

TRABAJO FINAL DE GRADO

Universidad de la República - Facultad de Psicología

*Estudio exploratorio sobre las características de los
adultos referentes y del ambiente familiar de niños y niñas
uruguayos en edad preescolar con Altas habilidades*

Proyecto de Investigación

María Soledad Daguerre Igarza (C.I: 5.201.987-9)

Docente Tutora: Mag. Maite Liz

Docente Revisora: Mag. Julia Córdoba

Montevideo, Uruguay
Diciembre, 2023

RESUMEN

El presente proyecto de investigación titulado “Estudio exploratorio sobre las características de los adultos referentes y del ambiente familiar de niños y niñas uruguayos en edad preescolar con Altas habilidades” se enmarca como Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República.

Las primeras conceptualizaciones sobre la inteligencia surgieron en el siglo XIX, y en el siglo XX se comienzan a estudiar en profundidad las altas habilidades (AH). A partir de estos estudios, se realizan las primeras investigaciones para detectar las AH en niños en edad escolar, y posteriormente sobre las características de los adultos referentes de estos niños. Sin embargo, hasta el momento Uruguay solo cuenta con una investigación sobre las AH, cuyo fin es estimar la prevalencia de las AH en niños y niñas de 8 años de edad cronológica. Los estudios han probado que el ambiente familiar impacta en el desarrollo de los niños y niñas con AH, lo cual incide en la motivación para el logro, la independencia y autonomía.

Este proyecto se propone explorar cómo es el perfil sociodemográfico, la calidad del ambiente familiar y las competencias de los adultos referentes de niños y niñas de 5 años con AH. Se trabajará con un diseño transversal y correlacional, en el que se recolectarán datos sociodemográficos sobre los adultos referentes y se administrarán cuestionarios que evalúan el ambiente familiar y las competencias parentales. Se espera encontrar relaciones entre las variables a fin de determinar características comunes a las familias, así como discriminar singularidades entre ellas. De esta forma, este estudio pretende aportar evidencia empírica al incipiente campo de estudio de las AH en Uruguay, prestando particular atención a su ambiente familiar.

Palabras clave: altas habilidades, contexto familiar, preescolares.

ÍNDICE

Resumen

1.	Fundamentación y antecedentes.....	4
2.	Marco conceptual.....	10
2.1.	Conceptualización de las altas habilidades.....	10
2.2.	La importancia de la detección temprana de AH.....	11
2.3.	Ambiente familiar, competencias parentales y niños pequeños con AH.....	13
2.4.	Variables sociodemográficas parentales que inciden en el desarrollo de los niños pequeños.....	16
3.	Problema de investigación.....	17
4.	Objetivos.....	19
4.1.	Objetivos generales.....	19
4.2.	Objetivos específicos.....	19
5.	Metodología.....	19
5.1.	Diseño.....	19
5.2.	Participantes.....	20
5.3.	Instrumentos.....	20
5.4.	Procedimiento.....	24
5.5.	Procesamiento y análisis de datos.....	25
6.	Cronograma de ejecución.....	26
7.	Consideraciones éticas.....	26
8.	Resultados esperados y plan de difusión.....	27
9.	Referencias.....	29

Anexos

1. FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES

El interés por el estudio de las altas habilidades (AH), particularmente de la inteligencia, comenzó en el siglo XIX a partir de las primeras conceptualizaciones de Galton (1892) y fue retomado en el siglo XX a través de los primeros estudios de Terman (1925). A lo largo de los años se ha investigado al respecto, desarrollándose diversas conceptualizaciones y teorías, entre las que se encuentran las teorías de inteligencia de Sternberg (Sternberg, 1985) o la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (Gardner, 2000).

En la actualidad, una de las definiciones más aceptadas de las AH es la que propone Renzulli (2005) en su Modelo de los Tres Anillos, uno de los más influyentes en el área de la psicología educativa. Este modelo propone que las AH son el producto de la interacción entre tres rasgos: (1) una alta habilidad por encima de la media (quienes se desempeñan en el 15-20% superior de cualquier dominio), (2) la creatividad (en el sentido de la originalidad en las ideas y curiosidad) y (3) el compromiso hacia una tarea específica (lo que refiere a la motivación y desempeño dedicado a un problema o área). Mönks (1996) agrega a este modelo el rol de los contextos más importantes del entorno social que permiten el desarrollo exitoso de las AH: familia, escuela y pares, siendo estas interacciones un factor fundamental para el desarrollo de las AH. La familia, junto con los contextos educativos, es el ambiente que debe proporcionar un clima de afecto y apoyo emocional que garantice el desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social saludable, lo cual proporcionará un buen funcionamiento y desarrollo psicológico (Covadonga, 1999). Asimismo, las relaciones interpersonales que se establecen en el ambiente familiar tienen un gran peso en el desarrollo infantil, así como también la estimulación. Precisamente, una de las funciones más importantes de los referentes de cuidado es proveer una adecuada configuración de los estímulos ambientales, de modo

que el encuentro de los niños¹ con dicha estimulación permita optimizar el desarrollo infantil (Bradley & Caldwell, 1995). Por otra parte, un ambiente familiar que promueve el desarrollo de los rasgos categorizados en el Modelo de los Tres Anillos (Renzulli, 2005) no solo garantiza un desarrollo esperado, sino que también se relaciona directamente con logros escolares posteriores, lo que da lugar a la motivación de logro, la adaptación escolar, la competencia cognitivo-emocional y el adecuado desarrollo socioemocional (Covadonga, 1999).

Desde principios del siglo XX se realizan investigaciones a nivel internacional sobre las AH, principalmente se han seleccionado muestras de niños en edad escolar para detectar AH (Benito, 2006; Jiménez et al., 2004; Sanchez-Mazano, 1999; Terman, 1925). Con relación a cómo es la calidad del ambiente familiar y qué competencias parentales predominan en adultos referentes² de niños preescolares con AH, se observa que el tema ha sido escasamente abordado con estudios empíricos esporádicos (Barbosa et al., 2011; Bildiren, 2017; Karnes et al., 1984; Morawska & Sanders, 2008). Particularmente en Uruguay, no se encontraron estudios al respecto.

En relación específica a las AH en niños en edad preescolar son escasos los estudios empíricos recientes existentes a nivel internacional. Se destacan los estudios de Covarrubias (2011) y el de Gamarra (2015). Ambos investigadores aplicaron el *Test de Screening con base empírica para la identificación temprana de AH en niños de 4, 5 y 6 años de edad* (Benito & Moro, 2002). En el estudio de Covarrubias (2011) se contó con una muestra de 940 niños de México. En el de Gamarra (2015), la muestra constituyó 353 niños de Perú. El interés por la detección de AH en niños en edad preescolar, en las

¹ Se utilizará el término *niños* para referirse a *niños y niñas*.

² Se utilizará el término *adulto referente* para referirse a *padre, madre o figura de cuidado*.

dos investigaciones se manifestó debido a la falta de acciones en México y Perú con relación a las AH y las estrategias de intervención para la población preescolar.

Con respecto a cómo son las características de las familias de niños en edad preescolar con AH, se destaca el estudio de Karnes et al. (1984), realizado en Illinois, Estados Unidos. En esta investigación se compararon aspectos del perfil socioeconómico de 19 adultos referentes de niños pequeños con AH con 20 adultos referentes de niños sin AH. Los niños con AH provenían de un programa preescolar especial, del que se seleccionaron aleatoriamente 10 niños, con una media de 51 meses de edad y CI de 140. Algunos de los 10 niños sin AH pertenecían a un programa para niños con discapacidad leve-moderada y otros habían sido evaluados para ingresar al programa de AH pero no fueron seleccionados, siendo 52 meses su edad en promedio, y 113 su CI. Una vez seleccionada la muestra, se entrevistó a los adultos referentes de forma individual, con un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas. En relación a las características sociodemográficas, se pudo observar mediante un análisis descriptivo de los resultados que los adultos referentes de los niños con AH pertenecían al nivel socioeconómico medio-alto, siendo en su mayoría empleados a tiempo completo (padres un 78% y madres un 50%). Asimismo, todos completaron algún nivel de educación universitaria, la mayoría alcanzando un título de licenciatura o superior. En el caso de las madres de los niños sin AH, un 10% trabajaba a tiempo completo. Se observó que los adultos referentes de niños con AH tendían a pasar más tiempo con sus hijos realizando tareas escolares y leyéndoles. Las madres de niños con AH manifestaron alentar el desarrollo del lenguaje (60%) y consideraban tener gran influencia en el aprendizaje, intereses y desarrollo de sus hijos, por lo que los ayudaban a alcanzar su máximo potencial enfatizando en el amor (60%), la expresión de sentimientos (40%), la libertad y la exposición a distintas experiencias (47%). En cuanto a la provisión de habilidades no

académicas, la diferencia más significativa que encontraron radicó en que los padres de niños con AH con frecuencia inventaban rimas o canciones para sus hijos (65%), siendo más propensos a practicar habilidades creativas que el grupo de padres de niños sin AH (15%). En su mayoría, los padres de niños con AH tendían a llevarlos a museos de arte y de historia natural y a caminar en la naturaleza. Luego de analizadas las respuestas, se indicó que los estilos de crianza de los grupos de padres de niños con y sin AH no eran tan diferentes entre sí. Esto se atribuyó a que los grupos de padres comparten perfiles socioeconómicos similares. Los autores plantean que la diferencia más clara está en el tiempo que compartían los padres con sus hijos con AH.

Otro estudio relevante a la temática AH por su desarrollo reciente es el de Rodríguez y García (2022), realizado en España. Las autoras analizaron el impacto emocional que se genera en las familias tras la identificación de un hijo o hija con AH, de entre 2 y 19 años de edad. Las autoras diseñaron un *Cuestionario para las Familias* (Rodríguez y García, 2022) en donde se buscó analizar las relaciones intrafamiliares, la respuesta educativa proporcionada por el centro para cubrir las necesidades del hijo/a identificado y la respuesta emocional experimentada por la familia ante la identificación. La muestra estuvo comprendida por 217 padres y madres cuyos hijos tienen AH. Las familias fueron contactadas a través de distintas asociaciones para personas con AH quienes difundieron el cuestionario electrónico para quienes desearan responderlo. Cabe destacar que este estudio comprende una población muy amplia de niños/adolescentes con AH, incluyendo algunos niños en edad preescolar, pero los resultados del estudio no discriminan en relación a la edad de los participantes. En cuanto a las relaciones intrafamiliares se destaca que el 69% de las familias planteó que la reacción emocional al recibir el diagnóstico fue la misma para todos los integrantes (67,6% agradable vs. 1,4% desagradable). Un 57% de las familias manifiestan que se dieron cambios

positivos luego del diagnóstico, debido a la posibilidad de comprender a su hijo/hija y poder brindarle apoyo. Un 17,6% manifiesta que se generaron problemas en la relación de pareja debido a desacuerdos por la educación del hijo con AH en comparación con la educación del resto de hijos. El 60,6% de las familias recibió alguna modificación en la currícula escolar de su hijo o hija luego de la identificación de las AH. Sin embargo, el 68,1% consideró que dicha modificación no era la más adecuada, ya que por ejemplo se les debería incluir más asignaturas teniendo en cuenta los intereses del niño. Por último, un 72,2% manifestó no haberse sentido sorprendido por el diagnóstico, y un 60% valoró su respuesta emocional con sentimientos de orgullo, alegría y alivio.

Específicamente en Uruguay hasta el momento solo existe un estudio empírico sobre las AH (Paiva-Barón y Quiñones, 2021). Esta investigación tuvo como fin determinar la prevalencia de escolares de 8 años de edad cronológica con AH, su perfil de aprendizaje y su salud mental. La selección de la muestra para este estudio estuvo a cargo de la DICE-ANEP y fue de diseño aleatorio, por conglomerados y en dos etapas. En la primera, se seleccionaron las escuelas y en la segunda los niños, ambas de forma aleatoria. La muestra final del estudio estuvo conformada por 698 niños (537 de escuelas públicas y 161 de privadas) de 8 años de edad cronológica distribuidos en 78 escuelas (61 públicas y 17 privadas) de Montevideo y área metropolitana. Se realizó una prueba de tamizaje de forma grupal en la muestra total para detectar niños con AH con el *Test de Raven Color* (Raven, 2017). 147 niños obtuvieron un puntaje de 32 o superior por lo que se los evaluó individualmente con el test de inteligencia WISC-IV. Los que obtuvieron una puntuación de 126 o superior en el Índice de Capacidad General (ICG) en el WISC-IV (2,8%), pasaron a la tercera etapa. Se les aplicó una evaluación psicológica y psicopedagógica, se entrevistó y se aplicó un cuestionario a cada niño, a sus adultos referentes y a su docente. Para la evaluación psicopedagógica se utilizó la

Batería de Woodcock-Muñoz (Muñoz-Sandoval et al., 2009), la cual arrojó un predominio de fortalezas en el área de las habilidades lingüísticas. Como resultado, se estimó una prevalencia de niños con Superdotación Intelectual (término utilizado como sinónimo de AH en este estudio) del 2,8%.

Por otra parte, se presenta como antecedente directo de este proyecto un estudio en curso del cual la autora de este proyecto participa y que fundamenta de forma directa la elección del tema y el problema de investigación del presente proyecto. Este estudio se denomina *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil*, y forma parte de los estudios de maestría de la Psicóloga y Maestra Ana Inés Mandl. Su objetivo apunta a la contribución a la detección temprana de AH en niños que cursan Educación Inicial en Uruguay y a determinar la validez del Inventario de Desarrollo Infantil (INDI) como instrumento de tamizaje para la detección de AH en niños que cursan Nivel 4. El INDI es un instrumento de tamizaje que se aplica en el contexto educativo por docentes y evalúa la preparación para la escolarización (i.e., conjunto de habilidades que predicen el desempeño académico futuro) de niños de Educación Inicial (Vásquez-Echeverría, 2022).

Los antecedentes identificados dejan entrever un vacío con relación al estudio del ambiente familiar de niños en edad preescolar en Uruguay, que presentan AH. Específicamente, se detecta algún antecedente que pone el foco en comprender cómo viven las familias un diagnóstico de AH en sus hijos o cómo afecta el mismo el clima familiar (Rodríguez y García, 2022). Sin embargo, y a pesar de que a nivel internacional se ha investigado sobre el rol de la familia en niños preescolares en AH, no se explora en profundidad de forma reciente cómo es su ambiente familiar, cómo son sus características sociodemográficas o con qué competencias parentales cuentan (Karnes et

al., 1984). Asimismo, las AH en Uruguay solo han sido abordadas desde su prevalencia en los niños de 8 años de edad cronológica, sin considerar otras edades o aspectos de su ambiente familiar. Por tanto, destaca como una necesidad para el medio nacional y la literatura internacional que se sume evidencia empírica con respecto a la calidad del ambiente familiar de los niños con AH en edad preescolar.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1 Conceptualización de las altas habilidades

El término AH actualmente carece de consenso en cuanto a su definición. A lo largo de los años diversos autores se han referido a ellas de diferentes formas y las han definido resaltando diferentes aspectos. Según Kaufman y Sternberg (2008) las conceptualizaciones actuales de las AH son producto de una evolución de ideas. Como se mencionó previamente, en la actualidad, uno de los modelos más aceptados para definir a las AH, particularmente en el área de la educación, es el que propone Renzulli (2005), llamado el Modelo de los Tres Anillos. El autor plantea que las AH no se definen únicamente por la alta capacidad académica como se planteaba en teorías anteriores (Terman, 1925), sino que se dan por una interacción entre tres factores: 1) la alta habilidad por encima de la media (quienes se desempeñan en el 15-20% superior de cualquier dominio), 2) el compromiso y motivación hacia una tarea o área específica, y 3) la creatividad en las ideas (Renzulli, 2005). La alta habilidad por encima de la media describe tanto habilidades generales como específicas desempeñadas con un alto nivel de potencial. Las primeras son aquellas que se pueden medir mediante pruebas de aptitud general o inteligencia, como por ejemplo la capacidad para procesar información o el pensamiento abstracto. Las habilidades específicas consisten en la capacidad para adquirir conocimientos, habilidades o desempeñar una o más actividades dentro de un

rango limitado, como por ejemplo las ciencias, el baile, la composición musical. Muchas de estas habilidades no se pueden medir mediante pruebas, por lo que deben evaluarse mediante la observación del rendimiento (Renzulli, 2005). Este rasgo o anillo es el más estable en el tiempo de los tres. Esto significa que el rendimiento de un estudiante dentro de los parámetros de este rasgo es relativamente invariable, siendo éste el anillo mayormente relacionado con los rasgos cognitivos más tradicionalmente evaluados (Renzulli y Gaesser, 2015). Por otra parte, el autor compara al compromiso con la tarea como una forma de motivación refinada o enfocada, en donde se aplica energía a un problema particular o área de desempeño específica. Algunos de los términos que se utilizan con mayor frecuencia para describir el compromiso con la tarea son la perseverancia, la práctica dedicada, la confianza en uno mismo (Renzulli, 2005). Por último, la creatividad es el conjunto de características que engloban la curiosidad, la originalidad e ingeniosidad o la tendencia a cuestionar las tradiciones o convenciones sociales (Renzulli y Gaesser, 2015).

Entendiendo que el modelo era insuficiente, Mönks (1996) agrega al Modelo de los Tres Anillos los tres contextos más importantes del entorno social: familia, escuela y pares. Las interacciones del niño están principalmente enmarcadas y determinadas por el entorno social, por lo que el desarrollo exitoso del niño con AH depende esencialmente del ambiente social de apoyo, de la comprensión y la estimulación adecuada de adultos referentes y docentes (Mönks, 1996). Esta interacción se abordará en mayor detalle más adelante.

2.2 La importancia de la detección temprana de AH

La primera infancia es una etapa en la que las funciones se encuentran en un permanente y dinámico desarrollo (Cortés, 2017). Si bien esto puede complejizar el estudio de algunas habilidades específicas, Koshy y Robinson (2006) desarrollaron una

lista de rasgos que son característicos entre los niños pequeños con AH. Sin embargo, y debido al dinamismo propio de esta etapa, estos pueden no presentarse en su totalidad. Estos rasgos incluyen un desarrollo avanzado de memoria a corto y largo plazo, de la atención, un amplio uso del lenguaje y la presencia de un extenso vocabulario. La curiosidad y la imaginación también están presentes, lo cual da lugar a que realicen numerosas preguntas y al interés por temas trascendentes. Asimismo, con frecuencia exhiben altos niveles de madurez en una o más áreas del desarrollo (Kuo et al., 2010) y tienen más desarrollado el pensamiento abstracto en comparación con sus pares. Dicha madurez ha sido asociada con su alto avance en habilidades verbales, de lectura, en matemáticas, percepción del tiempo, memoria y atención sostenida (Porter, 2005). A su vez, los niños pequeños pueden presentar habilidades metacognitivas superiores en comparación con otros niños de su edad, tales como competencias avanzadas en conciencia de los procesos de pensamiento, conocimiento de sus propias habilidades y cómo utilizarlas y la creación de estrategias para resolver problemas (Fuhs et al., 2014). Debido a estas habilidades metacognitivas, estos niños suelen ser capaces de adoptar estrategias que les permiten aprender de forma más exitosa y veloz. De acuerdo con Cukierkorn et al. (2007), cuando de niños pequeños se trata, es importante considerar las AH o el alto potencial a la luz de los patrones de asincronía en el desarrollo que ellos suelen demostrar. Los rasgos intelectuales, lo socioemocional y el desarrollo motor suelen desarrollarse de forma asincrónica, es decir, de manera desigual. Por lo tanto, estos niños pueden tener características que conforman AH en un área, pero no en otras. La identificación de las AH en la etapa preescolar incrementa la probabilidad de obtener logros extraordinarios a futuro, así como también reduce el riesgo de problemas sociales, comportamentales, emocionales y/o educacionales (Pfeiffer y Petscher, 2008) al detectarse las situaciones y atenderse a tiempo. De todas formas, la identificación

temprana de las AH en niños en edad preescolar ha sido un tema controversial (Kettler, 2017) debido a que se han realizado estudios longitudinales en los que se ha encontrado inestabilidad en las puntuaciones de las pruebas que detectan alto rendimiento de forma temprana. Sin embargo, la literatura especializada señala que, en la primera infancia, alrededor de los cuatro años, se cuenta con instrumentos que garantizan un primer diagnóstico fiable (Borges del Rosal y Hernández, 2005). Asimismo, Colombo et al. (2009) hallaron que luego de cumplidos los 48 meses de edad la medición de AH cognitivas es estable y predictiva de altos logros posteriores.

La primera detección de las AH suele darse en el entorno del niño o la niña. Principalmente, es la familia la primera que se percata de la existencia de un desarrollo —principalmente intelectual— que se distingue de la norma para su grupo de edad (Borges del Rosal y Hernández, 2005). De todas formas, la identificación propiamente dicha, se realiza tras cumplimentar una o varias pruebas psicológicas, fundamentalmente tests de inteligencia, tales como el Weschler en sus distintas aplicaciones en función de la edad. Para preescolares se suele utilizar el Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI), el test de Matrices Progresivas de Raven (Raven, 2017) o el Stanford- Binet (Janzen et al., 2004). Estos instrumentos se combinan con otros que miden el desarrollo psicomotor del niño, así como la socialización y adaptación personal (Borges del Rosal y Hernández, 2005).

2.3 Ambiente familiar, competencias parentales y niños pequeños con AH

La familia juega un papel crucial en el desarrollo de los niños y niñas, tanto que se puede afirmar que es el contexto de desarrollo por excelencia durante los primeros años de vida de los seres humanos (Muñoz, 2005). La familia, junto con los contextos educativos, es el ambiente que debe proporcionar un clima de afecto y apoyo emocional que garantice el desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social saludable, lo cual

proporcionará un buen funcionamiento y desarrollo psicológico (Covadonga, 1999). Asimismo, las relaciones interpersonales que se establecen en el ambiente familiar tienen un gran peso en el desarrollo infantil. El ambiente familiar positivo también se compone del tiempo de calidad compartido entre referentes de cuidado e hijos, lo cual repercute en la autoestima, el logro y la satisfacción familiar (Covadonga, 1999).

La calidad del ambiente familiar depende en gran medida de qué estímulos, situaciones, experiencias y escenarios experimenta el niño, así como también cómo estos aspectos predominan en la familia, si se promueven conductas exploratorias, se alienta a la autonomía, a la autorregulación y se garantiza la seguridad del niño (Muñoz, 2005). De acuerdo con Bradley y Caldwell (1995), una de las funciones más importantes de los referentes de cuidado es precisamente proveer una adecuada configuración de los estímulos ambientales, de modo que el encuentro de los niños con dicha estimulación permita optimizar el desarrollo infantil. De este modo, la calidad de la estimulación y el apoyo cognitivo del entorno familiar, así como la sensibilidad de los referentes de cuidado en la crianza, son dominios que han demostrado ser sólidos predictores del rendimiento cognitivo y académico (Brophy-Herb et al., 2013).

A nivel neurológico, durante los primeros años de vida el cerebro de los niños experimenta la formación de sinapsis a una velocidad de 1000 por segundo, absorbiendo así todas sus experiencias e interacciones con el medio ambiente que lo rodea (Pérez-Escamilla et al., 2017). Por lo tanto, entre mejores sean las condiciones de la crianza y cuidado de los niños, más sinapsis se formarán.

Por otra parte, existen investigaciones en las que se relaciona al ambiente familiar positivo con los logros escolares, por lo que se concluye que ya desde la etapa preescolar hay dimensiones específicas, como la orientación intelectual, la presión para el logro y la aprobación parental, que se vinculan directamente con la inteligencia, la

motivación de logro, la adaptación escolar, la competencia cognitivo-emocional y el adecuado desarrollo socioemocional (Covadonga, 1999). De esta forma, el ambiente familiar fomenta en gran medida el desarrollo de las AH. Se ha señalado al apoyo y la estimulación como variables significativas para el desarrollo de las AH (Friedman, 1994; Robinson, 1998; Chan, 2005). Por otra parte, se han detectado también ciertos rasgos característicos de las familias de niños con AH: la implicación parental en la educación, el establecimiento de altas expectativas de logro, y la promoción de la independencia y la autonomía personal, son algunas de ellas (Robinson, 1998). Los referentes de cuidado de niños y niñas con AH en edad preescolar desempeñan un papel importante en el desarrollo cognitivo, afectivo y social de sus hijos, así como en su motivación por el logro (Chamrad y Robinson, 1986). De los niños identificados con AH a los 5 años, generalmente son los referentes de cuidado quienes han tomado la iniciativa de buscar la evaluación, y con frecuencia aciertan al suponer que las habilidades de su hijo son avanzadas (Chamrad y Robinson, 1986). La atención a estas cuestiones, entre otras, muchas veces se encuentra ligada a la capacidad de conducir sus acciones como referentes de cuidado, frente al desarrollo de sus hijos/as. Esto es conocido en la literatura como *competencias parentales*. Las competencias parentales se definen como la adquisición y desarrollo de conocimientos y capacidades para conducir el comportamiento parental propio, a través de diversas situaciones de la vida familiar y la crianza y en las distintas dimensiones (física, cognitiva, comunicativa, socioemocional) del desarrollo del niño o niña, con la finalidad de garantizar su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos humanos (Gómez y Muñoz, 2014). Los autores dividen estas competencias en cuatro áreas: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Las competencias vinculares son habilidades dirigidas a promover estilos de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en los niños y niñas. Las

competencias formativas hacen referencia a prácticas de crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, el aprendizaje y la socialización de los niños y niñas. Estas competencias se relacionan con las estrategias que se utilizan para estimular a los niños. Las competencias protectoras están dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad. Por último, las competencias parentales reflexivas hacen referencia a las prácticas que permiten pensar qué influencia tiene la propia parentalidad y su trayectoria, monitoreando las prácticas actuales y evaluando el curso del desarrollo del hijo o hija, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental (Gómez y Muñoz, 2014).

En suma, el ambiente familiar que rodea a un niño pequeño desempeña un papel fundamental para su desarrollo, así como también para el de las AH. La calidad de este ambiente, las interacciones que allí se generan y las competencias parentales con las que cuentan los referentes de cuidado no solo impactan directamente en el desarrollo cognitivo, emocional y social del niño con AH, sino que también influye en su motivación para los logros académicos específicamente y en la adaptación escolar desde edades tempranas.

2.4 Variables sociodemográficas parentales que inciden en el desarrollo de los niños pequeños

Las variables sociodemográficas comprenden la edad de los referentes de cuidado, su nivel educativo, la profesión, el nivel socioeconómico, entre otros. Estas variables forman parte de las características del ambiente familiar y, según estudios, pueden incidir en el desarrollo de habilidades cognitivas de los niños (Larson et al., 2015; López et al., 2018). En Uruguay, se ha encontrado que los niños más socioeconómicamente vulnerables están expuestos a entornos que no favorecen su

desarrollo; es decir, ambientes menos receptivos y más punitivos (López et al., 2018). Asimismo, se ha hallado relación entre las variables de ingresos y nivel educativo con resultados de desarrollo infantil (Cabella, 2015).

Estas variables, además, pueden tener incidencia en lo que respecta a lo escolar y al rendimiento académico. En el caso de los niños con AH, existen estudios en los que se indica que los niños con altos logros académicos proceden de familias de clase socioeconómica media o alta (Van Tassel-Baska, 1989). Por el contrario, otros autores hallaron que si bien hay niños con AH que provienen de hogares inestables económicamente, de nivel económico bajo, estas familias tuvieron éxito en la influencia sobre el desarrollo de sus hijos (Goertzel y Goertzel, 1978; Friedman, 1994). Por otra parte, Rogers y Silverman (2001) plantean que el nivel educativo de los referentes es un factor constitutivo fundamental de los contextos familiares de niños/as con AH, así como también relaciona a las AH con un alto nivel educativo y más edad de los referentes. Por el contrario, otros autores plantean que referentes de cuidado más jóvenes tienden a desplegar más dedicación a sus hijos, lo cual permite el desarrollo de su AH y motivación (Simonton, 1984). Siguiendo esta línea, se ha encontrado que los referentes de cuidado más involucrados y con mayores habilidades logran mejores resultados en las habilidades cognitivas y no cognitivas de sus hijos (Failache y Katzkowicz, 2019).

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El campo de estudio de las AH ha sido abordado desde hace varios años por diversos investigadores, como se detalló previamente, lo que ha llevado al desarrollo de distintos enfoques, definiciones, teorías y modelos. A nivel internacional se han realizado investigaciones con el fin de identificar a aquellas personas, en su mayoría niños en etapa escolar, que presentan AH y se ha explorado la influencia que tiene el contexto

familiar en el desarrollo de los niños de esas edades, con dichas características. De todas formas, aún resta realizar una producción sistemática de conocimiento en la temática, vinculada a la etapa preescolar.

En Uruguay, esta área temática ha comenzado a estudiarse de forma incipiente. Hasta el momento existe únicamente un estudio, mencionado previamente, que determina la prevalencia de las AH en niños de 8 años de edad cronológica, la presencia de rasgos psicopatológicos, el perfil de aprendizaje y su salud mental (Paiva-Barón y Quiñones, 2021). Asimismo, existe un estudio en curso cuyo objetivo es la validación de un instrumento para la detección temprana de AH en niños que cursan Educación Inicial (Mandl, s/f). No obstante, no se incluye el estudio del ambiente familiar de estos niños, como variable de relevancia. En este sentido, es clave que el país cuente con evidencia empírica que informe sobre las AH en la etapa preescolar y fundamentalmente sobre las características sociodemográficas, la calidad del ambiente familiar y las competencias parentales, de manera que se puedan desarrollar posibles acciones para mejorar el futuro de estos niños.

El problema de investigación que impulsa este proyecto es la escasa producción local (y en alguna medida internacional) de evidencia empírica, en relación a los entornos y ambientes en donde hay un niño o niña con AH, ya que se ha señalado en el apartado anterior que estos tienen un fuerte impacto en el desarrollo de sus potencialidades. Específicamente, este proyecto se propone explorar las características sociodemográficas, el clima familiar y las competencias parentales de los adultos referentes de niños uruguayos de 5 años de edad con AH, vinculados con el proyecto en curso llamado *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil*.

Las preguntas que este proyecto busca responder son: ¿Cuáles son las características sociodemográficas de las familias con un niño o niña con AH? ¿Cómo es la calidad del ambiente familiar de un niño o niña con AH? ¿Con qué competencias parentales cuentan los adultos referentes?

4. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

4.1 Objetivos generales:

- Aportar evidencia empírica al incipiente campo de estudio de las AH en Uruguay.
- Describir las características principales del contexto familiar de un grupo de niños uruguayos de 5 años con AH.

4.2 Objetivos específicos:

- Describir las características sociodemográficas de los adultos referentes de un grupo de niños uruguayos de 5 años de edad con AH.
- Explorar cómo es el ambiente familiar del niño con AH.
- Sistematizar las competencias parentales que están presentes en los adultos referentes de los niños y niñas con AH.

5. METODOLOGÍA

5.1 Diseño

Se plantea realizar un estudio exploratorio y correlacional de diseño transversal con una muestra de familias de niños uruguayos con AH vinculados al proyecto *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil.*

5.2 Participantes

Se trabajará con la muestra de familias de niños de 5 años de edad, que obtengan perfil de AH en el proyecto *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil*. Debido a la conformación de la muestra de ese proyecto y de los objetivos que persigue se estima una muestra total aproximada de 20 casos para este estudio. Dicha muestra comprende una limitación en cuanto a los alcances de los resultados, debido al *n* reducido de participantes.

5.3 Instrumentos

Home Observation for Measurement of the Environment - versión Early Childhood (EC HOME) (Caldwell y Bradley, 2001).

La escala HOME (Home Observation for Measurement of the Environment) es una herramienta utilizada en investigación para medir la calidad del ambiente familiar en el que crecen niños. Asimismo, se obtiene información sobre la calidad del ambiente físico, además de recoger y evaluar variables socioeconómicas. La calidad del ambiente familiar refiere a los estímulos, situaciones, experiencias y escenarios que experimenta el niño en su hogar. Es un instrumento de observación que se aplica en el hogar y tiene una duración de aproximadamente 60 minutos de continuo. Durante la visita, el observador no solo obtendrá información a través de la observación sino que también en ocasiones la misma podrá ser provista por el adulto referente encargado de la crianza. Este instrumento ha sido ampliamente usado a nivel internacional en programas de intervención en servicios de salud, en investigaciones relacionadas con el desarrollo infantil y la educación temprana (Totsika y Sylva, 2004), y, particularmente, Uruguay lo utiliza en programas de acompañamiento familiar (Uruguay Crece Contigo, 2012).

Además se ha utilizado en estudios sobre gradientes socioeconómicos (López et al., 2018). En estudios previos, se observa que el Alfa de Cronbach obtenido en el inventario total fue de 0.89, lo que indica un nivel adecuado de confiabilidad de este instrumento (Bustos et al., 2001). La consistencia interna del HOME varía de moderada a fuerte (de 0.44 a 0.89). Con respecto a EC HOME, la consistencia interna varió de 0.53 a 0.83 para las subescalas como para las puntuaciones totales (Totsika y Sylva, 2004). La EC HOME se utiliza para adultos referentes de niños de 3 a 6 años de edad. Cuenta con 55 ítems agrupados en 8 subescalas: materiales de aprendizaje, estimulación del lenguaje, medio ambiente, responsividad, estimulación académica, exhibición, variedad, aceptación. La puntuación de los ítems es binaria (SI/NO), es decir, se puntúan positiva o negativamente (ausencia o presencia de los ítems), y cuantos más “positivos” se puntúan, más enriquecido es el ambiente familiar. En cuanto a la puntuación global, 33 puntos o menos para el EC HOME sería motivo de preocupación. En este estudio la EC HOME será utilizado para evaluar la calidad del ambiente familiar así como también para obtener datos de las variables sociodemográficas de los adultos referentes.

Escala de Parentalidad Positiva (Gómez y Muñoz, 2014)

La escala de Parentalidad Positiva es un cuestionario auto-administrado de 20 minutos de duración aproximada, cuyo objetivo es recoger la percepción que tiene el adulto responsable de la crianza de un niño o niña respecto a sus propias competencias parentales. Debido a que los autores plantean que el instrumento se encuentra aún en fase experimental y recomiendan utilizar otros instrumentos para complementar este cuestionario, sus resultados se complementarán con información del EC HOME y del NCFAS. Asimismo, esta investigación podrá seguir contribuyendo a aumentar la evidencia empírica de su uso. Se realizaron estudios de validez y confiabilidad en los

que se observó una consistencia interna buena a excelente, con Alfa de Cronbach de .95 para la escala total, .89 para competencias Vinculares, .86 para Formativas, .84 para Protectoras y .82 para Reflexivas. Sin embargo, la muestra utilizada no fue de gran tamaño, por lo que no es representativa. Para esta investigación, se utilizará la versión para adultos referentes de niños de 4 a 7 años de edad, con una duración de 20 minutos. En cuanto a las competencias parentales, en esta escala se agrupan en cuatro áreas: vínculo, formación, protección y reflexión. Se compone de 54 reactivos que dan cuenta de comportamientos cotidianos de crianza que estarían reflejando el despliegue de la competencia parental en estas cuatro áreas. Hay 4 posibles opciones de respuesta de acuerdo a la frecuencia con la que ocurren las situaciones planteadas en los ítems: Casi Nunca (C/N), A veces (A/V), Casi Siempre (C/S) y Siempre (S). Para la corrección se le otorga 1 punto para C/N, 2 puntos para A/V, 3 puntos para C/S y 4 puntos para S. Se suman los puntajes dentro de cada subescala, y finalmente se suman los puntajes totales para obtener el puntaje de la escala de Competencia Parental Total. Luego se comparan con una tabla para definir el percentil en que se ubica el sujeto con respecto a la muestra de referencia, la cual es de origen chilena, y se diferencian 3 rangos: Zona de Riesgo (percentil 10 y 20), Zona de Monitoreo (percentil 30 y 40) y Zona Óptima (percentiles iguales o mayores a 50). En este estudio la Escala de Parentalidad Positiva será utilizada para conocer las competencias parentales de los adultos referentes.

North Carolina Family Assessment Scale (NCFAS) (Kirk y Reed-Ashcraft, 2004).

La escala NCFAS es una herramienta de evaluación familiar diseñada para medir el funcionamiento familiar actual. Ha sido ampliamente usada en programas de visita domiciliaria con adultos referentes primerizos, programas de intervención temprana del maltrato infantil y en todos los programas de preservación familiar en Carolina del Norte (Valencia y Gómez, 2010). Diversos estudios han reportado una adecuada

consistencia interna de sus dimensiones, con valores de Alfa de Cronbach entre 0.76 y 0.93. Asimismo, se evaluó la validez de constructo de las dimensiones utilizando instrumentos estandarizados (por ejemplo *Index of Family Relations* (Hoge et al., 1989) o *Family Inventory of Resources for Management* (McCubbin et al., 1987), los cuales mostraron correlaciones r de Pearson significativas entre la NCFAS y estos instrumentos. La versión en español también reporta alta consistencia interna, con valores de 0.868 para la dimensión *Entorno*, 0.788 para *Competencias parentales* y 0.796 para *Interacciones familiares* (Valencia y Gómez, 2010).

El cuestionario completo cuenta con 36 ítems: cinco ítems globales y 31 ítems específicos. Las cinco dimensiones globales son: Entorno, Competencias Parentales, Interacciones Familiares, Seguridad Familiar y Bienestar del Niño. En esta oportunidad y debido a que es posible utilizar algunas de sus dimensiones por separado, se aplicarán las tres primeras dimensiones debido a su relevancia y aporte para esta investigación. La dimensión *Entorno*, refiere al contexto de desarrollo del niño, pondera condiciones de salubridad, seguridad, estabilidad cotidiana, ocupación e ingresos económicos, entorno de aprendizaje, entre otras; *Competencias Parentales* hace referencia a conocimientos, conductas, características de la crianza de los adultos referentes, prácticas disciplinarias, oportunidades para el desarrollo, salud mental de los referentes, entre otros; e *Interacciones Familiares* evalúa la relación entre los distintos miembros de la familia, incluyendo aspectos como el Apego con el niño o niña, las expectativas que tienen sobre él o ella, el apoyo mutuo dentro del núcleo familiar y la relación entre los progenitores o cuidadores. La administración se realiza mediante visitas al hogar de las familias y en base a esa información asigna puntajes sobre el funcionamiento familiar. Al utilizarse en programas de preservación familiar, se administra en dos momentos, al ingreso y al culminar. Sin embargo, en este estudio se hará un solo registro debido al

diseño transversal de una única administración de los instrumentos. Los posibles puntajes son seis: -3 (problema serio), -2 (problema moderado), -1 (problema leve), 0 (línea base/adequado), +1 (leve fortaleza) y +2 (clara fortaleza). Cada ítem cuenta con un criterio que describe el indicador las puntuaciones extremas (-3 y +2) y para la línea base (0), guiando el juicio del profesional. En los usos previos que se le ha dado a la NCFAS no se ha trabajado con una puntuación numérica global por área o total. Debido al interés de poder relacionar los resultados de este instrumento con los otros implicados en este estudio, se reconvertirá de forma exploratoria la escala de puntajes del 1 al 6 (siendo 1 el nivel más bajo de funcionamiento y el 6 el nivel de más fortaleza), de manera que se obtenga una puntuación total de cada dimensión.

5.4. Procedimiento

Una vez que el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología evalúe el proyecto de investigación y otorgue el aval necesario, se procederá a su ejecución. En una primera instancia se contactará a las familias de los niños vinculadas con el proyecto *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil* que resulten tener AH. Al momento del contacto se leerá la hoja de información y el consentimiento informado (ver Anexos) explicando los objetivos de esta investigación. Una vez que las familias acepten dicho consentimiento se procederá a coordinar la primera visita al hogar de cada familia. En esta visita se realizará un breve encuentro de apertura, se despejarán dudas que puedan surgir y se les pedirá que firmen el consentimiento informado. Al terminar la aplicación, se coordinará el segundo encuentro, y se les dará la posibilidad de completar la Escala de Parentalidad Positiva durante esa semana, previo a la próxima visita. De lo contrario, podrán completarlo en ese próximo encuentro, en el que también se aplicará el NCFAS. Luego de concretados

ambos encuentros se dará inicio al análisis y procesamiento de los resultados obtenidos de los cuestionarios y entrevistas. Una vez finalizados los análisis se discutirán los resultados en relación a los antecedentes encontrados, se realizará devolución de resultados a las familias y se llevará adelante el plan de difusión. Como plan de difusión, se realizará una presentación abierta con los resultados del proyecto, a la cual se invitará a las familias participantes, al equipo de investigación del proyecto en curso *Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil*, y a autoridades, entre otros. Asimismo, se prevé realizar un póster para su presentación en un evento académico a definir.

5.5. Procesamiento y análisis de datos

Debido al diseño exploratorio de la presente investigación se harán análisis descriptivos de las variables que abarcan todos los objetivos. Inicialmente, se describirá la información sociodemográfica obtenida en la ficha de datos del HOME de las familias participantes. Se hará análisis descriptivos de los resultados de la escala HOME analizando el comportamiento de las variables en puntuación media y distribución en la muestra. Asimismo, se agrupará a las familias de acuerdo a cómo respondieron a cada dimensión de dicha escala, enumerando qué características del ambiente familiar se presentan. Se harán tablas para visualizar la información en porcentajes.

Por otra parte, se hará el mismo proceso con la puntuación total de la escala reconvertida de cada una de las tres dimensiones que se utilizarán de la NCFAS (Entorno, Competencias Parentales e Interacciones Familiares). Para conocer las competencias parentales, se analizarán los resultados de la Escala de Parentalidad Positiva y se agrupará a los referentes de acuerdo al rango en el que se ubican (Zona de Riesgo, Zona de Monitoreo y Zona Óptima). Asimismo, se harán análisis exploratorios

de correlación entre los resultados de la escala HOME, la Escala de Parentalidad Positiva y la NCFAS, con el fin de detectar posibles relaciones entre las puntuaciones.

6. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

ACTIVIDADES	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8	MES 9	MES 10
Tramitar los avales pertinentes en el Comité de Ética										
Contacto con las familias del proyecto con niños de Nivel 4 y coordinación de primera visita a los hogares										
Primera visita: Encuentro de apertura y aplicación de Escala HOME										
Coordinación de segunda visita a los hogares										
Segunda visita a los hogares: Aplicación de Escala de Parentalidad Positiva										
Aplicación de NCFAS										
Procesamiento y análisis de resultados obtenidos										
Presentación de resultados y difusión										

7. CONSIDERACIONES ÉTICAS

La presente investigación se realizará siguiendo los lineamientos del Comité de ética en investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. La misma se basa en las normas establecidas de investigación con seres humanos, regido por el Decreto n° 158/019 y la Ley No 18331 sobre protección de datos personales. Luego de tramitados los permisos correspondientes, se procederá a contactar a las familias. En el

primer encuentro, se les brindará los documentos solicitados por el comité de ética: una hoja de información y consentimiento informado, y se permitirá la evacuación de dudas. Asimismo, se les explicarán los objetivos de la investigación. Se les pedirá a las familias que, en caso de estar de acuerdo con la participación, firmen dicho consentimiento. Se protegerán los derechos de todas las personas involucradas, garantizando la confidencialidad de los datos mediante el cumplimiento de los estándares éticos, así como también la preservación del secreto profesional. No se espera ningún tipo de riesgo o incomodidad durante las visitas, tanto para la entrevista como para los cuestionarios que se administrarán. En el caso de que se presente algún tipo de malestar se les brindará el apoyo correspondiente de su prestador de salud o se facilitará un servicio de atención en salud de la Facultad de Psicología. No habrá perjuicio para quienes no deseen participar, deseen interrumpir alguno de los encuentros o decidan dejar de participar en cualquier momento.

8. RESULTADOS ESPERADOS Y PLAN DE DIFUSIÓN

En líneas generales, y de acuerdo con el objetivo general de esta investigación, se espera contribuir al incipiente campo de estudio de las AH en Uruguay, aportando evidencia empírica y específica sobre las características parentales de un grupo de niños uruguayos de 5 años con AH. Como se detalló previamente, los resultados se verán limitados debido al n reducido de participantes.

En un principio, se espera poder brindar información sobre las características sociodemográficas de los referentes de niños en edad preescolar, como la edad, nivel educativo, profesión, horario laboral y cualquier otro dato de relevancia. En este sentido, se espera poder determinar categorías comunes o patrones de características comunes a las familias, así como discriminar singularidades que puedan existir.

Asimismo, se espera identificar si se asemejan a las características encontradas en los estudios citados anteriormente. Por ejemplo, la edad, el nivel educativo alcanzado o la ocupación que predominan en los adultos referentes de los niños con AH.

Por otra parte, se espera determinar qué competencias parentales predominan en estas familias, así como también conocer aspectos sobre la calidad del ambiente familiar de estos niños, siendo esto un área que no ha sido explorada en Uruguay en relación a niños preescolares con AH. Debido a que se utilizará el HOME, el cual no ha sido utilizado en población con AH en Uruguay, se espera colaborar con el uso de esa escala en otra área.

Por otra parte, la Escala de Parentalidad Positiva, como se mencionó previamente, se encuentra aún en fase experimental, por lo que su utilización en este proyecto comprende un antecedente en el uso de escalas estandarizadas y contribuye a la validación de esta Escala en particular.

En cuanto a los análisis de correlación, se espera encontrar relación positiva y significativa entre la dimensión Medio Ambiente del HOME y la dimensión Entorno de la NCFAS; entre la dimensión Responsividad de HOME y la dimensión Competencias Vinculares de la Escala de Parentalidad Positiva e Interacciones familiares de NCFAS; entre la dimensión Estimulación Académica y la dimensión Competencias Formativas de la Escala de Parentalidad Positiva.

Finalmente, se aspira a generar conocimiento que sea el punto de partida a nuevas investigaciones e intervenciones específicas para seguir entendiendo mejor a los niños con AH, particularmente a los de edad preescolar.

9. REFERENCIAS

- Barbosa, C. P., Ceballos, E. C., & Castellón, L. S. (2011). Identificación temprana de superdotación intelectual en instituciones públicas y privadas del distrito de Santa Marta. *Duazary*, 8(2), 190-198. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156315009.pdf>
- Benito, Y. (2006). Test de Screening para la identificación temprana de los niños con sobredotación intelectual. En: *Ideación: la revista en español sobre superdotación*. N.d (25), 21-41. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7226776>
- Benito, Y., & Moro, J. (2002). Test de screening con base empírica para la identificación temprana de niños de 4, 5 y 6 años con sobredotación intelectual. Madrid, Psymtec Material Técnico.
- Bildiren, A. (2017). Developmental characteristics of gifted children aged 0–6 years: parental observations. *Early Child Development and Care*, 188(8), 997-1011.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1389919>
- Borges del Rosal, M. A y Hernández, C. M. (2005). La superdotación en la primera infancia. *Canarias pediátrica*, 29(3), 29-34. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358776>
- Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1995). Caregiving and the Regulation of Child Growth and Development: Describing Proximal Aspects of Caregiving Systems. *Developmental Review*, 15, 38-85. <https://doi.org/10.1006/drev.1995.1002>
- Brophy-Herb, H. E., Zajicek-Farber, M. L., Bocknek, E. L., McKelvey, L. M., & Stansbury, K. (2013). Longitudinal connections of maternal supportiveness and

early emotion regulation to children's school readiness in low-income families.
Journal of the Society for Social Work and Research, 4(1), 2-19.

Bustos Correa, C., Herrera, M. O., & Mathiesen, M. E. (2001). Calidad del ambiente del hogar: Inventario HOME como un instrumento de medición. *Estudios Pedagógicos*, (27), 7-22. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052001000100001>

Caldwell, B. M., & Bradley, R. H. (2001). HOME inventory and administration manual. (3rd ed.). University of Arkansas for Medical Sciences and University of Arkansas at Little Rock. Recuperado de:
<https://www.worldcat.org/es/title/Home-inventory-administration-manual/oclc/50534379>

Chamrad, D. L., & Robinson, N. M. (1986). Parenting the intellectually gifted preschool child. *Topics in Early Childhood Special Education*, 6(1), 74-87.
<https://doi.org/10.1177/027112148600600110>

Chan, D., W. (2005). Family environment and Talent Development of Chinese Gifted Students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly*, 49(3), 211-221.
<https://doi.org/10.1177/001698620504900303>

Cabella, W., De Rosa, M., Failache, E., Fitermann, P., Katzkowicz, N., Mila, J., Nathan, M., Nocetto, A., Pardo, I., Perazzo, I., Salas, G., Salmentón, M., Severi, C. and Vigorito, A. (2015). Salud, Nutrición y Desarrollo en la Primera Infancia en Uruguay, Primeros resultados de la ENDIS. Recuperado de:
http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/687/1682_Salud,%20nutrici%C3%B3n%20y%20desarrollo%20en%20la%20primera%20infancia%20en%20Uruguay.pdf?sequence=1

- Colombo, J., Shaddy, D. J., Blaga, O. M., Anderson, C. J. & Kannass, K. N. (2009). High cognitive ability in infancy and early childhood. En F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, & D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span*, 23–42. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11867-002>
- Cortés, F. P. (2017). Hitos clave del desarrollo infantil en la primera infancia. Vínculos tempranos, 63. https://www.researchgate.net/profile/Javiera-Navarro-2/publication/317061445_Vinculos_tempranos_Transformaciones_al_inicio_de_la_vida/links/5e2883354585150ee77b23a6/Vinculos-tempranos-Transformaciones-al-inicio-de-la-vida.pdf#page=63
- Covadonga, M. (1999). La familia y su implicación en el desarrollo infantil. *Revista complutense de educación*, 10(1), 289-304. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/4957/18127-18203-1-PB.PDF?sequence=1>
- Covarrubias, P. (2011). Identificación temprana de niños y niñas sobresalientes en preescolar. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 2(3), 53-65. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v2i3.545
- Cukierkorn, J., R. Karnes F., A, Manning, S., J., Houston, H., & Besnoy, K. (2007) Serving the preschool gifted child: Programming and resources. *Roeper Review*, 29(4), 271-276. <http://doi.org/10.1080/02783190709554422>

- Failache, E., & Katzkowicz, N. (2019). Desarrollo infantil en Uruguay: una aproximación a sus determinantes. *Desarrollo y Sociedad*, (83), 55-104.
<https://doi.org/10.13043/DYS.83.2>
- 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. https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0504_3
- Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2014). Prekindergarten children's executive functioning skills and achievement gains: The utility of direct assessments and teacher ratings. *Journal of Educational Psychology*, 107, 207-221. <https://doi.org/10.1037/a0037366>
- Galton, F. (1892). *Hereditary genius* (2nd ed.). London: Macmillan. Recuperado de: <https://galton.org/books/hereditary-genius/text/pdf/galton-1869-genius-v3.pdf>
- Gamarra, P. E. (2015). Programa para la detección temprana de niños superdotados de 4 y 5 años de edad en el contexto peruano. Universidad de Alicante. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10045/53467>
- Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette Uk. <https://doi.org/10.2307/3587873>
- Goertzel, V. & Goertzel, M. (1978). Three hundred eminent personalities: A psychosocial análisis of the famous. *Jossey-Bass*. Recuperado de: <https://gwern.net/doc/psychology/1978-goertzel-threehundredeminentpersonalities.pdf>
- Gómez, E., y Muñoz, M. M. (2014). Escala de Parentalidad Positiva. *Fundación América por la Infancia*. Recuperado de:

<https://www.centrodemediacionmurcia.com/wp-content/uploads/2023/01/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>

- Granado, M. C., y Cruz, C. (2010). Estilos parentales: influencia en el ajuste psicológico de niños y adolescentes con altas capacidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 353-362. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324038.pdf>
- Hoge, R. D., Andrews, D. A., Faulkner, P., & Robinson, D. (1989). The family relationship index: Validity data. *Journal of Clinical Psychology*, 45(6), 897-903. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(198911\)](https://doi.org/10.1002/1097-4679(198911))
- Janzen, H. L., Obrzut, J. E., & Marusiak, C. W. (2004). Test Review: Roid, G. H. (2003). Stanford-Binet Intelligence Scales, Fifth Edition (SB:V). Itasca, IL: Riverside Publishing. *Canadian Journal of School Psychology*, 19(1-2), 235-244. <https://doi.org/10.1177/082957350401900113>
- Jiménez, J. E., Artiles, C., Ramírez, G., & Alvarez, J. (2004). Modelo de identificación temprana del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Infancia y aprendizaje*, 27(4), 469-483. <https://doi.org/10.1174/0210370042396986>
- Karnes, M. B., Shwedel, A. M., & Steinberg, D. (1984). Styles of parenting among parents of young gifted children. *Roeper Review*, 6(4), 232–235. <https://doi.org/10.1080/02783198409552824>
- Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices*, 71–91. Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-0-387-74401-8_5

- Kettler, T., Oveross, M. E. & Salman, R. C. (2017). Preschool gifted education: Perceived challenges associated with program development. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 117-132. <https://doi.org/10.1177/0016986217690228>
- Kirk, R. S., & Reed-Ashcraft, K. (2004). National Family Preservation Network. *Director*, 888, 498-9047. Recuperado de: https://outcomes.org.au/wp-content/uploads/2021/12/ncfas_research_report.pdf
- Koshy, V. & Robinson, N. M. (2006). Too long neglected: Gifted young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 14(2), 113-126. <https://doi.org/10.1080/13502930285209951>
- Kuo, C. C., Maker, J., Su, F. L. & Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 365-379. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.05.005>
- Larson, K., Russ, S. A., Nelson, B. B., Olson, L. M., & Halfon, N. (2015). Cognitive ability at kindergarten entry and socioeconomic status. *Pediatrics*, 135(2), 440-448. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-0434>
- López F., Cubides, M., Garibotto, G.; Beron, C. (2018). *Medición de la calidad del entorno familiar de los niños pequeños en Uruguay: Gradientes socioeconómicos en el inventario HOME*. Recuperado de: <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/handle/123456789/1793>
- Mandl, A., I. (s.f.). Evaluación del desarrollo del potencial de aprendizaje en niños que cursan Educación Inicial: estudio preliminar de la VALIDEZ del Inventario de desarrollo infantil. *Proyecto de Investigación de Maestría*. Universidad Católica.

- McCubbin, H. I., Comeau, J. K., & Harkins, J. A. (1987). Family inventory of resources for management. *Family assessment inventories for research and practice*, 145-160.
- Mönks, F. (1996). Herencia y ambiente: una aproximación interactiva hacia el talento. *Revista De Psicología*, 14(2), 111-128.
<https://doi.org/10.18800/psico.199602.001>
- Morawska, A., y Sanders, M. R. (2008). Parenting gifted and talented children: what are the key child behavior and parenting issues?. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42 (9), 819-827.
<http://doi.org/10.1080/00048670802277271>
- Muñoz-Sandoval, A. F., Woodcock, R. W., McGrew, K. S., Mather, N., & Ardoino, G. (2009). Batería III Woodcock-Muñoz. *Ciencias psicológicas*, 3(2), 245-246.
<https://doi.org/10.22235/cp.v3i2.155>
- Musitu, G., Sánchez, J. M. R., Sanmartin, M. G., Sánchez, J. M. R., & Sanmartin, M. G. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Idea Books.
- Muñoz Silva, A. (2005) La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social, *Portularia*, 2, 147-163. <http://hdl.handle.net/10272/505>
- Paiva-Barón, H., & Quiñones, O. (2021). Primer estudio en Uruguay sobre la prevalencia de escolares con superdotación intelectual y altas habilidades intelectuales, su perfil de aprendizajes y su salud mental. *Ideacción: La revista en español sobre superdotación*, (42), 57-78. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8305420>

- Pfeiffer, S. I. & Petscher, Y. (2008). Identifying young gifted children using the gifted rating scales—Preschool/kindergarten form. *Gifted Child Quarterly*, 52(1), 19-29. <https://doi.org/10.1177/0016986207311055>
- Uruguay Crece Contigo (2012). *Programa de Acompañamiento Familiar*.
https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/documentos/publicaciones/DINADES_Infancia_2022_PAF.pdf
- Pérez-Escamilla, R., Rizzoli-Córdoba, A., Alonso-Cuevas, A., & Reyes-Morales, H. (2017). Avances en el desarrollo infantil temprano: desde neuronas hasta programas a gran escala. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 74(2), 86-97. <https://doi.org/10.1016/j.bmhmx.2017.01.007>
- Porter, L. (2005). *Gifted young children: A guide for teachers and parents* (2nd ed.). Maidenhead, Berkshire, England: Open University Press.
<https://doi.org/10.4324/9781003115816>
- Raven, J. C. (2017). *Test de Matrices Progresivas: Escala Coloreada: cuaderno. 2.a ed. 8.a reimp.* Buenos Aires: Paidós.
- Renzulli, J. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. In R. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness*, 246-279. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>
- Renzulli, J. S., & Gaesser, A. H. (2015). Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva. *Revista de educación*, 361.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290>

- Robinson, N. (1998). Synergies in the families of gifted children. En C. Feiring & M. Lewis (Eds.), *Families, risk and competence*, 309-324. Recuperado de: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315805863-17/synergies-families-gifted-children-nancy-robinson>
- Rodríguez, R., & García, N. (2022). Impacto emocional generado en las familias tras la identificación de un hijo/a con altas capacidades. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 389–398. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2395>
- Rogers, K. & Silverman, L. (2001). The physical, social, emotional, and environmental differences of profoundly gifted children: A comparative study. En S. Aussoine & N. Colangelo (Eds.), *Talent development IV: Proceedings from the 1988 Henry B. and Jocelyn Wallace national research symposium on talent development*, 419-423. Scottsdale, AZ,US: Great Potential Press.
- Sánchez-Manzano, E. (1999). *Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid. Ministerio de Educación*. Recuperado de: <https://goo.su/CBK20kz>
- Simonton, D. K. (1984). *Genius, creativity and leadership: Historiometric inquiries*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674424753>
- Sternberg, R. J. (2001). Giftedness as developing expertise: A theory of the interface between high abilities and achieved excellence. *High Ability Studies*, 12(2), 159-179. <https://doi.org/10.1080/13598130120084311>
- Terman, L. M. (1925). *Genetic studies of genius. Mental and Physical Characteristics of a Thousand Gifted Children* (1). Stanford University Press. Recuperado de: https://digital.library.cornell.edu/catalog/hearth4216772_319

- Totsika, V., & Sylva, K. (2004). The home observation for measurement of the environment revisited. *Child and adolescent mental health*, 9(1), 25-35.
<https://doi.org/10.1046/j.1475-357X.2003.00073>
- Valencia, E., & Gómez, E. (2010). Una escala de Evaluación Familiar Eco-Sistémica para programas sociales: Confiabilidad y validez de la NCFAS en población de alto riesgo psicosocial. *Psyke*, 19(1), 89-103.
<http://doi.org/10.4067/S0718-22282010000100007>
- Van Tassel-Baska, J. (1989). The role of the family in the success of disadvantaged gifted learners. *Journal for the education of the gifted*, 13, 22-36.
<https://doi.org/10.1177/016235328901300103>
- Vásquez Echeverría, A (ed.). (2022.). El Inventario de Desarrollo Infantil y la evaluación sistemática del desarrollo en contextos educativos : teoría, creación e implementación. *Udelar.FP*. Recuperado de:
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/31793>

ANEXOS

HOJA DE INFORMACIÓN Y CONSENTIMIENTO INFORMADO (Documentos solicitados por el Comité de Ética en investigación de la Facultad de Psicología, UdelaR).



Hoja de información

Título de la investigación: Estudio exploratorio sobre las características de los adultos referentes y del ambiente familiar de niños y niñas uruguayos en edad preescolar con Altas habilidades

Institución: Facultad de Psicología, Universidad de la República; Dr. Tristán Narvaja 1674. Montevideo, Uruguay.

Centro/grupo de investigación: –

Fuente de financiación: –

Número de expediente del Comité de Ética de Investigación:

Datos de contacto del investigador responsable: María Soledad Daguerre Igarza.

Contacto vía email: soledaguerre16@gmail.com. Nro de contacto: 099077741.

La presente investigación tiene como objetivo aportar evidencia empírica al incipiente campo de estudio de las Altas Habilidades en niños y niñas en edad preescolar de Uruguay, específicamente haciendo énfasis en conocer las características sociodemográficas, el clima familiar y las competencias parentales de sus referentes de cuidado. Si aceptas participar en la investigación, se aplicarán una serie de cuestionarios mediante dos visitas a tu hogar, con una duración de 1 hora y media para cada visita y se

registrará la información recopilada de forma escrita. Asimismo, se te solicitará completar un cuestionario de aproximadamente 20 minutos.

Toda la información obtenida será almacenada y procesada de forma confidencial y anónima. Solo el equipo de investigación tendrá acceso a los cuestionarios y registros que se realicen, y en ningún caso se divulgará información que permita la identificación de los participantes, a menos que se establezca lo contrario por ambas partes.

Tu participación no tendrá beneficios directos para ti, pero contribuirá a aumentar el conocimiento sobre la calidad del ambiente familiar de los niños y niñas de edad preescolar con Altas habilidades. Inicialmente, no se esperan riesgos o molestias para los participantes. La participación en la investigación es voluntaria y libre, por lo que puede abandonar la misma cuando así lo desee.

Si existen inquietudes sobre cualquiera de los cuestionarios o sobre aspectos generales de la investigación, puede consultar directamente al/la investigador/a responsable. También puede realizar preguntas luego del estudio, llamando al teléfono o escribiendo al mail que figura en el encabezado de la presente hoja de información.

Nombre investigador/a responsable: María Soledad Daguerre Igarza.

Firma: _____

Fecha: _____

Consentimiento Informado

Acepto participar en la investigación “Estudio exploratorio sobre las características de los adultos referentes y del ambiente familiar de niños y niñas uruguayos en edad preescolar con Altas habilidades” a cargo de María Soledad Daguerre Igarza. Como participante, se harán dos encuentros en mi hogar. Esta visita tendrá el objetivo de conocer cómo es el ambiente familiar. Se realizará un breve encuentro de apertura en el que se leerá conjuntamente la hoja de información para despejar dudas. Luego se procederá a aplicar un cuestionario para conocer aspectos sobre la crianza del niño o niña con AH, así como también se observará cómo se vinculan en el hogar, y se recabará información sociodemográfica. Previo al segundo encuentro, se les dará la posibilidad de completar un cuestionario durante esa semana. De lo contrario, podrán completarlo en ese próximo encuentro, en el que también se aplicará otro con el fin de seguir conociendo aspectos sobre la crianza del niño o niña.

Declaro que:

- He leído la hoja de información, y se me ha entregado una copia de la misma, para poder consultarla en el futuro.
- He podido realizar preguntas y resolver mis dudas sobre el estudio, y mi participación en el mismo.
- Entiendo que mi participación es voluntaria y libre, y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones y sin que ello cause perjuicio alguno sobre mi persona.

- Entiendo que no obtendré beneficios directos a través de mi participación, y que en caso de sentir incomodidad o malestar durante o luego del estudio, se me ofrecerá la atención adecuada.
- Estoy informado sobre el tratamiento confidencial y anónimo con el que se manejarán mis datos personales.
- Entiendo que al firmar este consentimiento no renuncio a ninguno de mis derechos.

Expresando mi consentimiento, firmo este documento, en la fecha _____ y
localidad _____.

Firma del/de la participante: _____

Aclaración de firma: _____

Firma del/de la investigador/a: _____

Aclaración de firma: _____