización del viejo nombre en náhuatl de la población: Xiuhtepetl. Por su ubicación, la escuela está rodeada de comercios, de tres escuelas primarias con servicios de ambos turnos, un preescolar, un CAPEP, escuelas particulares pequeñas que ofrecen servicios de guardería, preescolar, primaria y secundaria, tiendas que ofertan diferentes servicios, tiendas de conveniencia, farmacias, etc.

Los alumnos de la escuela participante y sus familias provienen de diferentes colonias, en su mayoría populares y marginadas, con un nivel socioeconómico bajo-medio y con una proporción alta de familias disfuncionales, según los datos reportados por la dirección de la escuela y el departamento de trabajo social durante las entrevistas realizadas.

El ambiente de la zona tiende a ser agresivo y violento, además de ser un área en la cual existe mayor acercamiento a la adquisición y consumo de sustancias tóxicas. Desafortunadamente en los últimos meses se ha desatado una fuerte ola de violencia e inseguridad en la propia colonia y en las más cercanas a la periferia de la escuela, estando en riesgo latente toda la comunidad escolar.

4.2 Características de la escuela donde se realiza la intervención

El proyecto de investigación – intervención se desarrolló en un contexto educativo urbano público; según la S.E.P. en su Glosario de Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación, elaborado en el 2008, el contexto urbano al “que tiene 2 500 habitantes o más, cuyo uso del suelo no es forestal ni agropecuario”, dentro de una comunidad; desde el punto de vista educativo, se refiere a todas las escuelas que se encuentren insertadas dentro de una comunidad con las anteriores características. Cuando se refiere a la educación pública, se habla de todas esas escuelas que son sostenidas económicamente con recursos federales, por lo tanto, tienen características particulares. En su mayoría tiene grandes números de estudiantes en cada aula educativa; es gratuita, gracias a esto los estudiantes que acuden a ella, la mayoría son personas de un nivel socioeconómico bajo-medio.

En la escuela secundaria participante se imparte educación básica secundaria técnica, y es de gestión pública-estatal. La infraestructura escolar está conformada por 10 aulas ubicadas en una sola planta, un laboratorio equipado, una biblioteca con un amplio acervo cultural, un Taller de Diseño Industrial, un Taller de Electrónica y un Taller de Informática, un Aula de Medios que se encuentra dentro de la Biblioteca y está equipada con 21 computadoras. La escuela cuenta también con Plaza Cívica, espacios para prefectura, trabajo social, cooperativa escolar, oficinas para la Dirección, subdirección, coordinación, área administrativa y de contraloría para ambos turnos, dos canchas deportivas y áreas verdes. Por todo lo anterior, goza de prestigio y demanda en la comunidad, mismos que se han generado gracias al esfuerzo y compromiso de los docentes. Se brinda un servicio educativo en 2 turnos (matutino y vespertino).

En el turno matutino se atienden a 12 grupos (4 grupos por grado) con 431 alumnos aproximadamente, con un horario de atención de 6:45 a 13:45 horas, de lunes a viernes. En el caso del turno vespertino, se cuenta con una estructura de 9 grupos (3 grupos por grado) atendiendo a un aproximado de 264 alumnos de las 13:45 a las 20:00 horas, de lunes a viernes.

El personal directivo se conforma por: 1 director, 1 subdirectora, 1 Coordinador de Actividades Académicas, 1 Coordinador de Actividades Tecnológicas, 1 Coordinadora de Lectura, 3 prefectos y personal que desarrolla actividades en el área administrativa y de apoyo en el área de servicios. Cada turno de la escuela tiene esta misma estructura, pero con equipos de

trabajo diferente. A su vez, la plantilla docente está conformada por 17 docentes, su perfil académico es el siguiente: 2 tienen grado de Maestría, 1 tiene Maestría incompleta, 7 titulados de Normal Superior, 5 titulados de Licenciatura y 2 pasantes de Normal Superior. Los trabajadores del área de prefectura son titulados de Normal Superior.

En el ciclo escolar 2016-2017 se realizó en esta secundaria una investigación para diagnosticar altas capacidades en estudiantes de 1er y 2do año del turno vespertino, así como para implementar estrategias de intervención con los estudiantes detectados. Como parte de la detección los investigadores implementaron un proceso de identificación multicriterial. Se aplicó el Test de Matrices Progresivas de Raven (Escala General) y la Prueba de Imaginación Creativa para Jóvenes (PIC-J), se recogieron igualmente las calificaciones escolares (promedios académicos), así como se aplicó un cuestionario de caracterización de los estudiantes y de nominación del docente. Este estudio sirvió de pauta para, una vez ya identificados estos adolescentes, realizar una reunión previa con los padres de estos, dándoles a conocer el objetivo de la presente investigación y así conformar la muestra de participantes en el estudio con las familias.

4.3 Caracterización de los participantes en la investigación desde el punto de vista sociodemográfico

La caracterización de los participantes incluye tanto las características socioedemográficas específicas de los padres y cuidadores (sexo, edad, estado civil, nivel educativo, características de la familia, etc.) como aquellos indicadores que permiten identificar las condiciones del hogar tanto desde el punto de vista económico como de acceso a la cultura.

En la Tabla 1 se presentan los principales indicadores sociodemográficos de la población estudiada, obtenidos a partir de las respuestas al cuestionario sociodemográfico aplicado (adaptado de Mercado, 2011).

Tabla 1

Caracterización sociodemográfica de las familias en la investigación, a partir de las respuestas a la ficha sociodemográfica (N=10)

Variables Sociodemográficas	Categorías	Frecuencias y Porcentajes	
Sexo	Mujer	9	90%
	Hombre	1	10%
Edad	De 20 a 40	5	50%
	De 41 en adelante	5	50%
Parentesco	Madre	5	50%
	Padre	1	10%
	Tutor(a)	4	40%
Nivel de escolaridad	Analfabeto	1	10%
	Primaria	3	30%
	Secundaria	4	40%
	Técnico	1	10%
	Preparatoria	1	10%
Escolaridad de la pareja de la madre, padre, tutor(a)	No tiene pareja	6	60%
	Primaria	1	10%
	Secundaria	2	20%
	Preparatoria	1	10%
Estado civil	Soltero	3	30%
	Unión Libre	2	20%
	Casado	3	30%
	Separado	2	20%
Situación Laboral	Empleado	7	70%
	Cuenta propia	2	20%
	Ama de casa	1	10%
Número de hijos(as)	Ninguno*	1	10%
	Entre 1 y 3	5	50%
	Entre 4 y 6	3	30%
	Más de 6	1	10%
Edad de hijos	12	1	10%
	13	4	40%
	14	3	30%
	15	2	20%
Lugar del estudiante con AC entre los hermanos	Hijo único*	1	10%
	1	4	40%
	2	1	10%
	3	2	20%
	4	2	20%
Dependientes económicos	Ninguno	1	10%
	Entre 1 y 3	6	60%
	Entre 4 y 6	3	30%

* Este es el caso de los tutores- o cuidadores que no tienen hijos y están a cargo de algunos de los alumnos con alta capacidad intelectual detectados.

Destaca en la Tabla 1 que se sumaron al proyecto como participantes las madres, y solamente un padre; que los mismos eran en su mayoría relativamente jóvenes entre 20 y 40 años; y solo 5 participantes tenían más de 40 años de edad. Un aspecto significativo y evidente es que entre los participantes prevaleció un bajo nivel escolar, no rebasando este el nivel educativo de la Preparatoria (y solamente uno de los progenitores en este nivel). El 70% de los participantes tenía un nivel de escolaridad de primaria o secundaria. En ellos, existe un predominio de

participantes que se encuentran empleados, y tienen en su mayoría de 1 a 3 dependientes económicos en su núcleo familiar.

En su mayoría todos los participantes tienen más de un hijo, solo en un caso, el de una tutora, no tiene hijo (de las 4 tutoras, 2 son abuelas, una es la tía del estudiante, y la otra, la esposa del padre). Un aspecto que en varios estudios se ha destacado como de importancia en la dinámica familiar es el total de hijos en la familia y el lugar del alumno con alta capacidad (AC) entre los mismos. En el presente estudio, las edades de los hijos fluctúan en un rango de 12 a 15 años, y como se observa, en la mayoría de los casos, el (la) hijo(a) diagnosticado(a) con alta capacidad en la familia el primero o segundo del resto de los hermanos.

Por otra parte, en la Tabla 2 se muestran indicadores que permiten conocer las condiciones socioeconómicas del grupo de participantes, fundamentalmente las relativas al tipo de vivienda, renta, número de habitaciones, material del techo y del piso de la vivienda, número de habitantes, electricidad, agua y drenaje.

Tabla 2

Condiciones económicas de los participantes, a partir de los indicadores del cuestionario sociodemográfico

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	CATEGORÍAS	FRECUENCIA Y PORCENTAJES	
Derechohabiente	Ninguno	3	30%
	Seguro Popular	5	50%
	IMSS	2	20%
Tipo de vivienda	Casa independiente	4	40%
	Departamento	6	60%
Renta	Sí	6	60%
	No	4	40%
Número de habitaciones	De 1 a 4	3	30%
	Más de 4	7	70%
Material del techo	Concreto	10	100%
Material del piso	Cemento	7	70%
	Mosaico	2	20%
	Loza	1	10%
No. de habitantes	De 1 a 4	8	80%
	Más de 4	2	20%
Electricidad	Sí	10	100%
	No	0	
Agua	Sí	10	100%
	No	0	
Drenaje	Sí	8	80%
	No	2	20%

En síntesis, a partir de las Tablas 1 y 2, destacan condiciones de vulnerabilidad socioeconómica y cultural en las familias participantes del estudio. Entre esas condiciones resaltan: un nivel de escolaridad relativamente bajo de la muestra, la prevalencia de mujeres solteras, que trabajan fuera de la casa, con bajos recursos económicos y teniendo más de tres personas como dependientes económicos, en familias que pueden tener hasta 6 hijos (el 80% de ellas), en las que los bajos recursos económicos se agravan por el pago de rentas y servicios de las viviendas.

Los aspectos mencionados anteriormente, pueden ser factores potenciales que desde lo socioeconómico y cultural estén influyendo negativamente en la relación familia-escuela, así como en el cumplimiento de las funciones educativas y/o las responsabilidades de las madres y padres de familia en el hogar.

Así, algunos de los factores que habría que tomar en cuenta en el análisis posterior de los resultados son:

- a) Tiempo (actividades de recreación, dedicación de tiempo diario para apoyar a los hijos, relación con la escuela)
- b) Nivel cultural o educativo
- c) Acceso a la cultura en el hogar en forma de servicios / productos/ equipos/ libros y otros materiales
- d) Recursos materiales que apoyen los aprendizajes de los hijos
- e) Redes de apoyo familiar

4.4 Detección de necesidades de orientación respecto a la educación de los hijos(as) con altas capacidades intelectuales.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico, a partir de la cual se sistematizan las necesidades de orientación de los participantes. Los resultados se presentan siguiendo el procedimiento para el análisis de los dos grupos focales para padres, madres y tutores, en los que emergieron tres grandes grupos de categorías: 1) Conocimientos sobre altas capacidades, 2) Prácticas educativas, y 3) Necesidades de orientación familiar, que se reflejan respectivamente en las tablas 3, 4 y 5.

En un segundo momento, se presentarán los resultados obtenidos en el formato de detección de necesidades e intereses para padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales (Tabla 6 y 7).

La Tabla 3 sistematiza las respuestas de los padres, madres o tutores en cada una de las categorías y subcategorías generadas a partir del análisis de contenido. Los conocimientos manifestados por los participantes se agruparon en tres subcategorías que reflejan las propias creencias (sus ideas previas, y a veces sus estereotipos), aquellas características que han observado en sus hijos(as) que les hacen pensar que tienen un alto potencial o capacidad, y la identificación de las áreas sobresalientes.

Tabla 3.

Áreas en las que se reflejan los conocimientos de los participantes sobre las altas capacidades de sus hijos(as)

Subcategoría	Ejemplos de respuestas
Creencias sobre altas capacidades	<p><i>“Realizan trabajos manuales con más complejidad y tienen la capacidad para llevarlos a cabo”</i></p> <p><i>“Son fáciles para aprender, si están motivados se pueden desarrollar muy bien, por ejemplo, tienen habilidades muy buenas para la computación”</i></p> <p><i>“Aprenden más rápido que los demás, digamos que son más atentos”</i></p> <p><i>“Son inteligentes, tienen la capacidad de desempeñar actividades que para los otros niños de su edad pueden ser complejas”</i></p>
Características personales observables en sus hijos	<p><i>“Son creativos, les gusta explorar, son buenos para las tecnologías”</i></p> <p><i>“Byron todo lo dibuja, todo lo que llega a ver lo pinta tal como lo ve, también recicla botellas, y las adorna, lo mismo por fuera que por dentro, dedica mucho tiempo a esto, hace lámparas con plástico, las pinta y las decora de manera impresionante, le gusta explorar y es muy creativo”</i></p> <p><i>“Yo comentaba con mi familia que, a la niña le gusta mucho leer, interpretar lo que leyó, redacta muy bien, se le da muy bien el idioma, desde el kínder le encantaba recitar, bailar, lo hacía delante de todos, le gusta la poesía, es más tranquila en las materias, en los números, no es muy buena en las Matemáticas, trabaja pero le resulta difícil, sin embargo, siempre fue buena para la lectura, escribe muy padre, redacta textos con palabras muy lindas y complejas de entender”</i></p>
Áreas del desarrollo más destacadas en sus hijos.	<p><i>“Es muy inteligente para las Matemáticas, siempre se le han dado muy bien”.</i></p> <p><i>“Yo pienso que su talento está en las artes, dibuja, baila, canta”</i></p>

“Es muy creativo, hace manualidades”

“Dibuja muy bien, es muy responsable con sus tareas”

“Su lenguaje es impresionante, siempre ha sido muy obediente”

De acuerdo con la información que se obtuvo en los grupos focales, los padres, madres y tutores de alumnos con altas capacidades participantes en el estudio, tienen conocimientos muy parciales y relativamente escasos conocimientos y pobremente fundamentados sobre las altas capacidades. Sin embargo, fueron más explícitos al señalar algunas de las áreas de logros y potencialidades de sus hijos (Tabla 3). Las respuestas emitidas eran predominantemente concretas y poco elaboradas, y en ocasiones necesitaban que se les repitiera la pregunta-tema, así como darles algún elemento que los ayudara a conformar sus posibles respuestas, pudiendo estar influyendo el bajo nivel escolar que presentan los participantes. Evidentemente, para algunos prácticamente fue este el espacio en que por primera vez pudieron dialogar sobre las capacidades y/o talentos de sus hijos, y argumentar de alguna manera sus puntos de vista respecto a la existencia de un alto potencial en los adolescentes, por lo que pudiera estar explicando también la dificultad para reflexionar con profundidad acerca del tema.

Por otra parte, de manera general los padres, madres y tutores coinciden al plantear que las altas capacidades son sinónimos de inteligencia, capacidad de desarrollar actividades complejas, aprender fácil y rápido, expresan que son niños atentos, talentosos y son buenos para algunas cosas y que no siempre se expresan en el área académica. Los participantes mencionan igualmente que la creatividad, la responsabilidad, el talento, el querer explorar cosas novedosas, son algunas de las características de los alumnos con altas capacidades. Refieren además que las áreas donde más prevalece un interés y motivación por parte de sus hijos son: el lenguaje, las matemáticas, la computación, y hay un gran predominio de padres que resaltan el arte como área más desarrollada, específicamente en pintura y poesía. Todas estas ideas fueron concientizadas con la ayuda del diálogo que surgió en el grupo focal.

Un aspecto básico para el diagnóstico a realizar fue obtener información acerca de las estrategias o acciones para estimular a los hijos, por una parte, y por otra el tipo de prácticas educativas que representan de algún modo el apoyo, ayuda, orientación que los propios participantes proporcionan a los adolescentes sobresalientes.

En la Tabla 4, bajo la categoría Prácticas Educativas, se presentan ejemplos de las respuestas emitidas por los participantes agrupadas por subcategorías indicativas de las acciones reportadas por ellos.

Tabla 4.

Tipos de Prácticas Educativas para apoyar las altas capacidades reportadas por los participantes

Subcategoría	Ejemplos de respuestas
Estrategias de ayuda: (Tiempo, acompañamiento, recursos materiales)	<p><i>“Yo lo hago apoyándolo, y motivarlo en su escuela, y dándole su tiempo para que estudie y yo responsabilizarme de las cosas de la casa.”</i></p> <p><i>“En mi caso, pues la apoyo en los materiales que necesita para la escuela, y por ejemplo ya le compré un cuaderno especial para que dibuje, y así no tenga que usar para eso los de su escuela”</i></p> <p><i>Yo digo también como que, en tiempo, y darles la atención que necesiten, preguntarles cómo les fue en la escuela, que necesitan para ayudarlos, es decir, darles un espacio, para que se motiven y se sientan importantes. Por eso todos los días le digo lo importante que es que participe en los talleres que les están dando, porque ahí hay muchos adolescentes de su edad, con potencialidades diferentes, y todos se pueden apoyar, ayudarse el uno del otro, enseñan sus habilidades, van descubriendo que les gustaría estudiar, y van aprendiendo uno de los otros”</i></p>
Estrategias de ayuda: Apoyo en las tareas escolares.	<p><i>“De una u otra forma lo apoyo, y aunque no se mucho, pero le pregunto en que va avanzando en las materias”</i></p> <p><i>“No tengo mucho tiempo, porque trabajo, pero en la casa sus hermanos mayores siempre le dicen cuando algo no entiende”</i></p> <p><i>“La acompaño cuando realiza las tareas, y siempre hablo mucho con ella”</i></p>

Los padres refieren en su totalidad, ayudar y apoyar a sus hijos, ya sea económicamente como espiritualmente. Algunos consideran que acompañar y guiar a los adolescentes es la forma más adecuada de mostrar su apoyo, mientras otros consideran que al ofrecerles cursos y materiales (cuadernos, lápices,) contribuyen de manera favorable a su mejor desarrollo y rendimiento escolar. Otros piensan que, siendo asertivos en la comunicación, dedicándoles tiempo y motivándolos, contribuyen a formar personalidades armónicas y los ayudan en su crecimiento como estudiantes.

Impresionan las familias estudiadas capaces brindar algún tipo de apoyo a sus hijos e hijas, resaltando que, para los padres, el área escolar resulta ser la más importante y a la que le dedican mayor tiempo en cuanto a brindarles un espacio a los adolescentes. Aunque la mayoría de los participantes son empleados, y laboran gran parte del día, refieren dedicar tiempo y atención a preguntas y problemáticas que pueden afrontar sus hijos(as). En general, prevalecen muestras de cariño, respeto, y responsabilidad de los padres hacia sus hijos.

Tabla 5.

Principales preocupaciones de los padres y cuidadores como fuente de necesidades de orientación

Subcategoría	Ejemplos de respuesta
<i>Preocupaciones respecto al desarrollo futuro de sus hijos</i>	<i>Vocacional: “Mi preocupación principal es no saber orientar a mi hijo cuando me pregunta carreras que puede estudiar”.</i>
	<i>Social y moral: “Mi preocupación principal son las drogas, ya que hoy es lo que está ya en muchos jóvenes, y quisiera que se hablara de esto con ellos y también aquí”.</i>
	<i>Académicas: “Mi preocupación principal es el desempeño académico, porque están malas sus calificaciones, y por decir en artes va bien, pero en las demás no, y ya tienen problemas que a veces no quiere realizar sus exámenes”.</i>
<i>Principales retos y problemas de educar a un hijo adolescente</i>	<i>Desarrollo físico del adolescente: “Quiero saber cómo le puedo explicar que los cambios que está teniendo son por la edad”.</i>
	<i>Motivación “Necesito más tiempo, y conocimiento para ayudarlo en sus tareas y motivarlo”.</i>
	<i>Comunicación: “Un reto es la comunicación, que desde hace un tiempo está siendo difícil, piensa que ya es un adulto”.</i>
<i>Principales temas emergentes para el desarrollo integral de sus hijos</i>	<i>Cambios físicos: “Quisiera que se hablara sobre la adolescencia, todos los cambios que tienen cuando llegan a la secundaria”.</i>
	<i>“La sexualidad es un tema que es importante, y no sé cómo hablarlo con mi hija”</i>
	<i>Desarrollo de habilidades y capacidades: “Como pudiera fomentar el estudio, y desarrollo de las habilidades de mi hijo”</i>
	<i>Problemática social: “Quisiera que en este taller se hablara de las drogas, y también en el taller donde están todos nuestros hijos”</i>

En la totalidad de los participantes de la investigación persisten preocupaciones sobre sus hijos, coinciden que en la actualidad las drogas son su preocupante principal refiriendo que se

han desatado de manera impresionante. Otras preocupaciones que refieren los padres se relacionan con el desempeño académico, dicen que a veces los hijos les expresan inconformidad y falta de motivación por las materias, les preocupa el futuro de sus hijos e hijas, así como las malas influencias que puedan tener.

Los padres, madres y tutores describen asumir retos y problemas a la hora de educar a un hijo adolescente, refiriendo la necesidad de adquirir herramientas que los ayuden a explicarles a sus hijos las características de la etapa del desarrollo en que se encuentran y los cambios biológicos que ocurren. Otros de los retos que enfrentan alguno de los padres es la comunicación, refiriendo la autonomía, independencia y negativismo que presentan sus hijos ante el criterio de los adultos.

En síntesis, a partir de los datos obtenidos en los grupos focales, algunos de los temas que consideran los padres de interés para desarrollar en las sesiones de escuelas de padres son:

- Adolescencia
- Sexualidad
- Drogas
- Comunicación
- Desempeño académico y motivación hacia el estudio y futura carrera

En la tabla 6 se muestran los resultados obtenidos del análisis en la categoría de alto potencial, desarrollo de habilidades y destrezas. Por una parte se observan las diferentes áreas que los participantes llegan a detectar, y los argumentos que brindan acerca del tipo de conductas en que pueden expresarse sus potencialidades.

Tabla 6.

Expresión del alto potencial, desarrollo de habilidades y destrezas en los hijos a partir de las percepciones de los participantes (ejemplos de respuestas)

Subcategorías	
Áreas o actividades	Conductas en las que se expresa la alta capacidad
Dibujo	<i>“Siempre se ha desarrollado muy bien en la</i>
Computación y poesía	<i>ctura, y muestra motivación por aprender”</i>
Creatividad y Dibujo	<i>“Le gusta mucho dibujar y colorear”</i>
	<i>“Habilidades en inglés, bueno para los</i>

Percepción y Matemáticas	<i>deportes, creativo</i>
Lenguas	<i>“Es buena en el baile, canta”</i>
Matemáticas	<i>“Tiene potencial para crear cosas con plastilinas, dibujos a grandes escalas, es muy creativo”</i>
Deportes, acrobacias	<i>“Dibuja muy bien”</i> <i>“Es muy inteligente, activo y obediente”</i>

Los padres, madres y tutores coinciden en gran medida que las artes constituyen el área de mayor desempeño de sus hijos, otros señalan los deportes, creatividad, computación, matemáticas y lenguas. Persiste un gran interés por los participantes acerca de cómo contribuir a que sus hijos puedan seguir potenciando estas actividades y áreas, en las cuales persiste la motivación por parte de los adolescentes.

Algunas de las conductas que los padres observan en sus hijos, que les hace pensar que tienen alta capacidad son: sus habilidades y destrezas para la lectura, dibujo, poesía, baile y música, su creatividad para crear objetos con plastilina, plásticos, botellas, su capacidad para dominar otro idioma, así como para la resolución de problemas matemáticos complejos. En otras de las respuestas aparece reflejado como indicio de sus capacidades, la motivación por el estudio, su inteligencia y rapidez para realizar disímiles actividades.

Finalmente, en tabla 7 se resumen las subcategorías que emergen en términos de preocupaciones y miedos, a partir del formato de necesidades aplicado, y también de manera directa, los temas que quisieran abordar en el taller.

Tabla 7.

Respuestas al formato de detección de necesidades: Principales preocupaciones y miedos y temas de interés manifestados de manera directa por los participantes

Subcategoría	Ejemplos de respuestas
<i>Preocupaciones</i>	<i>Desempeño académico</i> <i>Que en la escuela no le den el aprendizaje que merece</i> <i>No tener la capacidad para entenderla en los cambios que está por enfrentar respecto a la pubertad o adolescencia</i> <i>Requiero de tiempo para dedicarle</i> <i>Está muy involucrada con la tecnología</i>
<i>Miedos</i>	<i>Que deje de estudiar, que no termine lo que le guste</i> <i>Las influencias negativas</i> <i>Que no llegue a lo que quiere estudiar</i> <i>Las malas amistades</i>

<i>Temas de interés</i>	<i>Futura profesión</i>
	<i>Tecnologías</i>
	<i>Desempeño académico</i>
	<i>Adolescencia</i>
	<i>Educación sexual</i>
	<i>Drogas</i>

Como se observa en la Tabla 7, prevalece la preocupación de los padres por el desempeño académico de sus hijos con altas capacidades, ejemplificando que a veces los contenidos que le imparten en la escuela resultan muy por debajo de las necesidades de aprendizajes que estos presentan. Los padres refieren no contar en ocasiones con los recursos necesarios para entender a su hijo adolescente.

Los miedos que persisten en la totalidad de la población radican en el abandono de los estudios o fracaso en estos, y las relaciones negativas por parte de amistades. Ello es consistente con las respuestas a la pregunta 3 del formato de detección de necesidades aplicado a padres respecto a qué temáticas desearía que se incorporen al taller, entre las que destacaron explícitamente los temas relativos a: educación sexual, adolescencia, drogas, futura profesión y desempeño académico, así como a estrategias educativas para apoyar a los hijos en estas áreas.

Tomando en consideración los principales temas de interés que emergen de las técnicas de recolección de información empleadas (formatos, grupo focal, diarios de campo), se establecieron tanto los ejes temáticos del programa, como un conjunto de indicadores que deben ser incluidos de manera general en las actividades diseñadas como parte de un programa para padres de familia.

CAPÍTULO 5. DISEÑO, PILOTAJE Y RECOMENDACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN FUTURA DE LA ESCUELA DE PADRES

La intervención educativa familiar llevada a cabo, la Escuela de Padres, tuvo como objetivo preparar a los padres para asumir la misión de formar personalidades armónicas en el escenario social que ellos mismos han de crear. El programa se centra en las necesidades de una formación sistematizada y planificada de la familia, para prevenir y solucionar posibles problemas que surgen de la dinámica educativa con adolescentes con altas capacidades. De igual manera se le brindarán recursos a la familia para la realización de su misión educativa como grupo y se le ofrecerá información necesaria sobre los procesos del desarrollo personal del adolescente y de las características de la etapa del ciclo familiar por la que está atravesando. El programa, centrado en la intervención familiar, tendrá en este sentido una función desarrolladora y preventiva.

Se abordó de igual manera el aprendizaje de recursos personológicos e interactivos. De manera especial se le concedió una importancia significativa al Enfoque Histórico Cultural por L.S. Vigotsky (1984) como sustento teórico general de la intervención, ya que coloca al ser humano en su medio social y analiza el origen y desarrollo de la personalidad en el contexto histórico – cultural, además de concebir la unidad de fenómenos diversos, en un espacio-tiempo en el que interactúan los hombres como una formación histórico-cultural, creada por la propia actividad de producción y transformación de su realidad.

Las categorías y supuestos de este modelo constatan las afirmaciones anteriores, y una muestra de ello es la categoría situación social del desarrollo en la que se puede ver la combinación irrepetible entre las condiciones internas (formaciones psicológicas precedentes y desarrollo biológico), y las condiciones externas (sistemas de comunicación y actividad), que dan lugar a las formaciones psicológicas nuevas, propias de cada edad, apreciándose en esta etapa como nuevas formaciones la aparición del pensamiento conceptual teórico y de un nuevo nivel de autoconciencia, la intensa formación de la identidad personal y el surgimiento de una autovaloración más estructurada, así como la presencia de juicios y normas morales no sistematizadas, de ideales abstractos y de intereses profesionales.

Este enfoque hace referencia a la zona de desarrollo próximo, considerando que es la distancia entre lo que se sabe o se puede hacer por sí solo, y lo que se puede llegar a hacer con ayuda del ‘otro’. Que el “otro” sirva para potenciar el desarrollo, y no para frenarlo, entendiendo que sobre todo, el “otro” más importante, es él mismo. Son muy importantes las vivencias, es decir las unidades de análisis de la situación social de desarrollo. En ellas se cumple la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo externo y lo interno. Es la unidad en la que están representadas como un todo indivisible, por un lado, el medio (lo experimentado), por otro lo que la propia persona aporta a esta vivencia y que a su vez se determina por el nivel de desarrollo ya alcanzado por el sujeto.

Por otra parte, la categoría denominada: **situación social del desarrollo**, permite observar la combinación existente entre las condiciones internas (formaciones psicológicas precedentes y desarrollo biológico), y las condiciones externas (sistema de comunicación y actividad), dando lugar a las formaciones psicológicas nuevas, específicas de cada edad. En cada etapa del desarrollo se presenta una neoformación, siendo el producto de la alternancia de períodos críticos y estables. Vigotsky definió la formación nueva como nuevo tipo de estructura de la personalidad y de su actividad, cambios psíquicos y sociales que se producen por primera vez en cada edad, determinando la conciencia del individuo, sus relaciones con el medio, su vida interna y externa, así como todo el curso de su desarrollo en el período dado (Vygotski, 1984).

5.1 Bases y diseño de un programa psicoeducativo para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales, mediante la modalidad de Escuela de padres.

En este epígrafe se presentarán las bases del programa psicoeducativo diseñado para familias con hijos adolescentes diagnosticados con altas capacidades. Se plantean la justificación del programa psicoeducativo, los objetivos propuestos, los presupuestos básicos asumidos, y la propia concepción metodológica del mismo.

5.1 Justificación

La presente intervención se realizó en el contexto escolar-familiar; se trabajará directamente en una institución educativa, específicamente en una escuela de la enseñanza media, y los participantes serán familias de alumnos de la escuela, que han sido previamente

seleccionados por su alto potencial intelectual evaluado por medio de una prueba de capacidad intelectual y por sus desempeños académicos.

Se trabajaron varias áreas desde un enfoque integrador, abordándose temáticas relacionadas con la vida e interacciones familiares, específicamente lo relacionado a temas de interés para los padres respecto a sus hijos con alta capacidad, a las interrelaciones entre ambos, con el objetivo de brindar a los padres herramientas (información, sensibilización con las habilidades para la comunicación, actitudes positivas hacia las necesidades educativas de los hijos, autoconocimiento y autovaloración de las funciones como padres).

5.2 Modelo general de la intervención

La modalidad de intervención en este trabajo es un modelo educativo (Grañeras, 2009). Desde este modelo, la *intervención familiar* va a estar centrada en facilitar el desarrollo de la enseñanza de comportamientos y habilidades educativas comunicación y orientación de los hijos para padres, madres y tutores de adolescentes con altas capacidades.

Dependiendo de la orientación teórica, las intervenciones pueden tener un carácter preventivo, optimizador, correctivo y/o compensatorio. Este programa de intervención tendrá específicamente un carácter desarrollador, con el objetivo de orientar a los participantes en temáticas que a ellos como padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales les resultan importantes, partiendo de las necesidades de orientación obtenidas en el diagnóstico.

Igualmente, la intervención se ha diseñado como un modelo dirigido más al trabajo cooperativo, es decir más a una modalidad de trabajo grupal que individual, aunque en ocasiones se hace necesario llevarlo a cabo individualmente. En este sentido se pondrá en práctica en un grupo de padres, madres y tutores, que tienen como ente común, un hijo/hija, con altas capacidades intelectuales.

Base general de la escuela de padres como programa de intervención

El programa de intervención que se diseña tiene la forma de una Escuela de Padres, tanto por su intención como por la forma en que se implementará. Las escuelas de padres son concebidas como espacios de aprendizaje donde el intercambio de experiencias y la reflexión colectiva se convierten en herramientas que permiten mejorar los recursos educadores de los

padres. Cada Escuela de Padres es definida en función de sus objetivos, las personas que la componen, la metodología de trabajo que utiliza o el contexto donde se desarrolla.

✓ *La Escuela de Padres y su naturaleza educativa:* El programa se realiza mediante la modalidad de intervención de Escuela de Padres teniendo una naturaleza educativa, representa el encuentro entre un grupo de padres cuyos hijos presentan características semejantes, en este caso su alta capacidad intelectual. Los padres, madres y tutores deberán tener intereses y preocupaciones semejantes, sus hijos deben tener edades similares y transitar por un mismo período del ciclo evolutivo, en este caso la adolescencia, viviendo la educación de sus hijos y sintiendo el reto cotidiano de asumir con éxito y amor esta tarea.

✓ *La Escuela de Padres como programa de orientación:* Este programa se inscribe en nivel de orientación familiar, que desborda consejo a padres para el afrontamiento de una situación problema. No se reduce a charlas informativas que dotan de conocimientos sobre las etapas del desarrollo, las características de los procesos psicológicos de los niños y adolescentes, sino que se intenta promover cambio en el ejercicio de la maternidad y paternidad, al modificar creencias y pautas de crianzas y desarrollar habilidades sociales entre otras que intervienen en el crecimiento de padres y madres, en este sentido con la peculiaridad de tener hijos con altas capacidades intelectuales (Ibarra, 2003).

5.3 Objetivos del programa

Objetivo general del programa

Orientar a las familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales, ofreciendo herramientas psicoeducativas que les permitan incidir favorablemente en el desarrollo integral de sus hijos, sobre la base del reconocimiento de sus características, problemáticas frecuentes y necesidades educativas en diferentes esferas.

Objetivos específicos del programa

1. Sensibilizar al grupo de participantes con los propósitos del programa, así como crear las pautas necesarias para el desarrollo de la Escuela de Padres.
2. Promover la reflexión y el intercambio entre los participantes sobre la adolescencia, sus principales problemáticas, así como la importancia del proyecto de vida en esta etapa del desarrollo.

3. Conocer características, mitos y prejuicios sobre los adolescentes con altas capacidades intelectuales, y promover la reflexión conjunta sobre el rol de la familia en la orientación del adolescente, por medio de una comunicación asertiva entre padres (y/o tutores) e hijos.
4. Potenciar la identificación de problemáticas, soluciones y prácticas educativas y estrategias de apoyo familiar, que resulten desarrolladoras para los adolescentes con altas capacidades intelectuales.
5. Sistematizar los aprendizajes adquiridos arribando al cierre y evaluación del programa psicoeducativo.

5.4 Principios que sustentan el programa

El programa de intervención se sustenta en un conjunto de principios que se listan a continuación. Algunos de estos principios están inspirados en los procesos de investigación – acción participativa (Sagastizbal y Perlo, 2006; Selener, 1997; Balcázar, 2003) por su énfasis en los procesos de involucramiento, concientización y cambios colectivos. Otros están sustentados en los principios histórico-culturalistas sobre la educación desarrolladora (Castellanos, Castellanos, Llivina, Silverio, 2003; Castellanos y Vera, 2007; Domínguez, 2003) acerca de la importancia de los otros (y de la interacción social) en la construcción de conocimientos, significados e instrumentos culturales para regular las relaciones de las personas consigo mismos y con el mundo. A continuación, se listan estos principios, que caracterizan y orientan la intervención, que se reflejan en la Figura 1.



Figura 1

Principios del programa de Escuela de Padres (Fuente: Elaboración propia)

a) Sensibilización y concientización progresiva

- La intervención propicia la sensibilización y toma de conciencia en los procesos de interacción entre padres de familia respecto a las problemáticas de los hijos adolescentes.
- El desarrollo de conciencia crítica entre los participantes sobre las problemáticas comunes que, como padres de familia, pueden presentarse con sus hijos adolescentes de altas capacidades.
- La intervención debe proveer información que pueda ser analizada, discutida y problematizada, y constituye una vía para el conocimiento, autoconocimiento, elaboración propia y comprensión, así como para ampliar los puntos de vista de los participantes.

b) Participación

- La consideración de que los participantes como actores sociales, tienen voz propia, habilidad para decidir, para reflexionar y, sobre todo, la capacidad para participar activamente en el proceso de investigación y cambio (Selener, 1997).

c) Cooperación

- El lenguaje y la comunicación entre pares (los participantes) favorecerán la comprensión y la habilidad para identificar las propias necesidades de crecimiento como personas y como padres
- La identificación, la discusión y la solución de problemáticas educativas de manera colaborativa entre los participantes, crea redes de apoyo, y aporta a la identidad como padres de familia, así como al empoderamiento de estos.

Concepción y organización general del programa

Se presenta la estructura general del programa, especificándose sus principales contenidos y temas, los cuales se obtuvieron mediante el diagnóstico realizado a los participantes, donde de manera general, sus necesidades de orientación están centradas en la adolescencia como etapa de desarrollo en la que se encuentran sus hijos, deseando conocer las características y la crisis que se evidencia en esta etapa. Por otra parte, su desconocimiento por las altas capacidades los conlleva

a una búsqueda de información general, partiendo de cómo pueden ayudar y apoyar a su hijo a desarrollar estas habilidades que presentan. Desean conocer estrategias educativas que como familia puedan poner en prácticas, para de esta forma poder orientar a sus hijos de manera adecuada.

Estructura del programa

Ejes Temáticos	Contenido	Algunos tópicos recomendados
Adolescencia	Contiene actividades que promueven la reflexión y el intercambio sobre la adolescencia, como etapa del desarrollo, así como el análisis de un grupo de problemáticas que la tipifican, con las necesarias adecuaciones al contexto que se aborda.	Características de la adolescencia. Crisis de esta etapa del desarrollo. Actividades rectoras. El papel del grupo de coetáneos. Problemáticas propias de la adolescencia que constituyen tendencias en el contexto de análisis.
Altas Capacidades	Se trabajará sobre la orientación a padres con la especificidad de tener hijos con altas capacidades intelectuales. Se incursionará en el conocimiento de algunas de las características de los adolescentes con altas capacidades intelectuales, debatiendo en torno a los mitos y prejuicios que suelen emitirse sobre este tipo de individuos. Será importante profundizar en la construcción del proyecto de vida en esta etapa del desarrollo.	Qué son las altas capacidades. Principales estudios relacionados con las altas capacidades en adolescentes. Mitos, prejuicios y estereotipos relacionadas con las altas capacidades intelectuales en la adolescencia. Problemáticas que pueden presentarse en los adolescentes con altas capacidades desde la esfera cognitiva y socioemocional. Necesidades de orientación de los adolescentes con altas capacidades intelectuales (AAC) Importancia de la construcción del proyecto de vida en esta etapa.
Familia	Está compuesto por acciones que favorezcan la reflexión sobre el rol de la familia en la orientación del adolescente. Se abordará la importancia de la comunicación asertiva, como un elemento esencial en el logro de un ambiente desarrollador en la familia. Se abordará sobre los estilos de educación familiar, la importancia de establecer límites y roles, las características específicas de las familias con hijos con altas capacidades, retos y desafíos.	Definiciones y concepciones sobre familia. Funciones y roles fundamentales en la vida familiar. El papel de orientación que juega la familia. Características específicas de las familias con hijos con altas capacidades intelectuales. La comunicación en la familia. El valor de una comunicación asertiva en el grupo familiar.
Estrategias educativas en la familia	Se desarrollarán actividades dirigidas específicamente a padres con hijos con altas capacidades intelectuales, que sean potenciadoras de buenas prácticas educativas y se identificarán estrategias de apoyo familiar, ofreciendo a los participantes un espacio de construcción y debate tanto de antiguas prácticas, como de nuevas herramientas para afrontar la educación de sus hijos.	Qué son las estrategias educativas. Cómo se ponen en práctica en el ambiente familiar. Significado del apoyo familiar y prácticas necesarias para lograrlo. Construcción grupal de nuevas acciones educativas.

Estructura de las sesiones de trabajo

El programa quedó compuesto por 12 sesiones de trabajo, se pretendía una duración aproximada de 2 horas y una frecuencia semanal, en un espacio que la escuela brindó. Debido a la inasistencia de los padres, resultó imposible la implementación de todas las sesiones, llevándose a cabo un pilotaje de 3 sesiones y una final de cierre. La sesión 1 y 12 se realizaron para que correspondieran respectivamente al encuadre y cierre del programa, con una estructura diferente, por tal motivo no se encuentran en los ejes propuestos para el resto de las sesiones.

Todas las sesiones realizadas se desarrollaron siguiendo la siguiente estructura:

1. Fase Experiencial: Este momento de la sesión consiste en una actividad corta donde los padres pueden experimentar cuestiones de comunicación, habilidades sociales o de la temática que se trata en la sesión, que se retoma después en la fase teórica. Aquí se especifican las actividades, los objetivos específicos de la misma y el tiempo destinado para ella.
2. Fase Teórica: Consiste en exponer la temática a trabajar en la sesión con ejemplos de los expertos. Es una fase explicativa, dándole la posibilidad a los participantes de aclarar dudas. También se anotan los objetivos específicos, las actividades y la duración (tiempo) de esta fase.
3. Fase Dinámica: Esta fase consiste en poner en práctica los contenidos teóricos abordados en la fase teórica: pueden ser role playing, dramatizaciones, juegos, actividades de reflexión (grupos cooperativos), resolución de casos entre los padres etc.
4. Cierre y reflexión: Se realiza un resumen de los puntos más importantes trabajados en la sesión y se llega a conclusiones necesarias sobre el tema. Sirve de integración general y fijación de los conocimientos de los participantes.
5. Evaluación: Al finalizar cada sesión los participantes evalúan la sesión, para ello tendrán en cuenta si sus expectativas sobre la temática abordada cumplieron o no con sus necesidades de orientación.

La anterior estructura puesta en práctica fue retomada de la asignatura: Familia, comunidad y atención a la diversidad impartida por la Dra. Gabriela López Aymes y cursada por la autora de este trabajo como parte de sus seminarios de la Maestría en Psicología.

Por otra parte, algunas de las actividades propuestas en las sesiones, así como los materiales utilizados en las mismas fueron retomadas y/o adaptados del Taller “*Familia: un espacio para descubrir y orientar el potencial de nuestros hijos*”, desarrollado en el Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología (CITPSI), como parte de un proyecto de investigación e intervención en altas capacidades y talentos coordinado, por la Dra. Doris Castellanos Simons durante el período escolar 2016-2017.

Resumen del programa: Ejes, sesiones, actividades.

Sesión /Ejes	Título de la sesión	Actividades
1 Adolescencia (Eje 1)	Adolescencia: desafíos de la educación familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Adolescencia en tierra de nadie. • ¡¡Aprendamos más sobre la adolescencia¡¡ • “Los 12 trabajos de Hércules”
2 Adolescencia (Eje 1)	Tareas del desarrollo del adolescente	<ul style="list-style-type: none"> • ¡¡Árbol de la vida¡¡;tesoros y barreras. • ¡¡Conozcamos las tareas del desarrollo del adolescente¡¡; • ¡¡Compartiendo mis retos¡¡
3 Altas capacidades (Eje 2)	Conociendo a nuestros hijos y sus altas capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Características y más...¡¡ • “Conociendo las características de los adolescentes con altas capacidades” • Describiendo a mi hijo con alta capacidad¡¡
4 Altas capacidades (Eje 2)	Acabemos con los mitos	<ul style="list-style-type: none"> • “Conociendo mitos sobre las altas capacidades” • Es hora de reflexionar sobre los mitos¡¡ • Identificando mitos¡¡
5 Altas capacidades (Eje 2)	Descubriendo el área de alta capacidad de mi hijo(a).	<ul style="list-style-type: none"> • Reconociendo sus talentos¡¡ • Talento y más...¡¡ • Apoyando a mi hijo(a) a desarrollar su talento¡¡
6 Familia (Eje 3)	Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¡¡Lluvia de ideas¡¡ • “Conociendo más sobre comunicación asertiva” • Necesito comunicarme ya¡¡
7 Familia (Eje 3)	Estilos de educación familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboremos una definición grupal¡¡ • Conociendo los estilos de educación familiar¡¡ • Identificando los estilos de educación familiar¡¡

8 Estrategias educativas en la familia (Eje 4)	Contribuyendo al proyecto de vida de mi hijo	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyando a mi hijo en la elección de su futura profesión; ; • “Proyecto de vida y orientación familiar” • Ayudando a mi hijo en su proyecto de vida; ; ;
9 Estrategias educativas en la familia (Eje 4)	Prácticas educativas	<ul style="list-style-type: none"> • En los zapatos de mi hija(o) adolescente; ; • Aprendamos más... ; ; • Mapa de buenas prácticas: Mi Regla de Oro; ;
10 Estrategias educativas en la familia (Eje 4)	A poner en marcha las estrategias de apoyo para mi familia	<ul style="list-style-type: none"> • Yo ayudo a mi hijo (a)... ; ; • Conociendo estrategias de apoyo familiar; ; ; • ‘Mensaje para el día’

El programa incluye dos sesiones suplementarias: la primera de encuadre y diagnóstico inicial, y la última de evaluación, sistematización y cierre.

Para el desarrollo de la escuela de padres, se sistematizaron un conjunto de dimensiones e indicadores a partir, tanto del diagnóstico de necesidades realizado, como de la propia literatura revisada en este campo (Figura 2).

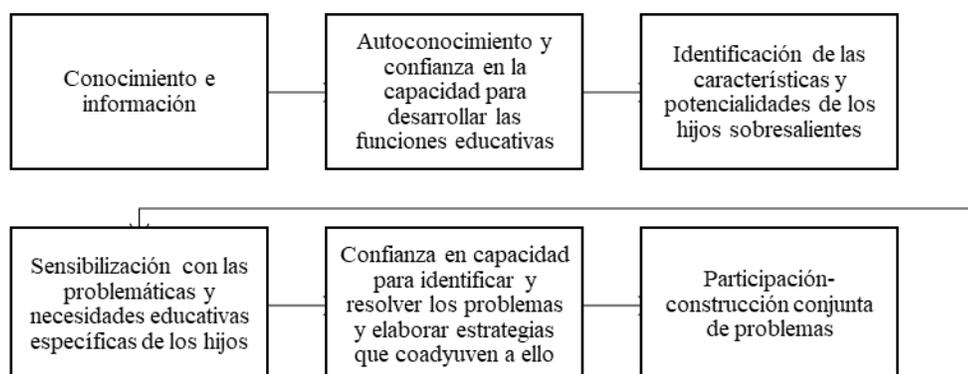


Figura 2

Indicadores de cambio que orientan el diseño y la evaluación de las sesiones de trabajo (Fuente: Elaboración propia)

Las dimensiones e indicadores permiten orientar las sesiones de trabajo, y evaluarlas, así como evaluar la eficacia de las intervenciones realizadas en el programa Escuela de Padres. Responden a las principales necesidades de orientación sentidas y expresadas por los padres.

Cada una de las dimensiones está conformada por contenidos básicos, que incluyen ideas, concepciones, conocimientos acerca de las características, problemáticas, etapa del desarrollo, área de alta capacidad de su hijo/hija, así como estrategias de apoyo y funciones que pueden utilizar como padres de familia para orientar el desarrollo de su hijo/hija. También incluyen aspectos relacionados consigo mismo, con sus actitudes y conductas (el padre o madre como sujeto de transformación y aprendizaje). Los indicadores pueden ser analizados de forma individual o grupal, expresando a través de ellos los cambios y/o avances realizados por los padres de familia que conforman la muestra a lo largo de las sesiones.

Dimensiones e indicadores de cambio

	Dimensiones	Contenido básico	Indicador(es)
1	Conocimiento / información	Ideas, concepciones, explicaciones individualizadas acerca de: - las características de sus hijos Las problemáticas que pueden presentarse por ser adolescente con altas capacidades -Las estrategias de apoyo familiar a desplegar en el hogar para orientar su desarrollo	Expresa conocimiento o información obtenida respecto a los aspectos señalados (sí mismo, su hijo(a), las estrategias educativas)
2	Autoconocimiento –autovaloración	Relativo a sus habilidades para llegar a conclusiones sobre el desarrollo de sus funciones como padres de familia	Muestra habilidad para autoanalizarse y reflejar conocimiento acerca de sus propias características y estilos de comunicación y educación parental
3	Identificación de características y potencialidades de los hijos(as)	Implica el conocimiento sobre las características	Muestra habilidad para identificar en los hijos: características, potencialidades y/o talentos, necesidades Expresa interés por conocer más acerca de las mismas.
4	Sensibilización con la problemática y necesidades de sus hijos(as).		Identifica problemas de sus hijos, de manera empática es capaz de ponerse en su lugar para encontrar vías de solución
5	Confianza en capacidad para identificar y resolver los problemas y elaborar estrategias que coadyuven a	Actitudes positivas respecto a la búsqueda y comprensión de los problemas, y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en el programa para elaborar estrategias aplicadas a su caso concreto.	Identifica estrategias concretas. Relaciona conocimientos sistematizados en el programa con acciones a desarrollar. Expresa metas, planes relacionados

	ello	con el desarrollo de su hijos/a en el contexto familiar.
6	Participación-construcción conjunta de problemas	<p>Identifica sus propias fortalezas y debilidades o áreas de oportunidad en el ejercicio de sus funciones como padres.</p> <p>Identifica estrategias para apoyar el desarrollo de su hijo(a)</p> <p>Aporta soluciones grupales en función del análisis y la reflexión sobre las problemáticas</p>

La Figura 3 resume los principales rasgos de la escuela de padres como programa de intervención:

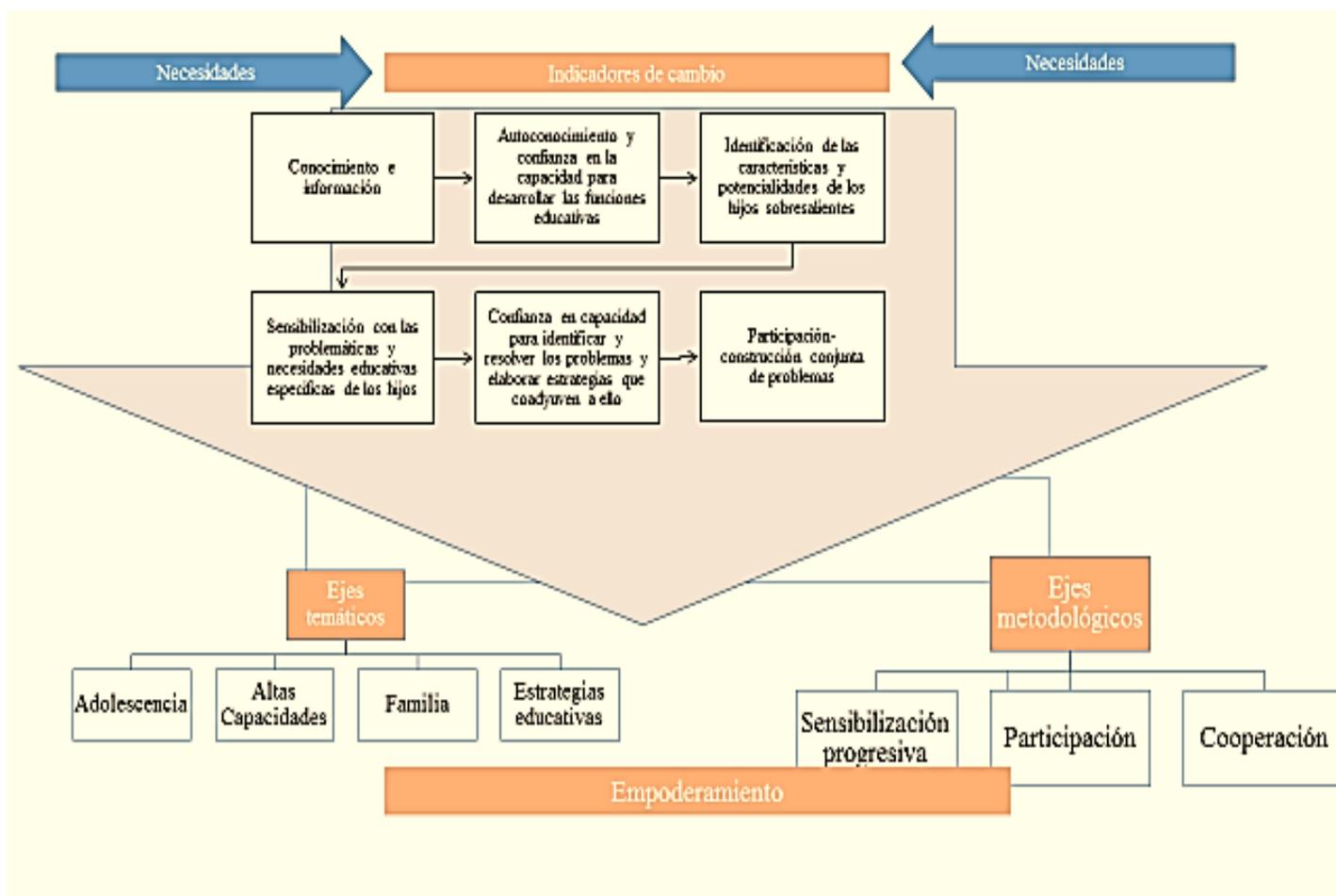


Figura 3

Concepción general de la intervención

5.2 Resultados obtenidos en el pilotaje

A continuación, se presentan los resultados del pilotaje de las actividades que se realizaron a partir del diseño del programa. Se han sistematizado los resultados de las 4 sesiones de la escuela de padres realizadas. Se analiza la evaluación de las sesiones desarrolladas a partir de la información obtenida por medio de los formatos de evaluación (evaluación formativa).

Sesión 1: Conociéndonos y creando las pautas necesarias para la escuela de padres.

Esta sesión se caracterizó por la sensibilización del grupo participante, así como crear las pautas necesarias para el desarrollo de la Escuela de Padres. En la primera actividad realizada, se observó la inserción de los padres al grupo, mostrándose respeto entre ellos y atención a la presentación de cada uno de los participantes. La actividad resultó ser dinámica, pues mediante un juego cada uno se iba presentando. Se evidenció el agradecimiento por parte de los padres con el taller, expresándose directamente de manera verbal:

Agradecimiento y apoyo:

P1: “Le doy las gracias por dedicar un tiempo a nosotros, y enseñarnos como debemos educar y apoyar a nuestro hijo”.

P2: “Estoy muy agradecida de usted por el trabajo que está realizando con mi hijo y la ayuda como madre que soy”.

P3: “Este taller es un espacio de oportunidad como padres de familia que somos”.

P4: “Muchas veces como madre tengo dudas de cómo educar a mi hijo adolescente, y este taller usted lo está realizando para apoyarnos, le agradezco”.

Se estableció el encuadre, proponiendo la organización del programa: temas a abordar, días, horario y lugar establecido para el mismo. Los padres refirieron estar de acuerdo y proponen otros temas los cuales les resultan importante por el desconocimiento que tienen y la relevancia de los mismos, y al mismo tiempo dieron a conocer las expectativas que tenían del taller. Se realizaron dos grupos, cada uno con 3 participantes, las expectativas y temas propuestos fueron:

Necesidades e intereses de temas de orientación

Grupo 1:

- Temas:

El principal tema emergente en este grupo fue el de la violencia, la vulnerabilidad relacionada con las redes sociales, y el uso de las tecnologías como forma de comunicación de los adolescentes.

- Expectativas:

Las expectativas que surgieron se relacionan con el valor instrumental del taller, como espacio para ayudar a los participantes a comprender a sus hijos, a establecer estrategias de apoyo, a lograr conocimiento sobre los temas vinculados a las altas capacidades. Esto se expresa en siguientes respuestas

P3: “Queremos que se trabaje el tema de redes sociales, es que aquí hablamos que es un problema para todos, ya que nuestros hijos están todo el tiempo con su celular y nos da miedo, porque hemos visto muchos casos de violación, de secuestro de robo que ocurren por aceptar a personas que no conocen, y que ponen fotos y otras informaciones que son falsas”

P1: “Que el taller me sirva para poder ayudar a mi hijo cuando tenga que elegir lo que va a estudiar”.

P2: “Saber cómo puedo ayudar a que mi hija desarrolle la capacidad que tiene, aunque no tengo muchos recursos para apoyarla en clases y talleres a los que les gusta ir”.

P3: “Quisiera aprender sobre que son las altas capacidades, y poder hablar con mi hijo sobre esto, y que pueda apoyarlo en todas sus decisiones”.

Grupo 2:

En cuanto este grupo, el principal tema emergente, de acuerdo al consenso logrado, fue el del acoso entre iguales o bullying, que también de manera indirecta manifiesta la preocupación por el desarrollo integral de los hijos.

() “Queremos que se hablara sobre el bullying, porque está afectando a muchos niños, y no sabemos mucho sobre esto”.

Expectativas:

Las expectativas expresadas, como en el caso anterior, se refieren al valor que esperan del taller en términos de conocimientos, del logro de habilidades para apoyar y educar a los hijos, es decir, la expectativa de una contribución en lo educativo e informativo.

P4: “Como madre quisiera saber sobre los cambios del adolescente, porque mi hijo tiene comportamientos que antes no tenía, y a veces yo no lo entiendo y la comunicación no está bien”.

P5: “Yo espero aprender sobre todos los temas, porque todos los necesito, porque no tengo muchos estudios, y ya hoy las cosas han cambiado mucho, y mi hijo exige todo el tiempo”.

P6: “Este taller me ayuda a saber sobre cómo educar mejor a mi hija, y aprender sobre su capacidad para poder apoyarla y que siga adelante”.

En el cierre de la sesión se destacó la relevancia del taller para estas familias a partir de respuestas en las que se expresó claramente el involucramiento y la motivación de los participantes en la actividad.

P3: “Es muy interesante todos los temas que se hablaron, todos vamos a aprender mucho, y será bueno para educar y apoyar mejor a nuestros hijos”.

P4: “Es muy bueno saber que en las escuelas se realizaran actividades con los padres para que puedan ayudar a sus hijos, todos los temas me parecen muy interesantes, motivos tenemos para venir siempre a aprender más”.

Análisis valorativo de la sesión:

El objetivo de la sesión fue cumplido ya que se logra sensibilizar al grupo de padres, observándose buena dinámica entre ellos, respeto a la participación de los demás, inserción de manera favorable para las actividades en grupo, interés por cuestiones relacionadas a sus hijos,

como edad, grado y grupo que cursan etc. Se realiza el encuadre del programa de intervención, donde se crean las pautas necesarias, dando a conocer, número de sesiones, día, horario y lugar a sesionar, así como la propuesta de temáticas para abordar, donde todos los presentes refieren estar de acuerdo con lo planteado.

Los padres identifican después de los temas presentados a trabajar en las sesiones, otros que para ellos resultan interesantes, refiriendo además su agradecimiento con el taller, y las expectativas que tienen con este, pues tienen necesidad de adquirir conocimientos y habilidades que puedan poner en práctica para la educación de su hijo/hija adolescente.

Los temas que proponen son: redes sociales y bullyings, dando a conocer que resulta para ellos un reto la educación de sus hijos, y es una necesidad sentida para ellos orientarlos y ayudarlos. Las expectativas que tienen los participantes están relacionadas a conocimientos que necesitan tener sobre la adolescencia, las altas capacidades, orientación vocacional, estrategias de apoyo familiar, comunicación asertiva, temas a trabajar en el transcurso de las sesiones planificadas.

El bajo nivel escolar que presentan los padres puede ser un factor primordial en la necesidad de aprendizaje que estos refieren tener, lo que no facilita el apoyo y ayuda de sus adolescentes en las tareas extraescolares que se les son asignadas. Es importante señalar que a pesar de prevalecer el nivel educativo bajo, los padres identifican sus necesidades de orientación, sus respuestas son claras y precisas, aunque necesitan niveles de ayuda a la hora de emitir sus respuestas.

Sesión 2: Adolescencia: desafíos de la educación familiar.

En esta sesión se promovió la reflexión y el intercambio sobre la adolescencia, así como las principales problemáticas asociadas a esta etapa del desarrollo en la cual se encuentran los hijos de los participantes. Algunos de los temas que se evidenciaron en la misma fueron los siguientes:

- Conocimiento sobre la adolescencia

Los padres refirieron que para ellos la adolescencia se caracterizaba por ser una etapa compleja y difícil con relación a otras etapas.

P3: “Es una etapa de cambios, y son muy rebeldes”.

P5: “Quieren ser independientes, y siempre estar con sus amigos”.

P2: “Tienen el carácter muy fuerte, y lo más importante son los amigos”.

Asimismo, se resumió el concepto de adolescencia elaborado de manera grupal, y expresado en plenaria por uno de los padres como: “Etapa de muchos cambios, son grandes y quieren ser independientes y son muy fuertes de carácter” (P1). A la vez, en el ejercicio “Pérdidas y Ganancias de la Adolescencia” los participantes destacaron aspectos relacionados fundamentalmente con la adolescencia como etapa, con el manejo de los límites y el control, así como con las características emocionales de los adolescentes.

Pérdidas y Ganancias de la adolescencia

Pérdidas: Los padres reconocen como pérdidas de esta etapa de la vida, lo siguiente:

P2: “Ya no se dejan controlar como antes”.

P5: “Ya no son muy obedientes”.

P1: “Son poco cariñosos”.

P3: “Prefieren estar con sus amigos que con su familia”.

P4: “Unas veces están contentos y otras enojones”

Ganancias: Los padres refieren que las ganancias de esta etapa son:

P5: “Son más independientes”.

P3: “Ayudan en la casa”.

P4: “Son más responsables con sus pertenencias”.

P1: “Se preocupan por su higiene”.

Los padres refieren entender la presentación expuesta en power point sobre las características de esta etapa, la crisis de la adolescencia y la importancia que tiene la familia en el desarrollo de su hijo. Expresaron valoraciones como:

P3: “Mi hijo ahora sé que tiene esa crisis, porque es muy negativo con los adultos, se quiere vestir así muy exagerado”.

P5: “Esas características las tiene mi hija, sus amigas no nos caen bien, y como usted decía, ahora siempre está comparándose con sus amigas que los padres le compran todo lo que quiera”.

P2: “Yo no sabía que había esta crisis, y pensaba que solo mi hijo estaba así cambiado”.

En particular, a la actividad titulada “Los doce trabajos de Hércules” permitió evidenciar la percepción que tienen los participantes de las tareas más difíciles que enfrentan como padres de hijos adolescentes, lo cual fue igualmente congruente con las preocupaciones manifestadas a lo largo de la sesión:

P1: “Como madre las tareas más difíciles son: que hoy quieren estar todo el tiempo con los videojuegos, establecer límites claros, formar valores ya que se han empobrecido”.

P2: “El uso de las redes sociales, estar pendiente a que no consuma drogas, respetar sus decisiones y ser tolerante.

P5: “Tener una comunicación abierta, ser comprensiva, apoyarlo en sus decisiones”.

P4: “Motivarlo por la escuela, poner norma y velar por el cumplimiento de ellas, expresar cariño, apoyo.

P3: “Ser siempre un ejemplo para ella, aconsejarla por las amistades que tiene que no son buenas, darle permisos para algunas salidas que no estoy de acuerdo por la violencia y drogadicción que hay”.

Las palabras claves en este sentido parecer ser: redes sociales, drogas, violencia y problemáticas sociales; comunicación, independencia, y manejo de límites y disciplina.

Como resultado de estas tareas que enfrentan los padres con hijos adolescentes, los participantes hicieron mención a cómo pueden enfrentar de manera adecuada a su criterio las tareas antes mencionada. Así, por ejemplo, algunas de las estrategias de afrontamiento que mencionan son:

P3: “Escuchar más a mis hijos, reconocerles cuando hacen cosas buenas”.

P2: “Apoyarlo en algunas decisiones, darle confianza siempre”.

P1: “Escucharlo, mantener buena comunicación, hablarle sobre las drogas, violencia, sexualidad”.

P5: “Participar en su vida social de forma respetuosa, controlar su celular, ir a la escuela y preocuparse por sus calificaciones.

P4: “Preocuparme por sus emociones, apoyarlo en sus decisiones, mostrarle lo mucho que lo quiero”.

Se evidencia en este sentido la referencia a la comunicación, la escucha, la disponibilidad, el respeto, al reconocimiento, y de nuevo, al establecimiento claro de los límites y normas.

Análisis valorativo de la sesión:

Esta sesión estuvo encaminada a explorar los conocimientos que tenían los padres sobre la adolescencia como etapa del desarrollo. Las principales ideas manifestadas por ellos, estaban relacionadas con los cambios en el comportamiento de sus hijos, cambios fisiológicos que ocurren en la etapa y la importancia que le conceden los adolescentes al grupo de amigos, como espacio significativo para alcanzar aceptación y reconocimiento. Todo ello entra en correspondencia con las características psicológicas de la etapa del desarrollo de la adolescencia, lo que permite afirmar que los padres de manera general tienen conocimientos sobre el tema, lo cual se reforzó por parte de la coordinación para enriquecerlos y poner en diálogo las experiencias prácticas de los padres y la teoría.

Los aspectos positivos que los padres enunciaban con respecto a la adolescencia, se relacionaban con la independencia que sus hijos estaban alcanzando y la responsabilidad con la que asumían determinadas actividades. Lo negativo estaba encaminado a la ambivalencia afectiva que presentan sus hijos en esta etapa y las dificultades para mantener la disciplina, los límites y la funcionalidad de la dinámica familiar, como consecuencia de los comportamientos irreverentes de los adolescentes. También las preocupaciones de los padres se orientaban a las conductas riesgosas que pueden adoptar sus hijos en esta etapa (consumo de drogas, actos violentos, alcoholismo y adicción a los videojuegos), lo que demuestra el reconocimiento de la adolescencia como periodo proclive para asumir para que aparezcan dichas conductas. Se puede evidenciar, la adolescencia como factor de riesgo en el desarrollo integral de la personalidad de los adolescentes, factor que se agudiza si se tiene en consideración que estos adolescentes presentan una característica que los diferencia de los demás, poseer altas capacidades intelectuales. Estos adolescentes presentan rasgos emocionales, sociales y cognitivos que los distinguen y pueden entrar en conflicto con los cambios biológicos y psicológicos que se experimentan en esta etapa etaria del desarrollo.

Es importante señalar que el contexto social en el que se encuentran insertados estos adolescentes también supone otro factor de riesgo, pues sus características sociodemográficas (es una localidad marginada, con altos índices de drogadicción, alcoholismo, prostitución) propician la aparición y recrudecimiento de las conductas riesgosas.

Un aspecto importante a resaltar es la identificación por parte de los padres del espacio familiar como contexto de contención emocional y facilitador para la superación de la crisis, depositando en ellos la responsabilidad de asumir comportamientos necesarios para el apoyo a sus hijos, como son la escucha activa, la comprensión, la confianza, el respeto, la flexibilidad para que los adolescentes manifiesten sus problemas y la comunicación y el diálogo, como principal elemento para afrontar la situación.

Sesión 3: Tareas del desarrollo del adolescente.

En esta sesión se reflexionan sobre las tareas del desarrollo del adolescente, así como los retos y desafíos que enfrenta la familia con hijo/hija que atraviesan en esta etapa. En la prima actividad de la sesión: “¡¡Árbol de vida¡¡tesoros y barreras” (Anexo), los padres trabajaron elaborando planteamiento de acuerdo a las las siguientes preguntas orientadoras:

1. Sus raíces y ramas: ¿qué le sostiene?
2. Sus jaulas: ¿qué puede limitarlo?
3. Su vuelo: ¿con qué cuenta para despegar y volar?
4. Mis expectativas: ¿qué espero de él/ella?

Las tres madres que participaron realizaron la actividad con varios niveles de ayuda, necesitaron orientaciones específicas e individuales para la realización de la actividad.

P1:

1. Sus raíces y ramas: ¿qué le sostiene?: Su inteligencia, ser estudioso, responsable, sus valores, las metas que tiene.
2. Sus jaulas: ¿qué puede limitarlo?: La economía mía y de su familia, tener que trabajar para apoyar en la casa, estar con amigos que son malos.

3. Su vuelo: ¿con qué cuenta para despegar y volar?: Con su honestidad, apoyo de la familia, su carácter, ser muy inteligente.
4. Mis expectativas: ¿qué espero de él/ella?: Que sea un buen médico que es lo que le gusta, que estudie para que pueda formar una buena familia, que logre sus metas.

P2:

1. Sus raíces y ramas: ¿qué le sostiene?: Ser muy creativo, dibuja muy bien, le gusta la escuela, cumplir con sus tareas, es puntual, disciplinado.
2. Sus jaulas: ¿qué puede limitarlo?: Los recursos que tenemos en la familia que son muy pocos, vivir en una comunidad con mucha droga, prostitución.
3. Su vuelo: ¿con qué cuenta para despegar y volar?: Lo hemos educado muy bien, es respetuoso, inteligente, amable, es muy independiente, él solo toma decisiones.
4. Mis expectativas: ¿qué espero de él/ella?: Espero que mi hijo pueda estudiar como yo no lo hice, que sea un buen hombre, que sea triunfador en lo que quiera trabajar.

P3:

1. Sus raíces y ramas: ¿qué le sostiene?: Mi hija es cumplidora, inteligente, decidida, independiente, fuerte de carácter, buena amiga, honrada.
2. Sus jaulas: ¿qué puede limitarlo?: No poderle dar la educación que ella merece por nuestra situación económica, estar en una escuela pública, vivir en esta comunidad, no tener para que asista a talleres que a ella le interesa.
3. Su vuelo: ¿con qué cuenta para despegar y volar?: Es muy responsable, se propone muchas metas y se pone un tiempo para cumplirlas y así lo hace, es sociable, se comunica muy bien, es estudiosa.
4. Mis expectativas: ¿qué espero de él/ella?: Confío en mi hija, ella será muy buena en lo que estudie, quiero que pueda lograr todas sus metas, espero que no abandone la escuela nunca, que sus amigas no sean una mala influencia para ella.

Durante la realización de forma individual de la actividad anterior las madres en plenario expresaron que en la realización de esta actividad descubrieron que:

P1: “Que no había pensado en esto, a partir de ahora puedo ayudarle más, no le dijo sus cosas buenas, y debo hacerlo”.

P2: “Descubrí que mi hijo tiene muchos valores, que es inteligente, y que va a salir adelante.

P3: “Mi hija siempre le digo todo lo bueno que hace, y esta actividad me sirvió para seguir confiando en ella, para no cansarme de decirle que tiene que esforzarse cada día más”.

Durante la presentación en power point de las tareas del desarrollo del adolescente, así como los retos de los padres ante las mismas las madres se observaron muy atentas durante la exposición, con buena apertura del tema y muy comprometidos, tomaron notas, y al finalizar expresaron que no conocían estas tareas de las cuales se había hablado.

Los padres refieren presentar retos en relación a su hijo adolescente, evidenciándose en la actividad realizada: “¡¡Compartiendo mis retos¡¡”. Como resultado se obtuvieron de manera grupal:

1. Educar bien a mi hijo.
2. Tenerle paciencia.
3. Mi reto es que no puedo ayudarlo con sus tareas, porque yo no estudié.
4. Tratar de ser la mejor madre para él, ya que soy madre soltera.
5. Que se anime por su escuela, que le eche muchas ganas.
6. Mi mayor reto es educarlo para que no caiga en las drogas.

Todas las madres coincidieron que de manera general eran retos que todas tenían con sus hijos, y dijeron que en este momento sus hijos necesitan mucho de su comprensión y apoyo.

Análisis valorativo de la sesión:

Esta sesión estuvo orientada a que los padres identificaran los principales retos que tienen que afrontar con respecto a la crianza de sus hijos en esta etapa del desarrollo, expresando sus fortalezas y debilidades para sumir los mismos.

Lo más significativo fue la manifestación de los padres del nivel de inteligencia de sus hijos como factor esencial para la superación de las dificultades y alcanzar las metas que se proponen. Esto demuestra la visión de las altas capacidades intelectuales como elemento favorecedor en el desarrollo integral del adolescente, siempre que estas se potencien adecuadamente. Se evidencia en las expresiones de los padres, la detección de características potenciales en sus hijos, que pueden garantizarle un mejor desempeño en la sociedad.

Que las familias que participan en el presente estudio reconozcan la potencialidad, es decir, las altas capacidades intelectuales, de sus hijos, garantiza que los adolescentes cuenten con el apoyo familiar no solo para salir airosos de la crisis de la adolescencia, sino también para el desarrollo de sus potencialidades. De esta forma los padres se involucran mejor con los procesos de atención, identificación, enriquecimiento y seguimiento, en los que se puedan insertar sus hijos para la potenciación de sus habilidades. Permite a su vez el logro de la relación familia-escuela, lo que contribuye en gran medida al desarrollo integral del adolescente.

Otros resultados obtenidos son de las limitantes personales, que según los padres ellos tienen para asumir los retos, poniendo especial énfasis en el bajo nivel cultural que tienen y en la imposibilidad de apoyarlos, por el déficit de preparación profesional y cultura general con la que cuentan. Sin embargo, es importante señalar, que aun cuando esta limitación está presente, el interés mostrado por los padres para obtener más información en cuanto al manejo de la crisis de la adolescencia, las posibles alternativas para mejorar la comunicación entre ellos y las posibles vías de solución para los problemas que se presenten, supone un eslabón importante en el tránsito exitoso que pueden hacer sus hijos de este periodo etario.

El nivel socioeconómico de estas familias emerge como otra limitante en el desarrollo de los adolescentes, pues contar con bajos ingresos salariales, ser madre soltera, demanda un esfuerzo extra de estos adolescentes, pues algunos de ellos trabajan a la par que estudian, para ayudar a su familia, lo que les imposibilita dedicarse a tiempo completo al estudio. Esto a su vez puede contribuir a la deserción escolar, preocupación latente en los padres, pues sus expectativas están encaminada al desarrollo profesional de sus hijos.

Por todo lo anterior, se pueden evidenciar varios factores de riesgo a los que se exponen estos adolescentes, que van más allá de las propias características de la etapa de la adolescencia,

pues existen condiciones demográficas, sociales y económicas, que influyen negativamente en su crecimiento educacional, social y personal.

Sesión 4: Cierre y consolidación de las sesiones de pilotaje

Debido a las problemáticas relativas a la baja asistencia a la sesión (solamente dos madres) se decidió, más que continuar desarrollando las actividades previstas para esta sesión, y dar continuidad al taller o escuela de padres, proponer a las participantes el cierre del espacio y la realización de una actividad de sistematización y consolidación de los temas abordados con anterioridad, es decir en las sesiones 1, 2 y 3.

La sesión se convirtió en una oportunidad para resumir y destacar aspectos claves discutidos en las sesiones anteriores, desde donde se pudo evidenciar que se mantuvo la preocupación por parte de las madres en lo relacionado a la educación de sus hijos, mostrando temores e inseguridades que tienen.

P1: “Tengo una hija mayor, pero ahora siento que me resulta más difícil educar a mi hija adolescente, creo que los tiempos han cambiado mucho, y hoy existen las drogas, la violencia, el abuso sexual, que antes no era tan abierto como en estos tiempos. Yo hablo con ella y le digo que debe escoger bien sus amistades, y que tiene que estudiar porque no tiene otra responsabilidad en la casa”. (...) “con este taller aprendí cosas nuevas y a entender a mi hijo, qué cambios tienen en la adolescencia y sobre sus altas capacidades”. (...) “No puedo obligarlo a hacer lo que yo quiero porque ni me escucha, cuando hablo con él, me escucha más”

P2: “Mi hijo quiere estar todo el tiempo en las redes sociales, le gusta mucho la informática y tengo miedo a que pueda usar inadecuadamente el internet, no permite que le revise su celular ya que dice que es su privacidad, y que no está haciendo nada malo”. (...) “He aprendido cómo tratar a mi hijo y la importancia de hablar con ellos y escucharlos, preocuparme por cómo se sienten”

Análisis valorativo de la sesión:

Los resultados de esta sesión demuestran las ganancias obtenidas por los padres a partir de su participación en las sesiones del taller, pues cuentan con más conocimientos sobre la

adolescencia y las altas capacidades intelectuales e incluso se sienten más sensibilizados con estos temas.

En esta consolidación de las tres sesiones desarrolladas, los padres aun manifiestan preocupaciones, pero ahora asumen posturas más flexibles para pensar cómo pueden acompañar a sus hijos en el tránsito por la etapa. Enfatizan la comunicación como principal herramienta para afrontar la crisis y prevenir comportamientos antisociales y que pongan en peligro la integridad de sus hijos.

De acuerdo con lo expresado, la orientación familiar brindada en estas sesiones, tuvo un valor esencial para los participantes, pues les permitió identificarse con las problemáticas a las que se enfrentan sus hijos, ya sea a nivel interpersonal como intrapersonal. Tomaron conciencia de que en la medida que ellos conozcan mejor a sus hijos, mayor puede ser el apoyo y la comprensión que puedan brindarle. Esta orientación también contribuyó a que las familias se apropiaran de otras prácticas educativas más funcionales para asumir el reto de transitar junto a sus hijos por la adolescencia, reconociendo las transformaciones a nivel emocional y social que trae consigo esta etapa.

No obstante, cabe destacar que al realizar el balance de los temas emergentes, sobre todo de aquellos que refieren a los miedos, preocupaciones, percepción de necesidades y de falta de confianza en sus posibilidades para desempeñar sus funciones educativas, un lugar esencial lo ocupan aquellas relacionadas con la “situación social del desarrollo” de los estudiantes y de las características que como adolescentes en un contexto en desventaja social ellos tienen que enfrentar. Solamente en un lugar secundario surgen las preocupaciones relacionadas con la condición de sus hijos como alumnos con altas capacidades intelectuales, y las estrategias necesarias para estimular éstas.

La decisión de interrumpir en la cuarta sesión la Escuela de Padres, y cerrar el pilotaje, estuvo motivada por la escasa participación de los padres y tutores cuando, después del sismo del 19S de 2017, la escuela pudo retornar a sus actividades académicas en un esfuerzo por recuperar el tiempo perdido. Es necesario aclarar que la escuela sufrió algunos daños estructurales que exigieron la interrupción del curso por casi dos meses, durante los cuales, el contacto con los padres de familia se realizó vía telefónica y por chat en whatsapp. Algunos de los participantes en

aquel momento, expresaron claramente la imposibilidad de retornar al programa, porque las condiciones de la vida cotidiana, según plantearon, se habían complicado (casas dañadas que requirieron movimientos o mudanzas, arreglos, nueva organización de la vida familiar, un agudizamiento de las necesidades económicas y de la falta de recursos, de los tiempos para dedicar a asistir al taller, entre otras).

En esta circunstancia se hizo necesario dar por concluido el programa, y para obtener mayor información acerca de la situación de las familias involucradas, se determinó realizar entrevistas con informantes claves.

5.3 Entrevistas a informantes claves

En las tablas 8, 9 y 10 se muestran las diferentes categorías y subcategorías encontradas en las entrevistas realizadas a dos informantes claves de la secundaria: directora y trabajadora social.

A continuación se presentan los resultados de las entrevistas realizadas con la directora del plantel educativo y la trabajadora social. El desarrollo de las entrevistas fue una decisión tomada en los momentos más avanzados del proyecto, cuando se evidenció que por las ausencias repetidas de los participantes a la escuela de padres.

Las entrevistas buscaban comprender las condiciones y situaciones existentes en el contexto, y determinar si alguna de ellas estaba relacionada con la pobre participación de los padres, una vez que, en conversación informal con la directora, se conoció que la situación de la poca comunicación padres- escuelas era también problemática.

En la Tabla 8 se presentan ejemplos de las respuestas de las dos informantes y las categorías construidas a partir de su análisis.

Tabla 8.

Agradecimiento y apoyo

Subcategoría	Ejemplos de respuestas
<i>Agradecimiento</i>	<i>D: “Le agradezco el trabajo y el apoyo que está dando a la escuela, y es una lástima que los padres no hayan cooperado”.</i>
	<i>TS: “Le agradecemos a usted el apoyo que nos brinda, y su interés por</i>

ayudarnos con los padres de familia de nuestra escuela''.

Apoyo

D: "No siempre recibimos apoyo para trabajar con los padres de familia de nuestra escuela, y hoy que usted está realizando su trabajo, los padres no están siendo colaboradores''.

TS: "Su apoyo es importante para la escuela, pero una vez más se muestra su desinterés por las actividades a las cuales son convocados''.

En la Tabla 9 se comienzan a manifestar las explicaciones que dan las entrevistadas a la situación de la escuela.

Tabla 9.

Percepción hacia las familias

Subcategoría	Ejemplos de respuestas
<i>Familias ausentes</i>	<p><i>D: "Las familias se encuentran ausentes la mayor parte del tiempo, no existe preocupación por parte de los padres sobre los aprendizajes de sus hijos y no asisten a la escuela cuando son convocados para la firma de boletas u otras cuestiones relacionadas directamente con sus hijos''.</i></p> <p><i>TS: "Efectivamente, eso pasa con los tres grados del turno vespertino, hay muy pocas respuestas cuando se envía alguna convocatoria, alguna invitación para que asistan a colaborar con la educación de sus hijos, porque, por ejemplo, cuando se les manda aviso para que vengan a la firma de evaluaciones, es muy poca la respuesta por parte de los padres, o sea vamos trabajando con los pocos padres que asisten, porque tristemente no tenemos apoyo''</i></p> <p><i>TS: "Pues se mandan citatorios, buscamos los mecanismos de comunicación con ellos, pero ellos no asisten, y no se toman medidas directamente con ellos ni con sus hijos''.</i></p> <p><i>TS: "Actividades muy pocas se dan , precisamente por el ausentismo de los padres de familia, por ejemplo van a hacer las entregas de las evaluaciones, es algo muy importante, no se presentan, muchas veces los padres nada más vienen al inicio del ciclo escolar, inscriben a sus hijos y es la única vez que los vemos, al inicio y al final, porque en el intermedio te mandan a un tío, o a un primo y desafortunadamente sino lo tenemos aquí como tutor tampoco le podemos dar la información.</i></p>
<i>Participación y asistencia de familias a la escuela</i>	<p><i>D: "Los padres son convocados a las reuniones semestrales de entrega de evaluaciones de sus hijos, reuniones informativas con CPSE, así como otras organizadas por el personal de USAER referentes al desempeño de sus hijos. Cuando existen problemas de conducta los padres de familias son citados para analizar de forma personal el problema ocurrido con su hijo, y la participación es casi nula''.</i></p> <p><i>D: "Todas las mencionadas anteriormente se han realizado a lo largo del ciclo escolar, lamentablemente participan pocos padres de familia en ellas; debido a que mencionan por insólito que parezca, que no tienen tiempo para asistir''.</i></p> <p><i>TS: "La falta de interés de la mayoría de los padres, yo diría que más del 80 por ciento no se preocupa por los hijos, como usted se dio cuenta se les mandan los avisos en tiempo y forma y tristemente no hay respuesta por parte de ellos en</i></p>

general.

TS: *“La escuela cumple con convocarlos, insistimos en la importancia de su participación y de la relación que debe existir entre las familias y la escuela, pero aun así no recibimos apoyo por parte de ellos. Estas problemáticas se han generalizado, y no es en esta única escuela, yo creo que si realizáramos encuestas en otras las respuestas fueran muy similares”.*

TS: *“Muy bajo el porcentaje de los padres que están al pendiente de sus hijos en calificaciones, en actitud de los profesores hacia sus hijos”.*

Percepción de apoyo

D: *“El desinterés mostrado por un gran porcentaje de los padres de familia para asistir a nuestra institución cuando se les solicita, no contamos con apoyo de los padres de familia”.*

D: *“Considero que no tenemos apoyo, solo logramos en la entrega de evaluaciones que se presenten la mayoría de los padres de familia”.*

D: *“En lo general considero que los causales de la falta de apoyo y compromiso de los padres de familia del alumnado del turno vespertino son los mencionados, sin embargo, como institución debemos sacar adelante a nuestros alumnos, por lo que, ante el poco apoyo mostrado por los padres, hacemos todo lo posible por encauzar y concientizar a nuestros alumnos cada día.*

TS: *“Efectivamente, eso pasa con los tres grados del turno vespertino, hay muy pocas respuestas cuando se envía alguna convocatoria, alguna invitación para que asistan a colaborar con la educación de sus hijos, porque por ejemplo, cuando se les manda aviso para que vengan a la firma de evaluaciones, es muy poca la respuesta por parte de los padres, o sea vamos trabajando con los pocos padres que asisten, porque tristemente no tenemos apoyo”.*

Algunas de las respuestas a las preguntas permitieron caracterizar problemáticas de la comunidad y del contexto familiar, lo que se presenta en la Tabla 10.

Tabla 10.

Caracterización de las familias y la comunidad

Subcategoría	Ejemplo de respuesta
<i>Familias disfuncionales</i>	<p>D: <i>“Tenemos muchas familias disfuncionales, lo que influye en la comunicación y preocupación hacia sus hijos”.</i></p> <p>TS: <i>“Creo que tiene mucho que ver, que la mayoría de los alumnos que tenemos nosotros son de matrimonios disfuncionales, de madres solteras, hijos que viven con los abuelos ya que los padres salen a trabajar a otros lugares, y pues los abuelos es gente adulta y entonces es muy poco el interés”.</i></p> <p>TS: <i>“Vivir en una familia disfuncional, que los padres tengan que trabajar en empleos los cuales no pueden salir para venir a la escuela cuando son citados son algunas de las circunstancias que hace que la</i></p>

<i>relación escuela-familia se encuentre afectada''.</i>	
<i>Nivel económico</i>	<p><i>D: "La falta de solvencia económica estable en la mayoría de los padres de familia influyen negativamente en su relación con la escuela''.</i></p> <p><i>TS: "Definitivamente sí influye el bajo nivel socioeconómico en la relación familia-escuela, ya que muchos padres de familia refieren que no pueden presentarse a la escuela cuando son convocados debido a que no pueden dejar de trabajar por ser el sustento de su familia''.</i></p>
<i>Características de la comunidad(Jiutepec)</i>	<p><i>TS: "La comunidad se caracteriza por la presencia de prostitución, drogadicción, alcoholismo entre otros''.</i></p> <p><i>TS: "Las visitas domiciliarias las tenemos prohibidas porque estamos en una zona donde hay mucha drogadicción y pandillerismo es a lo que nos enfrentamos aquí, entonces ahora sí por seguridad de uno mismo no nos podemos exponer, porque también tenemos familias y al llegar nosotros a una visita domiciliaria desafortunadamente no sabes con lo que nos vamos a enfrentar.</i></p> <p><i>TS: "Pues desafortunadamente estamos en una población roja, ya que se evidencia la drogadicción, prostitución, hay muchos vicios, y por otra parte enfrentamos que la mayor parte de las madres son madres solteras por ende tienen que trabajar y desatienden a los hijos, dándole más importancia al trabajo, y desatienden mucho la situación escolar de sus hijos''.</i></p>

A partir de todo lo presentado anteriormente se obtuvo información sobre la relación familia-escuela, evidenciándose la desmotivación y el desinterés que existe en los padres hacia las tareas escolares de sus hijos, prevaleciendo la falta de compromiso al llamado de actividades a las cuales son citados, la falta de preocupación por los resultados académicos de sus hijos/hijas.

De manera general prevalecen características en las familias de esta institución que pudieran estar influyendo en la relación que existe con la escuela, siendo una de estas el alto índice de divorcio, donde muchas madres solteras se dedican al cuidado y educación de su hijo/hija, así como suplirle lo necesario para su bienestar físico, lo que dependen de su trabajo para mantener el hogar, incluyendo todas las personas dependientes económicas que tienen bajo su responsabilidad.

Por otra parte, se hace necesario mencionar, que la escuela no está llevando a cabo la planificación de actividades donde se involucren a los padres, siendo una justificante para los

directivos la poca participación de las familias cuando son citados para la firma de boletas, reuniones semestrales de entrega de evaluaciones, análisis de manera personal el problema ocurrido con su hijo/hija, así como otras planificadas por USAER referentes a su desempeño. Sería necesario que se modificaran los estilos citados por la directora y trabajadora social para convocar a los padres a la escuela, con el fin de lograr un cambio, ya que mediante citatorios y llamadas telefónicas no se ha logrado el involucramiento de las familias a las tareas relacionadas con su hijo(a).

Existen factores que están obstaculizando la relación de los padres con docentes y escuela en general, como son el gran número de familias disfuncionales, nivel sociocultural bajo, madres solteras que trabajan largas horas por ser el sustento de su familia, la falta de solvencia económica estable, así como padres que no conviven con su hijo por encontrarse trabajando fuera de la comunidad.

Uno de los resultados obtenidos en estas entrevistas fue, el conocer la percepción de la directora y trabajadora social sobre factores contextuales asociados a los niveles de involucramiento de los padres a la escuela. Efectivamente, se pudo constatar que existen otras limitantes en la relación escuela-familia como son las características de esta comunidad: la prostitución, drogadicción, alcoholismo, pandillerismo, decepción escolar, divorcio, desempleo y violencia, lo que está influyendo de manera desfavorable en el desarrollo integral de los adolescentes de esta institución educativa.

Se deben realizar actividades de promoción y prevención con los padres de familia, utilizar estrategias diferentes a las puestas en prácticas con anterioridad las cuales no han funcionado, es importante que los padres interioricen la importancia de acompañar a sus hijos en esta etapa de desarrollo donde se encuentran y además en todo su proceso escolar. Se hace necesario brindar herramientas a las familias y que estas sean capaces de ponerlas en prácticas para de esta forma acompañar y apoyar a su hijo/hija en todo el proceso educativo.

CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar un programa de intervención educativa para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales en una escuela secundaria técnica de Jiutepec, Morelos, con el propósito de fomentar sus conocimientos y prácticas educativas, así como dar respuesta a las necesidades de orientación familiar, relacionadas con las potencialidades en su hijo o hija.

A continuación, se discutirán los resultados agrupados alrededor de cuatro grandes aspectos que pueden ser destacados desde el análisis de las evidencias obtenidas: 1) el **contexto socioeconómico y cultural**, y su impacto en las percepciones, expectativas, preocupaciones y conductas de los padres, 2) las **necesidades de orientación emergentes**, 3) las **decisiones sobre la intervención** (en particular sobre el programa de escuela de padres en el contexto estudiado), y 4) **el vínculo familia – escuela**, como un aspecto esencial para los programas de intervención y el análisis de su eficacia.

A su vez, estos temas surgieron del desarrollo del proyecto en sus diferentes etapas: de diagnóstico, de diseño y pilotaje del programa, de sistematización de resultados.

1) El contexto socioeconómico y cultural

Las etapas iniciales de esta investigación estuvieron centradas en realizar un diagnóstico que permitiera caracterizar la muestra de estudio, conocer sus condiciones socioeconómicas, y buscar las posibles relaciones de estas con las necesidades sentidas de padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales. Posteriormente, esta información permitió comprender diferentes aspectos relacionados con las conductas asumidas por los padres y sus respuestas ante la escuela.

Un objetivo importante al que se respondió entonces, fue la caracterización, tanto del escenario en que se realizó la investigación, como la caracterización de los participantes a partir de un conjunto de variables sociodemográficas. Sobre todo, resultó esencial establecer la importancia de estos factores para comprender las dinámicas que surgieron a lo largo de la investigación con los padres de familia.

Con respecto a los resultados obtenidos de la caracterización del contexto, y en línea con lo planteado por autores como Castellanos et al. (2015), Martínez (2013) y Soriano (2013), la

presencia de factores de riesgo, vinculados a: la zona en que se encuentra la escuela, el nivel socioeconómico de las familias, sus características demográficas (muchas de ellas conformadas por una madre soltera y trabajadora con reducidos ingresos y varios dependientes económicos), así como la prevalencia de niveles educativos bajos (fundamentalmente no rebasan los estudios básicos), conformaron un conjunto de peculiaridades en los padres y cuidadores (tutores) participantes, que pueden ser definidos como un *contexto con alto nivel de vulnerabilidad sociocultural*.

El contexto se convirtió en este estudio en un componente transversal observado en todas las etapas del mismo.

Así, por ejemplo, Castellanos et al. (2015) han destacado que el nivel socioeconómico familiar, en particular el *capital cultural familiar* y escolar, puede estar asociado, en primer lugar, a sus estrategias educativas, y al apoyo familiar en su desempeño académico, y también a la probabilidad que tienen los padres de identificar en sus hijos el alto potencial o las altas capacidades en una o más áreas de desempeño.

En los participantes se observó una cuestión singular, que puede responder a lo anteriormente planteado: aunque pueden identificar aquellos campos en que sus hijos tienen *más facilidad*, no tenían conciencia de sus capacidades *sobresalientes*. En este sentido, la propia identificación de los alumnos como sobresalientes por parte del proyecto, constituyó para los participantes una sorpresa, y les aportó una perspectiva diferente de sus hijos, así como les llevó a la reflexión sobre sus características y potencialidades. Debe recordarse que las condiciones socioeconómicas tienen un impacto reconocido en el logro académico de los alumnos, y que éste, cuando se concreta en calificaciones pobres o de nivel promedio, puede contribuir a *invisibilizar* a los alumnos sobresalientes, o *su alto potencial* en la escuela, y así, dificultar también la detección de éste por parte de las familias.

En este sentido, resultó importante retomar las ideas Martínez y Guirardo (2012), respecto a que una dirección de trabajo básico en la intervención con alumnos con altas capacidades intelectuales es el contexto cultural, y la creación de entornos inclusivos para esos alumnos a partir de la creación de recursos para su estimulación (humanos, de espacio- tiempo, estrategias de enseñanza-aprendizaje). Los datos obtenidos en la investigación evidenciaron que no existe en

la escuela, ni han existido, programas o iniciativas tendientes a visibilizar a este tipo de alumnado, y como plantean los autores, la ausencia de estos recursos incluye la inexistencia de acciones que ayuden a los padres a sensibilizarse o tomar conciencia de la problemática educativa de sus hijos. Igualmente, como se discutirá a continuación, muchas de las evidencias encontradas a partir del diagnóstico de los participantes, están relacionadas de manera estrecha el entorno socioeconómico de estas familias, y con el capital cultural familiar y escolar.

La situación económica y las características correspondientes de los núcleos familiares resultaron ser primordiales para el establecimiento de la relación positiva y sistemática entre padres y docentes. Por una parte, a los ojos de la dirección escolar y de los educadores, existe desinterés por parte de los padres de familia, que se expresa en la supuesta “negativa” a asistir a reuniones, firmas y llenado de boletas, el poco interés mostrado en este sentido por calificaciones y aprendizajes de su hijo o hija. Por otra parte, las voces de los progenitores (en grupo focal y en las sesiones desarrolladas) alertan sobre la importancia de realizar un análisis más profundos y con sensibilidad hacia su propia necesidades y diversidad sociocultural.

En contraste con investigaciones de autores como López (2003), Borges et al. (200), Aymes et al. (2017), y otras investigaciones en que las muestras provienen de contextos socioeconómicos medios, o medio alto, que destacan el interés de los padres de alumnos sobresalientes por asistir y participar en actividades de orientación familiar que les brindan estrategias de estimulación a los alumnos, en estos contextos deprivados social y culturalmente los deseos (inicialmente mostrados en los consentimientos iniciales de los padres a participar, y en la sesión inicial de encuadre y grupo focal) rápidamente se vieron obstaculizados por el peso de las situaciones de la vida cotidiana de muchas de estas madres, solteras y con escasos recursos, con jornadas laborales largas, y con la presión de atender a otros hijos y dependientes. A esta situación se sumó, sin dudas, la emergencia provocada por el sismo del 19S en 2017, y las difíciles realidades consecuentes al mismo en los escenarios de más pobreza en Morelos para la reconstrucción social.

Si en otros contextos o escenarios resulta frecuente observar la pro-actividad de los progenitores, acciones para asistir a talleres (López-Aymes, Acuña & Castellanos, 2017), iniciativas y para agruparse, buscar apoyos, formar asociaciones para apoyar el desarrollo de las altas potencialidades y capacidades de sus hijos (Martínez y Guirardo, 2013), el escaso

empoderamiento encontrado en las familias participantes en este sentido, debe ser analizado también en relación con sus condiciones de vida, la influencia de estas en el contexto familiar y en el académico, y las necesidades particulares generadas.

Necesidades de orientación familiar emergentes

Otro propósito básico fue la realización del diagnóstico de las necesidades de orientación familiar (NOF), a partir de la exploración de las carencias, expectativa, preocupaciones, aspiraciones, sentidas por parte de los participantes respecto al conocimiento de sus hijos, y de la toma de conciencia de las prácticas educativas que desarrollan en este sentido. Las mismas emergieron de manera puntual en los grupos focales, y por medio del cuestionario o formato *ad hoc* elaborado para utilizar en las sesiones previas de encuadre y diagnóstico (Castellanos, 2016, inédito).

De la detección inicial de necesidades que presentaron los padres emergieron las categorías generales: 1) Conocimientos sobre altas capacidades en sus hijos, 2) Respuestas expresadas en prácticas educativas de estimulación y apoyo por parte de la familia; 3) Necesidades de orientación familiar, expresada en las respuestas necesarias a sus limitaciones sentidas.

Con respecto a las necesidades sentidas, se sistematizó en el estudio aquello que resultó más importante para los participantes: obtener herramientas para establecer una mejor comunicación con sus hijos y con la escuela, conocer las características de la etapa de desarrollo por la que transita su hijo(a), más allá del reto que significa la educación de sus hijos, debido a las condiciones desfavorables del contexto donde viven, en el que es frecuente la violencia, la prostitución, el desempleo y la drogadicción (resultaron ser temas frecuentes que matizan las preocupaciones y miedos de los padres de familia). Estos hallazgos, por ejemplo, difieren de lo reportado por Mercado (2011), quien refiere como principales necesidades de orientación: obtener conocimiento sobre el significado de las altas capacidades y aptitudes sobresalientes, temas centrados en mejorar la confianza y las relaciones familiares, así como la relación armoniosa entre la escuela y la familia.

No obstante, aunque fue evidente que las familias en su totalidad buscan brindar algún tipo de apoyo a sus hijos, ya sean materiales o emocionales, estos esfuerzos se ven obstaculizado mucho por sus situaciones personales, laborales, sociales. Tal es el caso, por ejemplo del apoyo a

la realización de tareas de aprendizaje, el tiempo dedicado a este, y el tipo de apoyo que percibe que pueden dar, resultados que están en consonancia con lo encontrado en el estudio de Castellanos et al. (2015). La conciencia de no poder hacer suficiente, centrado en una concepción poco flexible de estrategias alternativas de apoyo y estimulación, es un punto clave que contribuye a la *auto-desvalorización* de los padres de sí mismos como educadores. Por ello, los contenidos relacionados con las estrategias diversas de apoyo familiar se convierten en un punto clave de la orientación familiar.

Su función de padres, en general, y sus sentimientos por sus hijos, no se afectan por estas condicionantes del entorno socioeconómico. Prevalcieron las muestras de cariño, respeto, y responsabilidad de los padres hacia sus hijos, aunque los participantes perciben como limitantes su bajo nivel educativo, lo que obstaculiza el apoyo en las tareas escolares. Así mismo hay coincidencias con lo reportado por Borges, Hernández & Rodríguez (2006), respecto a inculcar en su hijo(a) valores y principios, mostrando a su vez, afecto y apoyo emocional.

Finalmente, en línea con los resultados obtenidos por Soriano (2013) y López (2003), las principales áreas de interés y necesidades de orientación de los padres, específicamente en torno a las altas capacidades, pueden sistematizarse en torno a: a) la identificación, los indicadores y señales de las altas potencialidades en los hijos; b) su rendimiento académico, c) las estrategias de ayuda al aprendizaje, d) la orientación vocacional y profesional en los adolescentes y jóvenes, e) la posible participación (de los padres) en la educación de los hijos y en promover sus talentos (marcado por las dudas acerca de sí mismos como educadores y fuente de enriquecimiento).

Por ello un aspecto básico a trabajar fue la confianza en su propia capacidad para identificar y resolver los problemas, y elaborar estrategias que coadyuven a ello, así como a la participación-construcción conjunta de solución de problemas.

En síntesis, las NOF emergentes se agrupan en dos grandes dimensiones:

- NOF generales (adolescencia, comunicación y relaciones entre padres y adolescentes; problemáticas sociales y su manejo),
- NOF particulares (en altas capacidades, referentes a los roles de los padres con hijos sobresalientes).

Ambas dimensiones son complementarias, pero realmente el primer grupo resultó aquí como básico, desde las vivencias y elaboraciones de los participantes. Esto se explica por el condicionamiento social de sus creencias y percepciones. Tal y como se expresa desde los propios supuestos de Vigotsky (1987), el entorno sociocultural influye en la construcción de las vivencias y necesidades de las personas, y en su desarrollo psicológico, y desde ahí habría que trabajarlo.

Decisiones respecto a la intervención y el piloteo del programa.

El último objetivo que orientó el trabajo fue el diseño de actividades dirigidas a las familias de los/ las adolescentes con altas capacidades para dar respuesta a los temas emergentes del diagnóstico de sus necesidades, intereses, preocupaciones, y tomar decisiones sobre su inclusión en un futuro programa de Escuela para Padres, elaborando recomendaciones sobre su uso en un contexto particular. El diseño final del programa se fundamentó también sobre los resultados de las cuatro sesiones que pudieron ser piloteadas, a pesar de la interrupción del mismo por situaciones externas (el sismo del 19 de septiembre de 2017, 19S) y personales en la mayoría de los padres.

Los principales temas que se incluyeron en el diseño de las sesiones, así como los criterios básicos en la concepción del programa, expresan por una parte aquellos aspectos generales incluidos en la mayoría de los programas para padres de alumnos con altas capacidades, a partir de necesidades bastante generales que emergen en la investigación (Gómez & Valadez, 2010; Hernández & Borges, 2010; Martínez, 2012, 2014; Mercado, 2011; López, 2003, entre otros).

No obstante, las familias participantes, conjuntamente con las expectativas de inclusión de estos temas generales, presentaron necesidades muy específicas, que una vez más, están enmarcada en los entornos sociales en que se desarrolla, como por ejemplo, el abordaje con los hijos de los problemas generados por la inseguridad y la violencia, la drogadicción, la prostitución, el embarazo precoz, la salud física, entre otros.

Así, se expresó en la investigación la necesidad de analizar un conjunto de condicionantes en la definición de la intervención: a) las preocupaciones de todo padre que tiene un hijo adolescente (problemáticas típicas de la adolescencia), b) las preocupaciones respecto al

desarrollo y a la vida de sus hijos en un contexto de inseguridad, económica y socialmente vulnerable; c) su desconocimiento inicial del alto potencial de sus hijos y de sus implicaciones personales y educativas, y d) las preocupaciones debidas a la percepción de su incapacidad para dar atención y respuesta a las necesidades de estos adolescentes, como se planteó previamente. No se trataba solo de falta de información o conciencia; en algunos casos muy bajo nivel educativo, con analfabetismo funcional, etc. hacen a estos padres muy inseguros y ansiosos con el descubrimiento de las altas capacidades de sus hijos. Aunque en las investigaciones mencionadas están presentes algunas de estas necesidades, otras son muy particulares de este contexto.

Para fines de la propia investigación, estas necesidades y direcciones de trabajo fueron expresados en un conjunto de indicadores de cambio que deben estar presentes en tres momentos claves: en el diseño, y en la implementación y la evaluación del programa. Se analiza cómo aparecieron en los diferentes momentos, y algunos resultados básicos obtenidos.

a) Conocimiento e información

A partir de la socialización de conocimientos y experiencias, propiciadas por el contenido de las sesiones, y la empatía que rápidamente surgió entre los participantes, se crearon elementos esenciales para la dinámica grupal. Estas dimensiones permitieron el trabajo en equipo, el debate y la búsqueda de consensos en los temas abordados en cada una de las sesiones. Los cuatro ejes temáticos incorporados al programa (*Adolescencia, Altas Capacidades, Familia y Estrategias Educativas*) conllevaron precisamente el trabajo desde *fomentar y consolidar conocimientos e información relevante*, por una parte, y también, potenciar la reflexión sobre las *estrategias educativas* al alcance de los padres, en la medida en que se discutían los temas.

Específicamente en cuanto a la dimensión *conocimiento/información*, fue evidente desde las primeras sesiones de grupo focal la necesidad de trabajarlo como un foco esencial. Los conocimientos de los padres provienen de su propia experiencia de tener hijos adolescentes, con concepciones poco sistematizadas, parciales. Soriano (2013) y Pérez et al. (2006) destacan igualmente la importancia de incluir en la orientación familiar, dinámica que ayuden el trabajo con la modificación de ideas, creencias, expectativas, estereotipos, prejuicios sobre las altas capacidades intelectuales y su desarrollo, sobre la comprensión de sus características particulares

y de las necesidades cognitivas, emocionales, sociales de sus hijos partir de brindar información y conocimiento no sesgado (Martínez, 2012).

Así como han encontrado otros autores que han trabajado en este campo desde la intervención, y en contextos más cercanos al estudiado (Maya, 2016, Mercado, 2011; Soriano, 2013), los participantes tienen escasa información sobre las altas capacidades (término que para ellos resulta bastante novedoso, incluso el de aptitudes sobresalientes), ni sobre su desarrollo y estimulación. El trabajo en las dinámicas creadas en la escuela de padres cumplió en este sentido con sus objetivos, relacionados (Ibarra, 2008) básicamente con aportar apoyo a las familias para resolver problemáticas que presentan sus hijos o la dinámica familiar, y construir estrategias para ayudar a estos, a partir de poder brindar información

b) Autoconocimiento y confianza en la capacidad para desarrollar las funciones educativas

La angustia y desconfianza en las propias posibilidades de estimular a los hijos, como respuesta al conocimiento por parte de las familias de la presencia de uno o más hijos sobresalientes en la misma es un tema bastante común (López, 2003).

En este estudio, se convirtió en central, porque en la mayoría de las familias el bajo nivel económico y educativo, y el escaso acceso a la cultura, así como a diversos recursos materiales que facilitan la respuesta a la alta capacidad y a las necesidades de los niños, propiciaron que se expresara una alta inseguridad en los participantes.

Desde la primera sesión del pilotaje se expresaron las expectativas de los participantes en lo relacionado a conocimientos que necesitan tener sobre la adolescencia, las altas capacidades, la orientación vocacional, las estrategias de apoyo familiar y la comunicación asertiva con sus hijos.

Coincidiendo con lo establecido por Martínez (2014), se consideró este aspecto, el bajo autoconcepto de los padres, sus sentimientos de incapacidad, como un indicador de riesgo, que es necesario trabajar a lo largo de todas las sesiones de manera transversal, y se expresó en las dinámicas realizadas en las sesiones de pilotaje. Los cambios en este sentido, se refirieron más bien a potenciar en los participantes la reflexión conjunta y el intercambio de perspectivas, así como la empatía; esta última ayudó a identificar problemas comunes a todos, y reconsiderarlos

desde otra visión más constructiva y positiva, como análisis de áreas de oportunidad, y reconocimiento de sus logros, y de sus propias potencialidades como educadores.

c) Identificación de las características y potencialidades de los hijos sobresalientes, y sensibilización con las problemáticas y necesidades educativas específicas de los hijos

En este mismo sentido, Soriano (2013) encuentra, entre los factores que facilitan y/o obstaculizan el desarrollo de las aptitudes sobresalientes, el ser identificadas por los padres y docentes, lo que puede resultar difícil, como se explicaba anteriormente, cuando esto no existe desde la propia escuela, o queda enmascarado por los resultados docentes, que no siempre son altos, de los hijos o por ejemplo, como ha estudiado Maya (2016) puede afectar de manera desfavorable en el caso de alumnos doblemente excepcionales, en los que la detección se dificulta aún más.

El tema de la capacidad para la identificación de las potencialidades, y de la sensibilización antes las necesidades que estas generan, se incorporaron igualmente de manera transversal. Siguiendo a López (2003), los programas de intervención en el campo tienen efectos positivos en los conocimientos de los padres respecto a características, necesidades y estrategias a implementar respecto a la alta capacidad de sus hijos, lo que igualmente se evidenció, inclusive a pesar de que solamente se implementaron cuatro sesiones de trabajo con los padres.

En este estudio, los padres llegaron a mostrar un desarrollo en sus ideas relacionadas con el comportamiento de sus hijos como adolescentes, sus cambios fisiológicos, la importancia que le conceden al grupo de amigos, es decir las características propias de la etapa de desarrollo (Domínguez, 2003). Igualmente, pudieron trabajar conjuntamente sus preocupaciones sobre las conductas riesgosas (consumo de drogas, actos violentos, alcoholismo y adicción), y también, lo cual resultó esencial, pudieron “poner un nombre” a algunos conocimientos fragmentados que tenían sobre el potencial de sus hijos, en términos de aquellas cosas que más le gustan, a lo cual dedican más tiempo, para lo cual tienen facilidad, etc.

Como resultados se obtuvo igualmente, que los participantes clarificaron y tomaron conciencia de sus conocimientos (aunque eran muy concretos y pocos sistematizados) sobre las altas capacidades. Sin embargo, sus respuestas de manera espontánea estaban centradas en áreas de mayor potencial en sus hijos, fundamentalmente relacionadas con las destrezas en las artes:

pintura, dibujo, manualidades, baile, resultando más difícil e infrecuente identificar las potencialidades en lo intelectual. Estas, solo si se relacionaban con aspectos puntuales del aprendizaje académico: aprender fácil y rápido, interés por temas novedosos, buena memoria. Estas características coinciden con las encontradas por López (2003); Mercado (2011), Sánchez, (2013), y también con lo encontrado por Soriano (2013) en su trabajo relativo a concepciones de los padres en contexto semi-rurales.

Un principio básico del programa fue el conocimiento y la sensibilización progresiva; el tiempo limitado de duración de la intervención (cuatro semanas) afectó la posibilidad de realizar mayores avances en el dominio de conocimientos y de estrategias, pero puede afirmarse, de acuerdo con la información recabada, que abrió la comprensión y la visión de sus hijos desde otras perspectivas.

d) Confianza en capacidad para identificar y resolver los problemas y elaborar estrategias para esto

Conjuntamente con lo expresado anteriormente, se hizo necesario lograr la participación y construcción conjunta por parte de los padres de familia en las sesiones realizadas (dos de los principios del programa de intervención), identificando inicialmente sus propias fortalezas y debilidades, o áreas de oportunidad en el ejercicio de sus funciones como padres, y a la vez que analizaron las estrategias que pueden utilizar para insertarse en los procesos del desarrollo integral de su hijo(a).

En línea con aquellos aspectos destacados por Martínez (2012) respecto al contenido de las escuelas de padres, las sesiones desarrolladas mostraron ser útiles para proporcionar tanto un apoyo al autoconcepto de los padres, y la confianza en sus propias posibilidades para desempeñar sus funciones de apoyo y guía de sus hijos.

Puede decirse, que como una gran parte de los programas de orientación familiar (en general y en campo de altas capacidades), se logró un cierto nivel de empoderamiento de los padres, así como el cumplimiento de las expectativas respecto a obtener conocimiento y herramientas para su educación. Lo anterior está estrechamente vinculado con la metodología empleada y pensada para la escuela de padres, y que ha quedado en el último indicador de cambio.

e) Participación-construcción conjunta de problemas

El estudio realizado, y la posibilidad de pilotear algunas de las actividades, permitió observar las conductas de los participantes a lo largo de las sesiones, y la relación entre el tipo de actividades de construcción cooperativa, y la toma de conciencia por parte de los padres acerca de sí mismos, sus características y necesidades, así como de los cambios que experimentaron en el tiempo en que se trabajó. También, en este tipo de actividades se corroboró permitieron corroborar que el sistema de indicadores de cambio incluidos en el programa, resultan útiles para el diseño y la evaluación de las sesiones.

Finalmente, se hace necesario destacar que los indicadores tomaron un valor y se concretan en función de las necesidades contextuales, que solo pueden determinarse después de un diagnóstico cuidadoso de la población y del entorno en que se trabaja.

Importancia de la relación familia - escuela como contexto de intervención

Como parte de la sistematización de los resultados, y de los aprendizajes realizados desde la experiencia de la escuela de padres, quedó corroborado lo planteado por Martínez (2014) respecto a al vínculo familia- escuela como indicador de riesgo en la intervención con alumnos sobresalientes en el contexto escolar, lo que significa que constituye una fuente de conflictos que puede afectar la respuesta educativa necesaria para el desarrollo de los alumnos. Algunas de las problemáticas que surgen en el marco del presente estudios, fueron:

- Afectaciones en la participación sistemática de los padres en la escuela debido a factores objetivos y situaciones particulares.
- Ruptura en las relaciones de confianza entre padres y docentes.
- Pasividad de ambas partes respecto a los necesarios esfuerzos por promover relaciones constructivas que apoyen al alumnado.

Estas problemáticas se relacionaron con problemas objetivos que impidieron la realización de la intervención en un total de 12 sesiones, manifestándose obstáculos a la participación de madres, padres y tutores. De nuevo, se expresó la influencia del entorno social, y de las situaciones emergentes e imprevisibles (el sismo por ejemplo; en conjunto parecen ser variables que influyeron en la poca participación mantenida en al programa. En diversas

investigaciones (como por ejemplo, en las sistematizaciones realizadas por Soriano, 2013, respecto a las barreras para la colaboración) se ha reportado el “bucle” que se establece entre las conductas de baja participación familiar, la creciente crítica por parte de los docentes a esta, y la dejación de esfuerzos por lograr esta participación de los padres que asume la escuela.

Así, si bien prevaleció por parte de madres, padres y tutores desinterés por actividades y reuniones convocadas por la escuela, estos resultados coinciden con lo encontrados por Rivera y Milicic, 2006; Soriano (2015) quienes en su estudio que estableció diferentes dinámicas relacionales. Ellos sustentan que los docentes y la escuela perciben la ausencia que manifiestan los padres en la educación de su hijo o hija, delegándole al docente la completa responsabilidad de los aspectos académicos de los alumnos, y por otra parte los padres refirieron que el trabajo familia-escuela, lo observan desde dos planos diferentes, por una parte, se ven ellos como los proveedores de las necesidades de sus hijos, y por otra parte esperan que los profesores asuman en su totalidad el proceso de enseñanza- aprendizaje de su hijo-hija. Por su parte Martínez (2008), refiere la importancia que tiene para el alumno con altas capacidades, el asumir por parte de la familia una actitud activa y participativa hacia la escuela, trabajando conjuntamente en la orientación hacia la educación, reflejándose la relación familia-escuela, y estos no funcionando de manera aislada, para de esta forma lograr el crecimiento integral del alumno con altas capacidades.

Aunado a lo referido con anterioridad, la complejidad de estas dinámicas fue evidente en los resultados del presente estudio tal como explican Rivera y Milicic (2006) y Soriano (2015). La falta de participación de los padres de familia, parece haber provocado hasta cierto punto la desmotivación por parte de la institución, también por su parte, la ausencia de esfuerzos para la planeación de eventos donde la familia se encuentren involucradas, existiendo la necesidad de buscar otros mecanismos como plantea Soriano (2015), y la ausencia de mecanismos de implementación de estrategias para vincular a padres y docentes en actividades de la escuela.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

La presente investigación nos permitió llegar a diversas conclusiones, que abogan por la realización de otros estudios que signifiquen una continuación y profundización en esta temática.

El abordaje de las altas capacidades resulta siempre un tema complejo, si la mirada con que se hace lleva a enfocar la diversidad de condiciones y factores que intervienen en su desarrollo, y que por lo tanto se van a expresar en el trabajo con las familias, contexto de desarrollo esencial para los niños, adolescentes, jóvenes que se encuentran en esta población. Las características contextuales de estas poblaciones, y por otra parte, las especificidades de las etapas de desarrollo trabajadas (en este caso, la adolescencia) son algunos de estos factores.

El presente estudio puso de manifiesto, la complejidad del caso particular de los factores de riesgo en poblaciones que viven en un contexto social de alto nivel de vulnerabilidad. Los participantes de la investigación incorporaron de manera más o menos explícita, como principales preocupaciones y necesidades de orientación relacionadas con su hijo(a), las que emergen de las características del contexto donde se desenvuelven, aun cuando no reconocen todavía la alta capacidad y las características presentes en su hijo(a).

El estudio destacó, tal como se ha visto en investigaciones previas, lo difícil que resulta implementar programas de intervención cuando no existe previamente en la escuela una sensibilización, toma de conciencia y la consecuente apertura (o experiencia) respecto a la intervención en altas capacidades. No se habían desarrollado con anterioridad en la escuela actividades dirigidas a este grupo de estudiantes; hasta el momento de la etapa de diagnóstico se desconocía la alta capacidad o potencial de los adolescentes, muchos de los cuales tampoco sobresalen por sus altos desempeños académicos. En condiciones en que las familias carecen de recursos económicos y materiales que les permitan brindar a sus hijos opciones extracurriculares (cursos particulares, experiencias enriquecedoras, acceso a la cultura de diversas formas), el papel mediador de la escuela debiera ser fundamental, y contribuir a la preparación de las familias en este campo, apoyarlos en programas de enriquecimiento extraescolar u otras actividades que permitan el desarrollo del alto potencial, y sensibilización de toda la comunidad educativa.

Los participantes de la investigación necesitan asumir de manera consciente la importancia de involucrarse y mantener una actitud sistemática y responsable ante la educación de sus hijos, creando un vínculo estrecho con el docente y la institución, que favorezca el desarrollo integral del alumno. Por otro lado, el asumir el docente y la institución la alta capacidad de estos alumnos contribuyera el desarrollo de la comunidad educativa con esta excepcionalidad.

Limitaciones del estudio y perspectivas para la futura investigación.

1.-La muestra de participantes fue demasiado reducida, y el número de sesiones finales que pudieron desarrollarse, igualmente.

La implementación de la Escuela de Padres estaba prevista para el período de septiembre a diciembre de 2017; debido al sismo ocurrido en este tiempo, y los daños ocasionados, resultó imposible respetar las fechas previstas para el programa, pues la escuela se encontró sin actividades escolares por espera del dictamen requerido por las autoridades para la incorporación a la institución, ocasionando el no contar con un lugar con condiciones óptimas para la realización de las actividades propuestas. Independientemente de las razones, que fueron explicadas en la sección de discusión de resultados, esto impidió poder llegar a conclusiones sobre la eficacia del programa, a pesar de que se aprovecharon los resultados de las sesiones de trabajo desarrolladas para sistematizar algunos hallazgos.

El programa estaba diseñado con un total de 12 sesiones con una frecuencia por semana con duración de 2 horas, se convocó a los padres mediante citatorios enviados por la dirección de la escuela además de llamadas telefónicas. De 19 familias que conformaron la muestra, solo 10 participaron en el diagnóstico realizado, las demás no se presentaron. A lo largo de las 4 sesiones que pudieron realizarse, y que se contemplaron como un pilotaje, fue reduciéndose la asistencia de los padres, hasta llegar a 2 participantes en la 4ta sesión.

2- El alcance del estudio no permitió tampoco generalizar las evidencias encontradas a otros contextos de bajos recursos y padres con bajos niveles educativos – lo que aquí se llamó condiciones de vulnerabilidad socioeconómica y cultural. Se realizó solamente en el marco de una escuela ubicada en una comunidad con características singulares. Sería importante replicar estas investigaciones en otros contextos vulnerables, comparando por ejemplo, poblaciones

rurales, indígenas, y urbanas, ya que inclusive en el caso de que se trabaje con escuelas públicas, las particularidades de cada comunidad pueden introducir cambios importantes en los resultados.

3- La organización del taller, desde su calendario, horarios, etc., no fue lo suficientemente flexible para dar respuesta a las eventualidades que surgieron y que afectaron las posibilidades y/o disposición de los padres para incorporarse. La necesidad de elaborar pautas con gran flexibilidad para el diseño de programas en condiciones de vulnerabilidad de las poblaciones, fue un aspecto que no había sido contemplado previamente.

4-. La imposibilidad de continuar paralelamente el trabajo con los hijos de los participantes (taller que se realizaba en la escuela con los estudiantes identificados con altas capacidades, y que no pudo ser tampoco completado – aunque se realizaron 12 sesiones - en tiempo y forma debido a las circunstancias adversas consecuentes del sismo). La experiencia en torno a los talleres de intervención con padres tanto en México como en el extranjero, demuestran el potencial motivador que tiene para los progenitores en trabajo en sincronía con sus hijos, y la posibilidad de retroalimentar e introducir temas en la escuela de padres en la medida en que van surgiendo aspectos en el trabajo con los niños o adolescentes.

5-. Se demuestra una vez más lo planteado por Soriano (2015) respecto a la necesidad de introducir cualquier experiencia de intervención, con una etapa de sensibilización a nivel del centro escolar, y de acciones para promover el vínculo familia – escuela como parte de la intervención, y desde sus etapas previas, lo cual no se realizó. No basta entonces con la realización de sesiones de presentación del proyecto y encuadre; hay que incluir una fase de sensibilización previa.

6-. Fue imposible, porque ya no se pudo acceder a los padres, realizar un diagnóstico más profundo sobre las dificultades que enfrentaba en el escenario de la escuela la relación entre el centro y las familias. Hay mucha investigación al respecto en la literatura nacional e internacional; la comprensión de las razones involucradas en esta ruptura es indispensable para el diseño de acciones “reparadoras”.

A partir de estas limitaciones, es posible formular algunas **recomendaciones generales**, que se expresan a continuación.

- Diversificar la investigación en los contextos de instituciones educativas en que se lleven a cabo estudios diagnósticos que contribuyan a la identificación de alta capacidad en dichos contextos, con el fin de que la escuela, el docente y la familia, actividades específicas enfocadas al desarrollo integral identificado en el alumno.
- Diseñar los programas de intervención educativa para padres de familia, teniendo en cuenta las características del contexto, proponiendo criterios y dimensiones flexibles para su construcción:
 - Sesiones de trabajo con menor duración y con un número más reducido en cuando a las sesiones planificadas, llegando a un consenso general con los participantes a la hora de establecer el encuadre, en caso de que se realicen en contextos sociales vulnerables como resultó ser en la presente investigación.
 - Diversidad de los contenidos en función de las necesidades particulares detectadas.
 - Inclusión de actividades diseñadas de manera específica para familias con bajo niveles educativo o cultural
 - Inclusión de pautas, más que de programas “cerrados” para construir en conjunto con las familias la estructura, organización y contenidos de las escuelas de padres.
 - Inclusión en la escuela de padres de sesiones en las que de manera participativa se trabaje con los maestros y directivos de las escuelas, así como con el personal educativo (orientadores, trabajadores sociales).
- Realizar estudios, donde se involucre al docente, familia e institución educativa, buscando estrategias que favorezcan la colaboración y el establecimiento de roles claros para cada uno de los protagonistas en la atención a alumnos con altas capacidades. Esta recomendación surge en lo vivenciado en la presente investigación, en que quizás se necesitaba el contacto directo con el docente para que las acciones a realizar fueran más completas encaminadas a potenciar la alta capacidad del estudiante.
- La cuarta recomendación sería la implementación de programas de intervención educativa desde la perspectiva de la familia, que contribuya a identificar diferencias significativas, teniendo en cuenta diferentes contextos sociales.

Se puede concluir diciendo que cada vez resulta más importante el trabajo con padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales, en donde se trabajen temáticas relacionadas a las características de la etapa de desarrollo, las tareas y problemáticas más significativas para el adolescente con el fin de brindarle a las familias recursos para que promuevan y realicen prácticas educativas que favorezcan el desarrollo integral de su hijo/hija, así como desarrollen su área de alta capacidad. Resulta primordial realizar estudios donde se rescate los recursos parentales para guiar a los adolescentes con altas capacidades en el ámbito académico, pero también que se orienten hacia el trabajo emocional y social para el manejo de las diversas problemáticas de la etapa, por lo que deberá tratarse de una intervención integral, que tome en cuenta siempre los factores contextuales de cada realidad familiar.

REFERENCIAS

- Anuario de Psicología 2008, vol. 39, nº 3, 289-309 © 2008, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades* Ainhoa Manzano Etxadi. Centro Universitario de Psicología de la Familia Enrique B. Arranz Universidad del País Vasco. Euskal Herriko Unibertsitatea
- Arés P. (2010). *La Familia. Una mirada desde la Psicología*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Albes, C; Aretxaga, L; Etxebarria, I.; Galende, I.; Santamaría, A.; Uriarte, B. & Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Recuperado de: www.euskadi.net
- Borges, A.; Hernández, C. & Rodríguez, E. (2006). *Comportamientos parentales en familias con superdotados*. *Fáisca*, 11 (13), 48-58.
- Bazán, A., Navarro-Romero, A., Treviño-Siller & Castellanos, D. (2014). *Estrategias de apoyo de padres de alumnos de alto desempeño, para el estudio y aprendizaje escolar profesorado*. *Revista de currículo y formación del profesorado*, 18 (2), 154-178.
- Castellanos, D., Bazán, A., Ferrari, A. M., & Hernández, C. A. (2015). *Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos educativos*. *Revista de Psicología*, 33 (2), 299-332. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3378/337839590003.pdf>
- Chan, D. (2005). *Family environment and talent development of Chinese gifted students in Hong Kong*. *GiftedChildQuarterly*,(49), 211-221.
- De la Torre, F. G. & Pérez, L. (2006). La familia y el desarrollo del potencial creativo de los niños con altas capacidades. En L. Pérez (Coord.), *Alumnos con capacidad superior: Experiencias de intervención educativa*: (pp. 353-392). Madrid: Editorial Síntesis.
- Domínguez, L. (2003). *Psicología del Desarrollo: adolescencia y juventud*. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela.

- Freeman, J. (2010). Families, the essential context for gifts and talents. En K. A. Heller, F. J. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* : (pp. 573-585). Oxford: Pergamon Press.
- Friedman, R. C. (1994). Upstream helping for low-income families of gifted students: Challenges and opportunities. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 5, 321–338.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51, 93-118.
- Galton, F. (1869): *Hereditary genius: An Inquiry into its Laws and Consequences*. London, McMillan.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.
- Gómez, P. & Valadez, S. (2010). *Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual*. *Fáisca: Revista de Altas Capacidades*, 15, 67-85. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3547450&orden=287573&info=link>
- Grau J, Chacón M, Reyes MC. (2012). *Guía de cuidados para familiares de enfermos crónicos avanzados*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Herrera, S. P. (2007). *Impacto de los acontecimientos significativos de la vida familiar en la salud de la familia* (Tesis para la Opción de Doctora en Ciencias de la Salud). La Habana, Cuba.
- Hernández, J. C & Borges, A. (2010). Entorno escolar del alumnado de altas capacidades intelectuales frente a sus compañeros de distinto nivel de inteligencia. *Fáisca: Revista de Altas Capacidades*, 15 (17), 36-49.
- Ibarra, LM. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Ibarra, LM. (2008). *Educación en la escuela, educación en la familia. ¿Realidad o Utopía?*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Kitzinger, J. (1995). Education and debate Qualitative Research: Introducing focus groups. *Sociology of Health*, 311, 299-302.
- Manzano, A. & Arranz E. B. (2008). *Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades*. *Anuario de Psicología*, 39 (3), 289-309. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/123643/171589>

- Martínez, M. (2008). *Pautas de intervención para la colaboración familia-escuela en el alumnado de altas capacidades intelectuales*. IV Jornadas de respuesta educativa a las altas capacidades. Murcia. Recuperado de:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/3fc137cf-a172-47b8-8b4a-81edc7d11986>
- Martínez, M. (2012). Pautas de orientación a padres de niños (as) con altas capacidades. En Valadez, M. D., J. Betancourt, & M. A. Zavala (2012), *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes* (2da edición) (pp. 355-376). México: Manual Moderno.
- Martínez, M. (2012). Colaboración familia-comunidad educativa. En M. T. Martínez y A. Guirado (Coords.), *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el periodo escolar*. (pp. 34-70). España: Graó.
- Martínez, M. (2014). El trabajo con las familias y los padres de hijo(s) con necesidades específicas de apoyo educativo. En A. Bazán, & N. I. Vega (Coords.), *Familia – escuela-comunidad. Teorías en la práctica* (pp. 67- 114). México: Juan Pablo Editor.
- Martínez, R. A., Rodríguez, B., & Gimeno, J. L. (2010). Áreas de cooperación entre los centros docentes y las familias. Estudio de caso. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 127-156.
- Martínez, M. & Guirado, A. (2010). Alumnado con altas capacidades. España: Graó.
- Maya, J. G. (2016). *Expectativas, preocupaciones y necesidades en padres y madres de estudiantes sordos talentosos en artes visuales* (Tesis para obtener el grado de maestro en atención a la diversidad y educación inclusiva). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Mercado, A. (2011). *Características y necesidades de orientación de las familias con hijos con altas capacidades y aptitudes sobresalientes* (Tesis inédita de maestría). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Míguez, S. (2016) Características Socioemocionales en los niños con Altas Capacidades: Adosse. Recuperado de: <http://www.adosse.com/single->

post/2016/07/11/CARACTER%20DSTICAS-SOCIOEMOCIONALES-EN-LOS-NI%20OS-CON-ALTAS-CAPACIDADES

- Mönks, F. J. y Mason, E. J. (1993). Developmental Theories and Giftedness. En Heller, K. A.; Mönks, F. J. y Passow, A. H. (Eds.). *International Handbook of Resarch and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Mönks, F.J. (1994) Desarrollo socio-emocional de los niños superdotados. En Y. Benito (dir) *Intervención e investigación socioeducativa en alumnos superdotados*, (págs 139-152). Salamanca: Amarú Ediciones.
- López, M. (2003). *Análisis de las características y necesidades de las familias con hijos de superdotados: propuesta y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa en el contexto familiar* (Tesis de doctorado). Universidad complutense de Madrid. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26461.pdf>
- López-Aymes, G., Acuña, S., & Castellanos, D. (2017). Evaluación del programa Encuentros dirigido a padres y madres con hijos de altas capacidades en México. *Revista Talento, Inteligencia y Creatividad*, 4 (7), 27-38. Recuperado de: www.talincrea.cucs.udg.mx
- López-Aymes, G., Acuña, S., & Durán, G. (2014). Families of Gifted Children and Counseling Program: A Descriptive Study in Morelos, México. *Journal of Curriculum and teaching*, 13 (1), 67-85.
- OMS (2007). Protocolo de Educación Sexual: Política de salud sexual y reproductiva.
- Palacios, J. (1999). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Pelorosso, A. E. (2003). Normas del test de matrices progresivas de Raven. Escala general y coloreada. Argentina, Paidós.
- Pérez, L. & Domínguez, P. (1997). Intervención curricular en alumnos de altas capacidades. En C. Bravo, *Superdotados: problemática e intervención*. Valladolid: Sae.
- Pérez, L. y Domínguez, P. (2000). *Superdotación y adolescencia. Características y necesidades en la comunidad de Madrid*. Madrid: comunidad de Madrid.

- Pérez, L., Domínguez, P. & López, C. (2006). La influencia familiar en el desarrollo de la superdotación. En L. F. Pérez (coord.) *Alumnos con capacidad superior. Experiencias de intervención educativa*. (pp.373-391). España: Editorial síntesis.
- Renzulli, J. (1994). El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa. En Benito, Y. (Coord.). *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. (pp. 41-78). Salamanca: Amarú. Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Editorial Espasa Calpe. 22 ed.
- Renzulli, J. S. (2004). Introduction to identification of students for gifted and talented programs. En J. S. Renzulli (Ed.), *Identification of students for gifted and talented programs* : (pp.11-19). ThousandOaks, California: CorwinPress.
- Rivera, M., & Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psyche (Santiago)*, 15(1), 119-135.
- Sánchez, E. (2002). Superdotados y talentos. Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico. Editorial CCS.
- Sánchez, E. (2013). *Características, Opiniones y Necesidades de las Familias de Niños con Altas Capacidades (Programa de Educación Especial)*. Universidad de Almería, España.
- Sagastizabal, M.Á y Perlo, C. (2006). *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires. Editorial STELLA y Ediciones La Crujía.
- SEP (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: SEP.
- SEP (2011). *Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes*. Guía para las familias. Secretaría de Educación de Jalisco
- SEP (2016). *EL MODELO EDUCATIVO 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.

- Soriano, E. I. (2013). *Concepciones de docentes y padres acerca de las aptitudes sobresalientes: Un estudio sociocultural en Morelos* (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Soriano, E. I. (2015). *Pautas para potenciar la colaboración docentes- familia en la atención alumnos sobresalientes en el contexto escolar* (Tesis de Maestría). Facultad de Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Tourón, J. (2000). Mitos y realidades en torno a la alta capacidad . En R. Almeida, E. P. Oliveira, & A.S. Melo (Eds.). *Alunos sobredotados. Contributos para a sua identificação e apoio*. Braga: ANEIS. Disponible en <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19979/1/Mitos%20y%20realidades%20en%20torno%20a%20la%20alta%20capacidad.pdf>
- Valadez, M. D., Avalos, A., Arancibia, V., Betancourt, J., González, C. A., Giraldo, G. S., Giraldo, J., & Núñez, C. (2010). *El desarrollo del Talento académico*. Memorias simposio Inclusión y Talento. Equidad en una educación de calidad. Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2425/1/Memorias_Simposio_Inclusion_y_Talento_en_el_Aula2.pdf
- Valdez, A. & Urías M. (2011). Las creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles educativos*, 33, 99-114. Recuperado de: www.journals.unam.mx/index.php/perfiles/.../25850.
- Vygotsky, Lev Semionovich. (1984). *Kvoprocy o psikjologii tvorchestva aktera. (Sobre las cuestiones de la psicología del actor creativo)*. En *Sobranje Sochinenya (Obras Escogidas 6)*, Bajo la redacción de M.Yarochesky. Moscow: Pedagogika.
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.

ANEXOS

Anexo I. (Consentimiento informado)



Cuernavaca, Morelos, Abril de 2017

ESTIMADO PADRE/MADRE DE FAMILIA:

Por medio de la presente se le invita a su hijo(a) a participar en el “*Taller de Enriquecimiento Personal y Creativo*”, un proyecto que forma parte del Programa de Orientación al Desarrollo de las Altas Capacidades y Talentos, del Centro de Investigación Transdisciplinaria de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).

Este taller tiene el objetivo de contribuir al desarrollo integral de los adolescentes de 12 a 15 años con altas potencialidades, capacidades y talentos, estimulando la construcción de proyectos de vida responsables y creadores.

Los participantes desarrollarán actividades en cuatro ejes temáticos: **(1) Identidad e Integración; 2) Comunicación y trabajo cooperativo; 3) Pensar, aprender y crear, y 4) Valores y Proyectos de Vida.** Estas actividades se llevarán a cabo durante los meses de abril, mayo y junio de 2017, en las instalaciones de la Secundaria Técnica 30, a razón de una sesión semanal, tentativamente en el horario de 11:30 a 13:30 horas.

El taller incluye, además de las diversas actividades de enriquecimiento específicas, evaluaciones de las habilidades y potencialidades de los participantes, y de diferentes aspectos relacionados con su desarrollo cognitivo, emocional y social, que serán aplicada y utilizadas solo con fines de investigación, con estricta confidencialidad, y de acuerdo con las normas éticas que rigen el trabajo del psicólogo.

Adicionalmente, el programa ofrece un taller de orientación dirigido a padres: “*Descubrir y enriquecer el potencial de nuestros hijos/hijas*”, a realizarse en horarios que serán acordados con las familias.

La participación simultánea en ambos talleres y las actividades tienen las siguientes características:

- Son de carácter estrictamente voluntario; sin embargo, se espera que los participantes asistan a las sesiones programadas.
- No tendrá costo alguno.
- No afectarán el programa escolar y las evaluaciones de los alumnos; más bien como resultado fundamental se busca fortalecer y mejorar el desempeño académico y el bienestar personal de los participantes.
- No representa ningún perjuicio para la integridad física o psicológica de los participantes.

La coordinadora del programa es Dra. Doris Castellanos Simons (profesora investigadora del CITPsi-UAEM), y contará asimismo con la participación, como facilitadores y co-coordinadores, de la psicóloga Chavely Ledesma Piedra, y del trabajador social Erick Daniel Monroy Arroyo, así como con el apoyo de practicantes de la Facultad de Psicología de la UAEM.

El formato que se presenta en la siguiente página es necesario para documentar su consentimiento informado para participar en estas actividades.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1. Con la firma del presente documento Ud. acepta o autoriza la participación de su hijo(a):
 _____ en el “*Taller de Enriquecimiento Personal y Creativo*”. Dejo constancia de que tengo conocimiento de los objetivos y procedimientos de la actividad, coordinada por la Dra. Doris Castellanos Simons.

Nombre del alumno(a): _____

Grado y Grupo:

Nombre y firma del Padre o Tutor: _____ Fecha:

2. -Con la firma del presente documento, acepto participar en el taller “*Descubrir y enriquecer el potencial de nuestros hijos/hijas*”. Dejo constancia de que tengo conocimiento de los objetivos y procedimientos de la actividad, coordinada por la Dra. Doris Castellanos Simons

Nombre y firma del Padre o Tutor: _____

Fecha: _____

Nombre y firma de testigos _____

Firma del responsable del Proyecto

Nombre y firma de testigos

Anexo II. Cuestionario sociodemográfico

(Adaptado de MERCADO, 2011)

Fecha: ____/____/____

Día Mes Año

NOMBRE Y APELLIDOS DE LA PERSONA QUE CONTESTA EL CUESTIONARIO:				
Nombre y apellidos del alumno (a):				
Sexo: Hombre		Mujer _____		Edad:
Grado escolar y grupo:				
DATOS PERSONALES Y FAMILIARES:				
Marque quién contesta el cuestionario: PADRE MADRE TUTOR TUTORA				
Edad				
Nivel de escolaridad de quien contesta el cuestionario:				
Primaria	Secundaria	Preparatoria	Técnico	Universidad
Sin estudios				
Escolaridad de su pareja (en caso de que la pareja no conteste otro cuestionario)				
Primaria	Secundaria	Preparatoria	Técnico	Universidad
Sin estudios				
Situación laboral actual				
Empleado	Desempleado	Pensionado/ Jubilado	Trabajador por cuenta propia	No trabaja
Ocupación que desempeña (en caso de que trabaje actualmente)				

Estado civil de los padres o tutores del alumno(a):							
Casados	Divorciados	Unión Libre	Viudo (a)				
Número de hijos y edad de cada uno:							
Lugar que ocupa el alumno entre el resto de los hermanos:							
OTROS DATOS:							
Número de personas que dependen de usted económicamente:							
Parentesco de estas personas:							
¿Son derechohabientes de alguna institución de salud pública?							
Sí (¿cuál?)	IMSS	ISSSTE	Otra	No			
Datos de la vivienda							
Tipo de Vivienda: Casa independiente Departamento Cuarto de Vecindad							
¿Paga renta? Sí No ¿Es propietario de la vivienda? Sí No							
¿Cuántas personas viven normalmente en esta vivienda (incluyendo niños y adultos mayores)?							
Material de que está construida la vivienda							
Material del techo (Si está hecho de más de un material, marcar el que predomine)							
Lamina (de cartón, de asbesto, madera) Firme de concreto (colado)							
Material del piso (Si está hecho de más de un material, marca el que predomine)							
Tierra	Cemento	Mosaico	Loseta	Otros			
¿Cuántas habitaciones / cuartos hay en la casa?							
Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Seis	Siete	Ocho o más

Servicios básicos:		
Energía eléctrica	SI	NO
Agua potable	SI	NO
Drenaje	SI	NO

Anexo III. Formato de detección de necesidades e intereses: Descubriendo y orientando el potencial de nuestros hijos e hijas

Estimado padre – madre- tutor(a): A continuación, te presentamos algunas preguntas y reflexiones que nos ayudarán a comprender mejor tus propias necesidades e intereses como padre de familia, con vistas a programar los futuros encuentros. Agradecemos tu participación en esta primera actividad de presentación y acercamiento.

A. Datos generales sobre mi hijo/a:

Edad: _____ Sexo: __ Mujer __ Hombre

Grado escolar: Secundaria: 1ro _____, 2do_____ 3ro_____ Preparatoria: 1ro _____, 2do_____ 3ro_____

Escuela:

Pública: _____ Privada:_____

B. Sobre mi hijo/a:

¿Crees que tu hijo/a: ¿posee un alto potencial, un gran desarrollo de habilidades y destrezas (por encima del promedio de otros de su edad), o talentos en algún (o algunas) área(s) particular (res)?

1) Sí _____ ¿En qué área(s) o tipo de actividad(es)?

2) No _____ 3) No sabría decir _____

En caso positivo (de haber seleccionado la opción 1): ¿Qué tipo de conductas te hace pensar esto?

Tres **preocupaciones actuales** que tengo relacionadas con mi hijo/a:

1.

2.

3.

Tres **miedos respecto al futuro de mi hijo/a:**

1.

2.

3.

Tengo la esperanza de que mi hijo/a _____

Mi tranquilidad es que mi hijo/a _____

Mi mayor alegría es que _____

Tres **temas de los que me gustaría conocer** más (discutir, profundizar) para poder apoyar y acompañar a mi hijo/a:

1.

2.

3.

Gracias por tu cooperación. Puedes también dejar cualquier comentario, sugerencia o duda relacionada con esta actividad.

Anexo IV. (Guión para la realización del Grupo Focal)

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Desarrollar un programa de intervención educativa para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales en escuela secundaria técnica de Jiutepec, Morelos, que contribuya a fomentar los conocimientos y prácticas educativas, así como la satisfacción de las necesidades de orientación familiar, relacionadas con las potencialidades en su hijo o hija.

OBJETIVOS DEL GRUPO FOCAL

- Conocer las ideas y concepciones previas de los padres sobre las altas capacidades y sobre las áreas del desarrollo o potencialidades de sus hijos.
- Conocer las necesidades sentidas de los padres y madres en relación a la esfera académica, social y familiar de sus hijos de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentra.
- Identificar expectativas que tienen padres y madres respecto a la educación y al futuro de sus hijos.

NOMBRE DEL MODERADOR

Psic. Chavely Rosaly Ledesma Piedra

NOMBRE DEL OBSERVADOR

Paola Aragón Jaime

INTRODUCCIÓN Y ENCUADRE:

Buenas tardes a todos los presentes,

Objeto: Como ya se les había comentado anteriormente, el objetivo de la investigación será desarrollar un programa de intervención educativa para familias de adolescentes con altas capacidades intelectuales en escuela secundaria técnica de Jiutepec, Morelos, para apoyar una comunicación familiar centrada en la identificación, apoyo y enriquecimiento de las potencialidades en sus hijos, y la contribución a las tareas de su desarrollo integral.

Agradecimientos: Antes de comenzar les quiero agradecer por su colaboración y por su tiempo dedicado a esta fase de la investigación. Durante el proceso de este grupo focal se irán mencionando algunos puntos a tratar y preguntas en las que ustedes podrán expresar abiertamente lo que piensan al respecto, teniendo a la entera seguridad que lo que aquí se hable queda para fines meramente investigativos.

- **Preguntas y/o comentarios:** Es importante que sepan que cuando alguien decida hablar, es conveniente y se les pide alzar la mano para dar oportunidad a que hagan su participación, así evitaremos contratiempos y mantendremos el orden adecuado.
¿Tienen alguna duda antes de comenzar?

DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL

Presentación de los participantes:

Se realizó una previa presentación donde cada padre o madre debería decir su nombre, ocupación, además de otro dato que resulte de interés para ellos.

Preguntas o tópicos a abordar en la sesión del grupo focal

1. ¿Qué entenderemos por altas capacidades?
2. ¿Qué características consideran que tienen los alumnos con altas capacidades? ¿Cuáles de estas características observan en su hijo?
3. ¿Qué área del desarrollo observan más destacada en su hijo o hija respecto al resto de sus compañeros de la misma edad?

4. Ahora que tiene conocimiento de que su hijo presenta alta capacidad, ¿Cómo cree que pudiera ayudarlo y apoyarlo? ¿Algunas de estas estrategias las lleva a cabo en su hogar?
5. ¿Cuáles preocupaciones presentan en relación con la vida escolar, emocional, social y familiar de su hijo?
6. ¿Qué expectativas tienen sobre el futuro de sus hijos? ¿Cree que sus hijos cuentan con la orientación vocacional o profesional para la elección de su futura carrera u ocupación?
7. A ustedes como padre o madre, ¿cuáles son las problemáticas que se le presentan con más frecuencia en la educación de sus hijos? ¿Cuáles son los problemas más frecuentes en la comunicación con sus hijos? ¿Cuáles necesidades de orientación presentan en relación al acompañamiento de su hijo adolescente para apoyarlo en el desarrollo de sus altas capacidades?
8. ¿Cuáles son los principales retos y problemas de educar a un o a una adolescente?
9. En este sentido, ¿Qué temas relacionados con sus hijos les gustaría abordar y creen a su vez que son necesarios para su desarrollo integral?
10. Hay algo más que quisieran plantear, preguntar o sugerirnos para terminar esta sesión.

Cierre: Agradecimientos e información para la próxima sesión.

PAUTA DE CHEQUEO, PARA LLEVAR A CABO EL GRUPO FOCAL	
Lugar adecuado en tamaño y acústica.	
Lugar neutral de acuerdo a los objetivos del Grupo focal.	
Asistentes sentados en U en la sala.	
Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema.	
Moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada.	
Se cumplen los objetivos planteados para esta reunión.	

Explicita en un comienzo objetivos y metodología de la reunión a participantes.	
Permite que todos participen.	
Reunión entre 60 y 120 minutos.	
Registro de la información (grabadora o filmadora).	
Refrigerios adecuados y no interrumpen el desarrollo de la actividad.	

Anexo V. Guía de Entrevista Semi-Estructurada a Directora y Trabajador Social

Objetivos:

- 4) Conocer el estado actual de la relación familia – escuela en la secundaria.
- 5) Identificar los factores que obstaculizan y potencializan: la colaboración entre padres, docentes y escuela, así como la implementación de programas de intervención dirigidos a padres de familia.
- 6) Conocer la percepción de directivos y trabajadores sociales sobre factores contextuales asociados a los niveles de participación de los padres.

Cómo valorarían ustedes la relación escuela- familia. Fundamente su respuesta y brinde ejemplos concretos en los que se manifiesta su opinión.

Describa los tipos de participación que mantienen los padres de familia en la escuela

- Qué actividades (y /o proyectos) se realizan en la escuela que exijan y propicien la participación de los padres de familia
- Cuáles de ellas se están realizando, cuáles no. Cuáles han resultado más favorecedores y menos favorecedoras para garantizar la participación

Cuáles son los principales problemas que enfrenta como directora (o trabajadora social) para establecer una adecuada comunicación con los padres

-Qué mecanismos se utilizan para invitar a los padres a participar y colaborar

¿Considera que en general los padres en esta escuela manifiestan el *apoyo familiar* al aprendizaje escolar y al desarrollo integral de sus hijos?

- Mencione qué formas de apoyo familiar ha observado en los padres y las familias de esta escuela
- ¿Cree que tiene influencia el nivel socioeconómico y educativo en esta situación?

En su opinión, ¿cuáles son las circunstancias, eventos, condiciones, que pueden estar incidiendo en un cambio en la relación familia- escuela? Mencione todas las que pueda, y señale aquellas que son más importantes a su juicio.

Anexo VI. Formato de evaluación de cada sesión

1. ¿Qué cosas has aprendido hoy?

2. ¿Cuáles fueron la (s) actividad (es) que más te gustaron? ¿Por qué?

3. ¿Qué actividades no te gustaron y por qué?

4. ¿Qué cambiarías (quitar o agregar) a esta sesión?

5. ¿Cómo te sentiste en este taller?



6. ¿Cómo te sentiste con tus compañeros?



7. ¿Cómo te sentiste con la facilitadora?



8. Si quieres hacer algún otro comentario lo puedes escribir aquí.

Anexo VII. Cartas descriptivas de las sesiones de Escuela de Padres

Sesión 1			
Título: Conociéndonos y creando las pautas necesarias para la escuela de padres.			
Objetivo de la sesión: Sensibilizar al grupo de familiares con los propósitos del programa, así como crear las pautas necesarias para el desarrollo de la Escuela de Padres.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Material
<ul style="list-style-type: none"> Presentación de los participantes que formarán parte de la escuela de padres. 	<p>“LA PELOTA PREGUNTONA”</p> <p>Se invitará a las familias sentarse en círculo, se les entregará una pelota y se les explica la forma de realizar el ejercicio.</p> <p>Mientras se entona una canción la pelota se hace correr de mano en mano; en el momento que se detiene la música la persona que ha quedado con la pelota en la mano se presenta para el grupo: dice su nombre, el grado que cursa su hijo, y la edad. El ejercicio continúa de la misma manera hasta que se presentan todos los padres, madres y tutores presentes.</p>	30 minutos	Pelota Grabadora
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Material

<ul style="list-style-type: none"> Resumir lo abordado en la sesión, llegando a acuerdos generales sobre el encuadre establecido para las sesiones de escuela de padres. 	<p>Reflexionando y más.....jj</p> <p>Se elegirán al azar 3 de los participantes y estos deberán realizar un resumen en plenaria de lo abordado en la sesión.</p>	20 minutos	
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la temática abordada y la satisfacción de los participantes. 	<p>Se le entregará a cada participante un formato de evaluación de la sesión y deberá ser llenado individualmente.</p>	10 minutos	Formato de evaluación de la sesión.

Hoja de Trabajo

(Actividad correspondiente a la Fase Dinámica de la sesión).

Temas que proponen trabajar en sesión	Que esperan obtener de los temas propuestos

Eje: Adolescencia			
Sesión 2			
Título: Adolescencia: desafíos de la educación familiar			
Objetivo de la sesión: Promover la reflexión y el intercambio sobre la adolescencia, las principales problemáticas asociadas a esta etapa del desarrollo.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Determinar el concepto de adolescencia. • Conocer pérdidas y ganancia de las familias con hijos adolescentes con altas capacidades 	<p>Adolescencia en tierra de nadie</p> <p>a) ¿Qué es la adolescencia?</p> <p>En grupos pequeños, discutir sobre cómo ven o conciben la adolescencia, y sobre esta base elaborar una definición grupal sobre la adolescencia, así como 3 palabras clave que la representen.</p> <p>b) Compartir en plenaria, comenzando con las 3 palabras claves de cada equipo que se escribirán en pizarra o rotafolio.</p> <p>c) En conjunto, analizar:</p> <p>--Encuentros y Desencuentros en las opiniones de los participantes.</p> <p>d) Pérdidas y Ganancias</p> <p>Discusión en pequeños grupos sobre las pérdidas y ganancias que representa la adolescencia.</p>	<p>30 Minutos</p>	<p>Hojas de papel, colores, crayolas, lápiz, bolígrafo y plumones.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Rotafolio.</p>

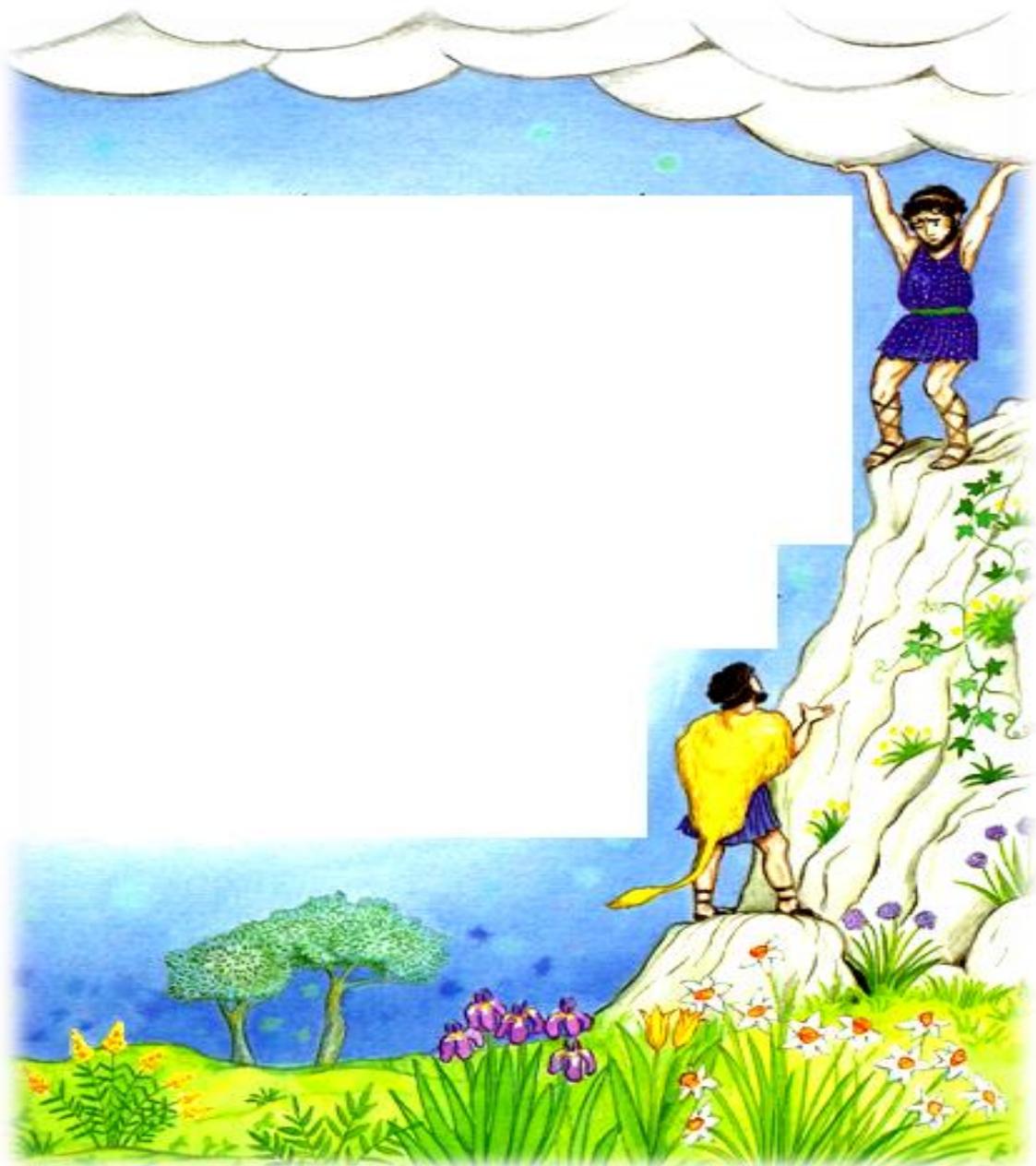
	<p>En un papel de rotafolio que se pega en la pared, cada equipo o participante, pues ir escribiendo en cada una de las partes del papel.</p> <p>También pueden decorar el mismo, dibujar figuras representativas, etc.</p> <p>Los participantes pueden ver y comentar entre ellos lo que los compañeros pusieron</p>		
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Conocerán características de la adolescencia, crisis que se evidencia en esta etapa, e importancia de la familia en el desarrollo integral del adolescente. 	<p>Conociendo mejor a mi hijo(a) adolescente;;</p> <p>Presentación en power point. Se abordarán las características y la crisis de la adolescencia, y se abordará la importancia de la familia en el desarrollo de su hijo.</p>	30 minutos	Laptop Cañón
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales

<ul style="list-style-type: none"> Compartirán en pequeños grupos las tareas del desarrollo más difíciles que como padres tienen que enfrentar con su hijo(a) adolescente. 	<p>“Los 12 trabajos de Hércules”</p> <p>Los equipos determinarán las 12 tareas más difíciles para los padres, relacionadas con las tareas del desarrollo presentadas previamente. Cada equipo identifica 4 tareas del total y qué posibles modos de afrontamiento proponen.</p> <p>En conjunto, en plenaria, se presentan las tareas, y se analizan abordan algunas posibles soluciones u orientaciones.</p>	30 minutos	Hoja de trabajo colectiva “” Los 12 trabajos de Hércules” (Anexo).
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre las pérdidas y ganancias de la adolescencia. 	Los participantes deberán expresar verbalmente las ‘pérdidas y ganancias’ de la adolescencia teniendo en cuenta los puntos generales trabajados en la sesión.	20 minutos	
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la temática abordada en la sesión. 	Se le entregará a cada participante un formato de cumplimiento de expectativas, y deberá ser llenado de manera independiente por cada padre.	10 minutos	Formato de cumplimiento de expectativas.

Hoja de Trabajo

(Actividad correspondiente a la Fase Dinámica de la sesión)

Los trabajos de Hércules...como padres y madres de adolescentes



La estrategia de Hércules

Nuestros modos de afrontamiento.

....

Eje: Adolescencia			
Sesión 3			
Título: Tareas del desarrollo del adolescente			
Objetivo de la sesión: Reflexionar en las tareas del desarrollo del adolescente, retos y desafíos que deben enfrentar la familia.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar en las fortalezas de esta etapa del desarrollo (adolescencia). • Analizar las limitaciones que se tienen en la adolescencia y trabajar para el mejoramiento de estas. 	<p>¡¡Árbol de vida!!tesoros y barreras.</p> <p>Se le entregará una hoja blanca a cada participante y en la misma serán explicadas las instrucciones a realizar.</p> <p>La actividad se dividirá en 4 preguntas a responder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sus raíces y ramas: ¿qué le sostiene? 2. Sus jaulas: ¿qué puede limitarlo? 3. Su vuelo: ¿con qué cuenta para despegar y volar? 4. Mis expectativas: ¿qué espero de él/ella? <p>Posteriormente, en plenaria, se reflexiona sobre la base de las preguntas:</p> <p>¿Qué descubrí realizando esta actividad?</p> <p>¿Qué enseñanza puedo compartir?</p>	<p>30 Minutos</p>	<p>Hojas de trabajo: Árbol de Vida Colores, crayolas, lápiz, bolígrafo y plumones (Anexo).</p>

Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer las principales tareas del desarrollo del adolescente y los retos que enfrentan la familia ante las mismas. 	<p>¡¡Conozcamos las tareas del desarrollo del adolescente¡¡</p> <p>Presentación en power point. Se abordarán las tareas del desarrollo del adolescente, así como los retos de los padres ante estas tareas del desarrollo.</p>	30 minutos	Laptop Cañón
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer retos que enfrentan los padres de adolescentes con altas capacidades intelectuales. 	<p>¡¡Compartiendo mis retos¡¡</p> <p>Se formarán dos equipos con los participantes, y se les entregará un papel de rotafolio a cada grupo, donde deberán escribir cada uno, dos de los retos que deben enfrentar como padres de adolescentes. Luego se abrirá un espacio de discusión, donde se abordarán los retos que especificaron</p>	30 minutos	Papel rotafolio Marcadores
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Analizar de manera general los puntos más importantes trabajados en la sesión. 	<p>Los participantes deberán escribir en una hoja blanca tres de los puntos clave trabajados en la sesión. Luego se les pedirá de derecha a izquierda enumerarse en una secuencia de 1 y 2, y los participantes con el numero 2 deberán pasar a plenaria y resumir los</p>	20 minutos	Hoja de papel Bolígrafos

	puntos abordados de manera general.		
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la satisfacción de los participantes en esta sesión. 	Se deberá llenar un formato de evaluación de la sesión, el cual será entregado a cada participante de manera individual.	10 minutos	Formato de evaluación de la sesión Bolígrafos

Hoja de Trabajo

(Actividad correspondiente a la Fase Experiencial)

ÁRBOL DE VIDA: TESOROS Y BARRERAS



<p>1. Sus raíces y ramas: ¿Qué le sostiene?</p>	<p>2. Sus jaulas: ¿Qué puede limitarlo?</p>
<p>3. Su vuelo: ¿Con qué cuenta para despegar y volar?</p>	<p>4. Mis expectativas: ¿Qué espero de él/ella?</p>

Eje: Altas Capacidades			
Sesión 4			
Título: Conociendo a nuestros hijos e hijas y sus altas capacidades			
Objetivo de la sesión: Conocer algunas de las características generales de los adolescentes con Alta Capacidad Intelectual.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar algunas características generales del colectivo sobresaliente. • Romper con mitos y prejuicios de los niños/as con Altas Capacidades • Reforzar el tema previo de mitos y prejuicios 	<p>“Características y más...”</p> <p>La facilitadora pedirá a todos los participantes que formen un círculo en el suelo sentados, después presentará a “Xóchitl” una muñeca de tela, a partir de este momento se apoyará de ella para describir algunas características de los niños y niñas con Altas Capacidades.</p> <p>Esta muñeca cuenta con características particulares como:</p> <p>Nombre de origen náhuatl, tez morena, ropa que simbolice de manera respetuosa un status económico bajo, un corazón significando una actitud de sensibilidad</p> <p>Al voltear la muñeca aparecerá “Mario” quien cuenta con las siguientes características:</p> <p>Tez blanca, un uniforme que represente</p>	30 Minutos	<p>Muñeca “Xóchitl” de tela con sus distintas herramientas y</p>  <p>materiales</p>

	<p>que asiste a una escuela de clase alta, así mismo se nota la ausencia de una pierna. En el antebrazo tiene la imagen de una cadena de ADN (representado la carga genética)</p> <p>Así mismo ellos cuentan con diversos intereses y pasatiempos, ella por la ciencia, la construcción y el deporte. Él se siente atraído por la música, el baile y el teatro.</p> <p>La facilitadora puede agregar o profundizar las características que considere necesarias.</p> <p>Al final se brindará un tiempo para escuchar y debatir los diversos puntos de los participantes, es decir se abordarán características generales de las altas capacidades.</p>		
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer y profundizar sobre algunas características que pueden presentar los niños y niñas con Altas Capacidades Intelectuales. 	<p>“Conociendo las características de los adolescentes con altas capacidades”</p> <p>A través de una presentación en Power Point y con apoyo en la teoría, la facilitadora mencionará algunas características de los niños/as con Altas</p>	30 minutos	Laptop Cañón

	Capacidades.		
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Los progenitores expresen gráficamente como perciben a su hijo o hija con alta capacidad • Los progenitores expresen verbalmente ante el grupo como perciben a sus hijos. • Identificar algunas características específicas de los hijos de los participantes. • A través de las explicaciones de los progenitores, identificar y reconocer algunas necesidades de los padres y tomarlas en cuenta para sesiones futuras 	<p>Describiendo a mi hijo con alta capacidad; ; ;</p> <p>La facilitadora pondrá en el centro del aula una mesa con los distintos materiales así mismo les otorgará ½ cartulina a cada participante. Seguido de ello dará la siguiente consigna:</p> <p>“Durante los próximos 15 minutos dibujen y describan a su hijo/a, pueden agregar la cantidad de características que deseen, así como hacer uso de los distintos materiales”</p> <p>En un segundo momento se le pedirá a cada participante que exponga el trabajo realizado. Todos deberán escuchar atentamente.</p> <p>Por último, la facilitadora mediará una reflexión final en torno a:</p> <p>Las características de estos niños y niñas no son exactamente iguales.</p> <p>Al igual que cualquier otro niño poseen características muy particulares.</p>	40 minutos	<p>½ cartulina por cada participante</p> <p>Crayolas, colores, plumones.</p> <p>Telas de diferentes texturas y colores, estambre</p> <p>Materiales diversos que promuevan la creatividad</p>

	También podrían retomarse algunas características que se encontraron con varios progenitores (si es que las hubo) y si estas coinciden con la teoría.		
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Conocer la idea más importante que le quedó a cada participante en relación al tema abordado en la sesión. 	Se escribirá en la pizarra la frase: Lo más importante de la sesión fue...¡¡, y los participantes deberán completar la misma con la idea general que les quedó de lo trabajado en la sesión. De izquierda a derecha, los padres tomarán la palabra para expresar lo completado en la frase.	15 minutos	Pizarra Marcadores
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la satisfacción de los participantes respecto al tema abordado en la presente sesión. 	Se entregará el formato de evaluación a cada participante y este deberá ser llenado por cada uno de los participantes.	5 minutos	Formato de evaluación de la sesión

Eje: Altas Capacidades			
Sesión 5			
Título: ¡Acabemos con los mitos!			
Objetivo de la sesión: Conocer los mitos y prejuicios que existen sobre los adolescentes con Altas Capacidades, así como identificar mitos y prejuicios personales que han elaborado sobre sus hijos e hijas.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer y analizar diversos mitos sobre los niños y niñas con Altas Capacidades 	<p>“Conociendo mitos sobre las altas capacidades”</p> <p>Se formarán pequeños grupos de 3-4 personas (dependiendo de la cantidad de participantes) y se le entregará a cada grupo una tarjeta con un mito escrito.</p> <p>La monitora invitará a cada grupo a debatir si el mito escrito en la tarjeta es verdadero o falso, cada integrante deberá dar su opinión</p> <p>Al final se realizará un debate con todos los participantes, cada grupo podrá compartir sus respuestas y conclusiones (en caso de haber llegado a una)</p>	30 minutos	Tarjetas con diversos mitos (Anexo)
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Analizar cómo se construyen los mitos y 	Es hora de reflexionar sobre los mitos!!!	30 minutos	Laptop Cañón

<p>estereotipos</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar algunos prejuicios a partir de información adecuada 	<p>Por medio de una presentación en power point la monitora explicará cómo se configuran o construyen los diversos mitos, prejuicios y estereotipos que persiguen a los niños y niñas con Altas Capacidades</p> <p>Seguido de ello se abrirá un espacio para reflexionar y debatir los diferentes puntos de vista.</p>		
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Identificar, reconocer y reflexionar si como progenitores de un niño/a con Alta Capacidad promueven algún tipo de mito, prejuicio o estereotipo 	<p>Identificando mitos;iii</p> <p>La monitora entregará a cada participante un cuestionario y ofrecerá 10 minutos para responderlo.</p> <p>Seguido de ello el o la participante que lo desee podrá compartir sus respuestas para generar un debate final.</p> <p>Propuesta para cuestionario</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿A través de la sesión identificaste algún mito con el que estabas de acuerdo? ¿Cuál? Identificaste algún mito relacionado con tu hijo/a <p>¿Identificaste situaciones o momentos específicos en los que has promovido la propagación de alguno o varios mitos?</p>	30 minutos	1 cuestionario por cada participante

	Describe.		
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Realizar resumen sobre estereotipos, prejuicios y concepciones implícitas acerca del alumno con alta capacidad intelectual. 	Se realizará un debate sobre los estereotipos, prejuicios y concepciones implícitas que se tienen acerca del alumno con alta capacidad intelectual	20 minutos	
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar si la sesión cumplió las expectativas de los participantes. 	Los participantes deberán llenar individualmente el formato que se le entregará sobre el cumplimiento de expectativas	10 minutos	Formato de expectativas

Hoja de Trabajo

<p>MITO 1</p> <p>Los niños y niñas con aptitudes sobresalientes poseen característicamente una alta motivación intrínseca y alta persistencia en la tarea</p>	<p>MITO 2</p> <p>Alta inteligencia presupone, irremediabilmente, la existencia de desajustes y desadaptaciones sea a nivel personal o bien a nivel social, cuando no ambos</p>
<p>MITO 3</p> <p>Se tiende a identificar al alumno con aptitudes sobresalientes con el alumno “ideal” (aplicado, obediente, sumiso y comprometido con las indicaciones del docente.)</p>	<p>MITO 4</p> <p>Sobresale en todos los aspectos del desarrollo (madurez, autocontrol, independiente, responsable).</p>

Eje: Altas Capacidades			
Sesión 6			
Título: Descubriendo el área de alta capacidad de mi hijo(a).			
Objetivo de la sesión: Conocer capacidades y aptitudes en diferentes áreas, y reflexionar sobre las potencialidades de su hijo(a) adolescente.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer el área de talento de su hijo(a) adolescente. Identificar características específicas de su hijo(a) con alta capacidad intelectual 	<p>Reconociendo sus talentos; ;</p> <p>Se le entregará una hoja de trabajo a cada participante, la cual presenta varias preguntas que deberán responder individualmente con el fin de reconocer el área de talento de su hijo(a) adolescente. Luego los participantes deberán en plenaria expresar las características que ellos identifican en su hijo(a), según el área de talento identificada.</p>	30 minutos	<p>Hoja de trabajo</p> <p>Bolígrafo</p>
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer los diferentes tipos de talentos. Reflexionar sobre las características que presentan los 	<p>Talento y más... ; ;</p> <p>Por medio de una presentación en power Point la monitora expondrá los diferentes tipos de talentos y las características específicas según el área de alta</p>	30 minutos	<p>Laptop</p> <p>Cañón</p>

adolescentes según el área de mayor desarrollo.	capacidad intelectual.		
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Identificar estrategias de apoyo que los padres realizan para potenciar el desarrollo del talento en su hijo(a) con alta capacidad intelectual. 	<p>Apoyando a mi hijo(a) a desarrollar su talento;¡</p> <p>Se escribirá en la pizarra la siguiente pregunta:</p> <p>¿Qué podemos hacer como padres de familias para ayudar y apoyar a nuestros hijos a desarrollar favorablemente el talento identificado?</p> <p>Posteriormente se abrirá un espacio de debate, donde los participantes expresarán sus opiniones desde sus vivencias como padres de adolescentes con alta capacidad intelectual.</p>	30 minutos	<p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p>
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar mediante un retrato hablado las características y potencialidades que tienen su hijo(a) con alta capacidad intelectual. 	<p>¡Así es mi hijo o hija!</p> <p>Piensa en las cosas que hemos hablado en esta sesión...</p> <p>Utiliza tu imaginación para representar gráficamente (ejemplo, en un dibujo, esquema, etc.)cómo te representas a tu hijo o hija, sus características y potencialidades, resumiendo de manera</p>	25 minutos	<p>Hojas blancas</p> <p>Colores</p> <p>Marcadores</p>

	<p>general lo trabajado en la sesión. Posteriormente mediante un retrato hablado los participantes expresarán lo representado gráficamente.</p>		
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la satisfacción de los participantes con el tema abordado en la sesión. 	<p>Será entregado un formato de evaluación de la sesión, y de manera individual los participantes tendrán que responder teniendo en cuenta si sus expectativas fueron o no cumplidas.</p>	5 minutos	Formato de satisfacción

Hoja de Trabajo



¿Muestran interés por las actividades relacionadas con el cálculo numérico?

¿Gozan haciendo más ejercicios de los que les ponen en las clases?

¿Todo lo hablan en términos estadísticos (¿narran cuentos donde utilizan gran cantidad de números y cifras?

¿Gran capacidad de abstracción y síntesis? ¿No andan con rodeos?



¿ Representan con facilidad todo lo que ven?

¿Se pasan la vida dibujando en clases y en todas las páginas del libro?

¿Son excelentes observadores?

¿Hacen caricaturas de los profesores y compañeros con gran facilidad?

¿Reproducen tan bien que a veces los acusan de calcarlos?



¿ Ejecutan cualquier melodía que escuchan una vez?

¿Tararean cualquier canción sin complicación?

¿Tienen buena improvisación rítmica y melódica?

¿Convierten los objetos como vasos y cucharas, en equipos de percusión?

¿Pueden distinguir voces sin ver a las personas, oyen ruidos lejanos?



¿Gran capacidad desde pequeños para expresar ideas y sentimientos con el cuerpo?

¿Destacadas habilidades para las actividades que requieren de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad?

¿Marcado interés por las noticias, informaciones y figuras deportivas?

¿Interés temprano por los juegos de movimiento y actividades deportivas concretas?



¿Construyen y transforman máquinas y objetos?

¿Les fascina hacer sus propios juguetes con cajas y materiales de desecho?

¿Se interesan por el funcionamiento de las cosas?

¿Desbaratan juguetes, radios, y en general cualquier cosa que caiga en sus manos para saber su funcionamiento?

¿Grandes habilidades para arreglar y transformar los objetos materiales?



¿Desde muy temprana edad se interesan por la lectura de cuentos, les gusta que les lean y piden que les permitan hacerlo?

¿Cuándo no saben leer inventan historias e interpretan los dibujos del libro para ellos narrar sus propios cuentos?

¿En ocasiones inventan historias con mucha lógica o imaginación para contar a los adultos y a otros niños?

¿Cuándo realizan las tareas de un momento a otro dejan lo que están haciendo y se ponen a inventar un poema, un cuento o escribir una idea que les surgió?

¿Aman sus libros?

¿Dan opiniones correctas sobre libros leídos?



¿Rápida y efectiva capacidad de comprensión, incluso en tareas complejas?

¿Interés muy precoz por letras, números y otros signos; predilección por actividades de ordenamiento y clasificación?

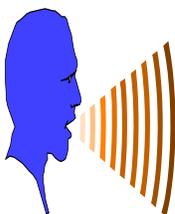
¿Notable fluidez de pensamiento; ¿desarrollo de ideas nuevas, originales (en el lenguaje o con materiales)?

¿Tempranas señales de pensamiento lógico reflexivo, sentido de las perspectivas, *metacognición* (reflexión, control de su propio aprendizaje)?

¿Extraordinaria memoria?

¿Gran capacidad de concentración y extraordinaria tenacidad en las tareas que ellos mismos se han planteado “generalmente en el campo intelectual”?

¿Autodominio de la lectura y a menudo aprendizaje de la misma en forma independiente entre el tercer y quinto año de vida?



¿Desarrollada capacidad para interactuar con los demás?

¿A menudo realizan Proyectos en colectivo para solucionar problemas de su contexto socio-cultural?

¿Fuerte sensibilidad para percibir y distinguir los estados de ánimo, las intenciones, los motivos y los sentimientos de las demás personas?

¿Extraordinaria capacidad comunicativa?

Eje: Familia y comunicación			
Sesión 7			
Título: Aprendiéndonos a comunicarnos¡¡¡¡¡			
Objetivo de la sesión: Que los padres, madres y tutores logren adquirir conocimientos sobre que es la comunicación asertiva, lo cual favorecerá una relación más eficaz entre hijos(a) y familia.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Expresarán mediante ideas lo que entienden por comunicación asertiva. 	<p>“Lluvia de ideas”</p> <p>Los participantes se sentarán en forma de herradura y tendrán que exponer mediante ideas, que entienden por comunicación asertiva. Se les explicará que no existen ideas buenas o malas, sino que todas son importantes.</p>	20 Minutos	<p>Hojas de papel, colores, crayolas, lápiz, bolígrafo y plumones.</p> <p>Pizarra.</p> <p>Rotafolio.</p>
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Conocerán la importancia que tiene para los padres e hijos la comunicación asertiva. 	<p>Conociendo más sobre comunicación asertiva¡¡</p> <p>Presentación en power point. Se abordará lo referente a la comunicación asertiva.</p>	30 minutos	<p>Laptop</p> <p>Cañón</p>
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar mediante el diálogo lo que 	<p>Necesito comunicarme ya¡¡¡¡¡</p> <p>Se tendrán que ubicar en parejas, y</p>	40 minutos	

<p>entendieron sobre comunicación asertiva.</p>	<p>tendrán que asumir 2 roles diferente: de padre y de hijo. Posteriormente se les dará un tiempo donde deberán escenificar mediante el diálogo sobre un día normal de clases, se les pedirá que sea lo más cercano posible a como lo viven en el hogar. A los 10 minutos los roles se intercambiarán y ahora deberán realizar la misma actividad, pero poniendo en práctica lo abordado en la sesión sobre comunicación asertiva. Al finalizar se realizará un resumen de las diferencias vivenciadas en la actividad en sus dos momentos.</p>		
<p>Reflexión y cierre</p>			
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre las principales ventajas que tiene la comunicación asertiva en el desarrollo del adolescente. 	<p>Los padres deberán expresar mediante ideas generales el tema abordado en la sesión, y mencionarán la importancia de la comunicación asertiva con su hijo(a) adolescente.</p>	<p>20 minutos</p>	
<p>Evaluación</p>			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la eficacia de la sesión. 	<p>Se les entregará a los participantes un formato de evaluación de la sesión y este deberá ser llenado individualmente.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Formato de evaluación de la sesión.</p>

Eje: Familia y Comunicación			
Sesión 8			
Título: Estilos de educación familiar; ; ;			
Objetivo de la sesión: Abordar los diferentes estilos de educación familiar.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Elaborar un concepto sobre estilo de educación familiar. 	<p>Elaboremos una definición grupal; ;</p> <p>La actividad consiste en elaborar un concepto sobre los estilos de educación familiar, para ello se les pedirá a los participantes que deben decir solamente una palabra que englobe lo que entiendan por estilos de educación.</p>	15 Minutos	<p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p>
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer los estilos de educación familiar y reflexionar sobre los mismos. Identificar el estilo de educación familiar que utilizan con su hijo (a) con alta capacidad intelectual. 	<p>Conociendo los estilos de educación familiar; ;</p> <p>Presentación en power point. La facilitadora presentará en diapositivas los diferentes estilos de educación familiar.</p> <p>Los participantes deberán identificar cuál de los estilos de educación familiar antes abordado, corresponde al utilizado por ellos respecto a su hijo(a) con alta</p>	30 minutos	<p>Laptop</p> <p>Cañón</p>

	capacidad intelectual.		
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Identificar los diferentes estilos de educación familiar que se observan en el video a proyectar. Reflexionar sobre los diferentes estilos de educación familiar 	<p>Identificando los estilos de educación familiar;;</p> <p>Se proyectará un video con los diferentes estilos de educación familiar, y luego los participantes identificarán las escenas donde estos se evidenciaron. Posteriormente se abrirá un espacio de debate teniendo en cuenta las vivencias de los integrantes del grupo con su hijo(a) con altas capacidades</p>	25 minutos	Cañón Laptop
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Promover la reflexión y el trabajo en equipo. 	Se dividirá el grupo en dos equipos, y tendrán que realizar un resumen de lo abordado en la sesión, y en plenaria un miembro de cada equipo debatirá lo más importante que recopilaron sobre la temática abordada.	20 minutos	
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluación del funcionamiento familiar de los participantes de la investigación. 	Aplicación del instrumento FFSIL, el cual evalúa 7 reactivos, siendo la comunicación uno de ellos.	30 minutos	Instrumento FFSIL (Anexo) Bolígrafo

Eje: Estrategias de Apoyo			
Sesión 9			
Título: Prácticas educativas			
Objetivo de la sesión: Reflexionar sobre las diferentes prácticas educativas. Importancia de los límites y normas en el desarrollo del adolescente.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar en las prácticas educativas que los padres utilizan con sus hijos adolescentes con alta capacidad intelectual 	<p>En los zapatos de mi hija(o) adolescente;;</p> <p>Para la presente actividad se les dirá como consigna a los participantes la siguiente:</p> <p>Imagina por un momento que eres tu hijo(a) adolescente con alta capacidad intelectual y piensa como él o ella perciben las diferentes prácticas educativas que se llevan a cabo en el hogar.</p> <p>Luego de esto los participantes deberán escribir en una hoja de papel en blanco, que prácticas educativas que utilizan con su hijo creen que deban cambiar, y cuales deben mantener.</p>	30 minutos	<p>Hoja de papel</p> <p>Bolígrafo</p>
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales

<ul style="list-style-type: none"> • Conocerán la importancia de utilizar adecuadas prácticas educativas. • Conocer algunos límites y normas que los participantes utilizan con su hijo(a) adolescente. 	<p>Aprendamos más...¡¡</p> <p>La facilitadora presentara en diapositivas de power point diferentes prácticas educativas, importancia de los límites y normas en el desarrollo del adolescente con alta capacidad intelectual. Posteriormente se abrirá un espacio de reflexión teniendo en cuenta las utilizadas por los participantes.</p>	30 minutos	Laptop Cañón
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la importancia de los límites y normas en el desarrollo del adolescente con alta capacidad intelectual. 	<p>Mapa de buenas prácticas: Mi Regla de Oro¡¡</p> <p>Se les orientará a los participantes escribir en la hoja que se le entregará cuál es su ‘Regla de Oro’ a la hora de definir límites y normas en su hijo(a) con alta capacidad intelectual. Luego de esto cada participante compartirá lo escrito, y se realizará un debate respetando las opiniones de cada uno de los padres, madres y tutores.</p>	30 minutos	Hoja blanca Bolígrafo
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre las prácticas educativas, límites y normas trabajadas en la sesión. 	<p>Se realizará un debate teniendo como punto de partida las siguientes interrogantes:</p> <p>1. ¿Qué entendemos por prácticas</p>	20 minutos	

	<p>educativas'</p> <p>2. ¿Cómo establecer los límites?</p> <p>3. ¿Qué importancia tienen los límites y las normas en el desarrollo?</p>		
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la satisfacción de los participantes en esta sesión. 	<p>Se deberá llenar un formato de evaluación de la sesión, el cual será entregado a cada participante de manera individual.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Formato de evaluación de la sesión</p>

Hoja de Trabajo

EN LOS ZAPATOS DE MI HIJO(A) ADOLESCENTE



EJERCICIO:

Imagina por un momento que eres tu hijo(a) adolescente... y
PIENSA COMO ÉL O ELLA...

¿Cómo percibo mi relación y mi comunicación con mis padres? (Busca palabras claves para definir tu relación)

¿Qué me gustaría cambiar en nuestras relaciones? Busca 3 cosas al menos...

- 1.
- 2.
- 3.

¿Qué me gustaría mantener? Busca 3 cosas al menos....

- 1.
- 2.
- 3.

UNA RECOMENDACIÓN QUE ME GUSTARÍA DARLE A MIS PADRES PARA ESTABLECER UNA BUENA COMUNICACIÓN CONMIGO ES...

Eje: Estrategias de Apoyo			
Sesión 10			
Título: Contribuyendo al proyecto de vida de mi hijo(a)			
Objetivo de la sesión: Reflexionar sobre la importancia de los proyectos de vida en el desarrollo integral de los adolescentes, en particular, de los /las adolescentes con alta capacidad intelectual.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre qué es la orientación vocacional. Evidenciar la importancia de apoyar a su hijo(a) adolescente con alta capacidad intelectual en la elección de su futura profesión. 	<p>Apoyando a mi hijo(a) en la elección de su futura profesión; ;</p> <p>Se formarán grupos de 3 participantes, y deberán llegar a un consenso sobre que entienden por orientación vocacional. Posteriormente deberán realizar una pequeña dramatización, donde los participantes ocupen tres roles diferentes: madre, padre e hijo adolescente con alta capacidad intelectual, donde se evidencia como ellos podrían ayudar y apoyar a su hijo(a) en la elección de su futura profesión.</p>	40 Minutos	Hojas blancas Bolígrafos
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocer los componentes de un proyecto de vida. Preparar a los padres en 	<p>“Proyecto de vida y orientación familiar”</p> <p>Presentación de power point. Se brindará</p>	30 minutos	Laptop Cañón

cuanto a la Orientación vocacional del adolescente.	información a los participantes sobre la importancia del proyecto de vida de sus hijos. Se abordará sobre como orientar vocacionalmente a sus hijos para la elección de la futura profesión.		
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los componentes de proyecto de vida de su hijo(a), con alta capacidad intelectual. 	<p>Ayudando a mi hijo en su proyecto de vida; ; ;</p> <p>El grupo será dividido en dos partes, se les entregará una cartulina de un metro, y tendrán que dibujar o escribir los componentes para conformar un proyecto de vida.</p> <p>Luego de esto, se le entregará a cada participante una hoja blanca, y estos deberán identificar los componentes de proyecto de vida de su hijo adolescente.</p>	30 minutos	Cartulina Colores Marcadores Hojas blancas
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Identificar los principales aprendizajes de la sesión. 	<p>Se orientará a los participantes a que pasen al pizarrón y escriban las estrategias de apoyo que empezarán a aplicar inmediatamente para ayudar y acompañar a su hijo adolescente en su proyecto de vida.</p>	15 minutos	Pizarra Marcadores
Evaluación			

<ul style="list-style-type: none">• Evaluar el cumplimiento de expectativas.	Se le entregará a cada participante de manera individual un formato con el fin de evaluar si las expectativas hacia la temática de la sesión fueron o no cumplida.	5 minutos	Formato de expectativas
--	--	-----------	-------------------------

Eje: Estrategias de Apoyo			
Sesión 11			
Título: “A poner en marcha las estrategias de apoyo para mi familia”			
Objetivo de la sesión: Identificar estrategias de apoyo familiar que favorezcan el desarrollo de los adolescentes con altas capacidades intelectuales.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Identificar tipos de ayuda que influyen positivamente en la toma de decisiones de los hijos(as). Conocer la ayuda que brindan los padres para favorecer el desarrollo de la alta capacidad intelectual de su hijo(a) adolescente. 	<p>Yo ayudo a mi hijo...¡¡</p> <p>Se realizarán grupos de 3 participantes y realizarán un debate teniendo como punto de partida la siguiente interrogante:</p> <p>¿Qué tipo de ayuda de los padres puede influir positivamente la toma de decisiones de los hijos?</p> <p>Posteriormente se discutirá en plenaria los diferentes tipos de ayuda definidos por los equipos y de manera individual cada padre explicará una de las formas de apoyo que utilizan para favorecer el desarrollo de la alta capacidad intelectual de su hijo(a) adolescente.</p>	30 Minutos	
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Conocerán estrategias de apoyo familiar que 	Presentación en power point. Se abordarán las diferentes estrategias de	30	Laptop

pueden poner en prácticas para favorecer el desarrollo de su hijo(a) adolescente.	apoyo familiar favorecedoras de un desarrollo integral del adolescente con altas capacidades intelectuales.	minutos	Cañón
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> Estimular al grupo a poner en práctica estrategias de apoyo familiar que contribuyan a favorecer las relaciones con su hijo(a), con alta capacidad intelectual. 	<p>“Mensajes para el día”</p> <p>Escribir en una tira de papel una frase para finalizar un buen día dirigida a sí mismo. Algo que la sesión les deja respecto a cómo poner en práctica estrategias de apoyo familiar. Pedir que lo doblen y lo coloquen dentro de una canasta.</p> <p>Se revuelven y se les pide a los miembros del grupo tomar una tira cada uno, y compartir algunos mensajes.</p>	30 minutos	<p>Tiras de papel</p> <p>Crayolas</p> <p>Canasta</p>
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Arribar a conclusiones sobre los aprendizajes de la sesión. 	Se colocarán dos pancartas en el salón y cada participante deberá escribir en la misma la estrategia de apoyo familiar que considere más importante para el desarrollo integral de su hijo(a) adolescente.	20 minutos	<p>Pancarta</p> <p>Marcadores</p>

Evaluación			
<ul style="list-style-type: none">• Evaluar la eficacia de la sesión.	Se les entregará a los participantes un formato de evaluación de la sesión y este deberá ser llenado individualmente.	10 minutos	Formato de evaluación de la sesión.

Sesión 12			
Título: Cierre y Evaluación			
Objetivo de la sesión: Reflexionar sobre los temas abordados en el programa de intervención, y evaluar la eficacia de este.			
Fase Experiencial			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del formato de detección de necesidades. 	Se le entregará a cada padre un formato de detección de necesidades, el cual fue aplicado para el diagnóstico de los participantes en un principio.	15 minutos	Formato de detección e necesidades
Fase Teórica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un bosquejo sobre las diferentes temáticas abordadas en las sesiones. 	Se escribirán en la pizarra todos los temas impartidos durante todas las sesiones, y los participantes deberán tomar uno de estos y realizar en plenaria un resumen sintetizado de lo abordado en el mismo.	30 minutos	Pizarra Marcadores
Fase Dinámica			
Objetivos Específicos	Actividades	Tiempo	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar grupo focal para comprobar si se 	Se realizará un grupo focal que constará de 10 preguntas, tal y como se llevó a	1 hora	”

cumplieron los objetivos propuestos en el programa psicoeducativo.	cabo para el diagnóstico de detección de necesidades de los participantes.		
Reflexión y cierre			
<ul style="list-style-type: none"> Realizar un PNI (positivo, negativo e interesante) de todo el programa psicoeducativo. 	Los padres dejarán por escrito lo positivo, negativo e interesante que le resultó el programa de intervención.	10 minutos	Hoja blanca Bolígrafo
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> Evaluar satisfacción de los participantes. 	En una escala del 1 al 10 donde 1 es nada y 10 es mucho, los participantes deberán escribir su satisfacción con el programa.	5 minutos	Hoja blanca Bolígrafo