



## OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES

**Maximiano del Caño Sánchez, Marcela Palazuelo Martínez, Montserrat Marugán de Miguelsanz, Susana Velasco y Javier Catalina Sancho**

Universidad de Valladolid

### RESUMEN

Cuando se estudian las características de los superdotados son más frecuentes los desacuerdos que los consensos. Estas diferencias se muestran especialmente en los aspectos de personalidad y socialización. Desde la perspectiva de la psicología positiva nos interesamos por saber las relaciones entre capacidad intelectual y (a) optimismo y sentido del humor por un lado y (b) relaciones sociales en el aula. Participan 8 profesores y 109 estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria. Éstos responden a un cuestionario que evalúa interacción social en el aula, dos pruebas de evaluación del sentido del humor y optimismo y una batería de test de aptitudes generales y diferenciales. Se analizan los resultados y se discuten las conclusiones ofreciendo alternativas en la intervención educativa con alumnos de altas capacidades desde la perspectiva de promover personas sensatas, inteligentes, creativas y optimistas.

**PALABRAS CLAVE:** SUPERDOTADOS, OPTIMISMO, HUMOR, PROFESORES, IGUALES

### ABSTRACT

When the characteristics of the gifted are studied disagreements are more frequent than consensus. These differences appear specially in the aspects of personality and socialization. From the perspective of positive psychology we are interested in knowing the relations between intellectual capacity and (a) optimism and sense of humor on the one hand and (b) social relations in the classroom. 8 teachers and 107 students of 5th and 6th year of Primary Education took. They answer a questionnaire that evaluates social interaction in the classroom, two evaluation tests of sense of humor and optimism and a battery of tests of general and differential aptitudes. The results are analyzed and the conclusions are discussed to offer alternatives in the educational intervention with pupils of high capacities with a view to promoting sensible, intelligent, creative and optimistic people.

#### KEY WORDS

Highly gifted, optimism, humor, teachers, peer interaction



## OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES

### INTRODUCCION

En el estudio de las características de los estudiantes con alta capacidad intelectual se han producido con frecuencia más desacuerdos que consensos. La razón de ello estriba en lo complejo del propio constructo "superdotado" y en las diferencias tan importantes que existen dentro del colectivo definido como tal. Sin embargo la necesidad de atender educativamente a estas personas en su edad escolar justifica que se continúe con los esfuerzos encaminados a dilucidar las relaciones entre diferentes características que se han definido como propias de los superdotados. Entre estas características nos hemos fijado en el sentido del humor y en las relaciones entre iguales en el aula, dos de los aspectos en los que se han observado diferencias importantes en distintos estudios y dos aspectos, a su vez, que aparecen como tópicos cuando se pregunta a profesores y compañeros sobre qué características tienen los superdotados (Del Caño, Palazuelo y Elices, 2004; Palazuelo, Del Caño, Peláez y Román, 2009).

En el estudio científico del sentido del humor existen distintas corrientes de investigación psicológica que han aportado una base para su desarrollo. Anandón (2006) propone estudiar el optimismo desde dos teorías complementarias: por un lado, el estilo explicativo pesimista-optimista de Peterson & Seligman. Según estos autores el estilo atributivo consta de tres dimensiones fundamentales con las que explicamos por qué nos ocurre un acontecimiento: duración (estable/inestable), alcance (específico/global) y personalización (interno/externo). Teniendo en cuenta la organización de estos tres factores, para Seligman (2005) el estilo explicativo puede ser optimista o pesimista.

El segundo enfoque al que se refiere Anandón (2006) es el del Optimismo disposicional de Scheier & Carver. Para estos autores el optimismo sería la tendencia a esperar que el futuro depare resultados favorables o éxito. Esta expectativa se considera una disposición estable, por eso se denomina optimismo disposicional. Esta disposición al optimismo favorecería el incremento del esfuerzo para alcanzar los objetivos. Desde esta perspectiva el optimismo incluiría las expectativas de control sobre los propios resultados positivos en el futuro y un componente de eficacia personal (Augusto, Aguilar-Luzón y Salguero, 2008).

Otros autores han ido proponiendo otros modelos explicativos. Así García Larrauri, Monjas, Román, Flores y Cuetos (2004) desarrollan el Modelo Multidimensional de Sentido del Humor. Según este modelo el sentido del humor está compuesto por cuatro dimensiones interrelacionadas: Creación de humor, Apreciación de humor y disfrute de la vida, Afrontamiento optimista de problemas, Establecimiento de relaciones positivas. En base a estas dimensiones, el sentido del humor tendría un componente cognitivo (pensamiento racional y un estilo explicativo optimista), un componente emocional (sentimiento de alegría, esperanza y placer para disfrutar la vida) y un componente comportamental (uso del humor y la risa como estrategias y habilidades con uno mismo, los otros y las circunstancias).

Por lo que se refiere a las relaciones entre sentido del humor y optimismo por un lado, y altas capacidades por otro, son pocas las investigaciones que se centren específicamente en el tema. Sin embargo hay varios estudios que encuentran relaciones entre estas variables como parte de investigaciones más globales. Así, Hoekman, McCormick y Barnett (2005) estudiaron a un grupo de alumnos hacia la mitad de su primer año de instituto, con la finalidad de establecer relaciones entre variables de motivación y afectivas, el compromiso con el trabajo escolar y la satisfacción; sus resultados sugieren que variables como el *optimismo* y la motivación extrínseca e intrínseca se relacionan con la satisfacción escolar y el compromiso con el trabajo, y por ello deben considerarse como una necesidad de los estudiantes superdotados.

Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez y Bermejo (2008) con una muestra de 1574 alumnos de educación primaria y secundaria, de los cuales 182 habían sido identificados de altas capacidades, y utilizando el Inventario de inteligencia emocional (con una escala de estado de ánimo general que incluye una escala de optimismo) llegaron a las siguientes conclusiones: en general las puntuaciones más altas del cuestionario son obtenidas por los alumnos con alta habilidad (excepto en manejo del estrés) y son



## PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

también más altas para los superdotados que para los talentosos. Estos resultados son similares a los encontrados por LaFrance (1997) quien investigó con una muestra de estudiantes de 9 a 14 años clasificados en superdotados, disléxicos y disléxicos-superdotados; al analizarlos los resultados en el WISC-R se obtienen perfiles diferentes, siendo el grupo de superdotados el que obtiene los mejores resultados en expresión del humor. Khoury (1977) encuentra también diferencias en cuanto a los distintos tipos de humor en una muestra de universitarios de la universidad de Georgia. Utilizando una escala de apreciación del humor con cinco tipos de humor semántico, llegó a conclusión de que las diferencias por inteligencia no se producen para todos los tipos de humor que él conceptualiza. Palazuelo, Del Caño, Peláez y Román (2009) analizan los conocimientos y actitudes de los iguales hacia sus compañeros superdotados en una muestra de 439 estudiantes de bachillerato, secundaria y últimos cursos de primaria, encontrando que el los participantes que dicen conocer superdotados atribuyen a estos más sentido del humor que los que dicen no conocer superdotados..

Por otra parte Pontón y Fernández (2002) trataron de conocer la opinión de educadores, orientadores y familia sobre los alumnos de altas capacidades y constataron que las familias consideraron mayoritariamente que sus hijos de altas capacidades poseen un sentido del humor muy particular, además de otras características. En este mismo orden de cosas Distin (2006) explica que el sentido del humor de los niños superdotados es a menudo extravagante y se desarrolla antes que en sus pares. Shade (1991) hizo una investigación, con 80 superdotados y 1000 alumnos de capacidad intelectual media, evaluando sentido del humor mediante el Children's Mirth Response, Test de Tedlich, Levine & Sohler, observando que, en la risa espontánea y la comprensión del humor verbal, los estudiantes superdotados puntuaban significativamente mejor que los estudiantes no superdotados.

En cuanto al papel de los iguales en su relación con los estudiantes capacitados se ha observado que éstos perciben actitudes poco positivas por parte de sus compañeros y tratan de "minimizar" sus efectos. Así por ejemplo, Swiatek (2002) ha realizado distintas investigaciones en las que estudia las estrategias de los superdotados en las relaciones sociales; en una de ellas trabaja con adolescentes superdotados inscritos en un programa de verano y concluye que estas personas utilizan seis estrategias para su mejor integración en el grupo, entre las cuales se encuentran la negación de la superdotación, la conformidad y la utilización del sentido del humor. En otra investigación Swiatek (en Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez y Bermejo, 2008) estudió una muestra de 238 superdotados y talentosos encontrando también que muchos de ellos desarrollan estrategias de afrontamiento social como el uso del humor para hacer reír a sus compañeros.

Hoogveen, Hell y Verhoeven (2009) analizan las diferencias en estatus social entre estudiantes superdotados de Secundaria que han sido flexibilizados en sus estudios y los que no lo han sido, encontrando mejor autoconcepto académico en los que han adelantado curso, pero peor estatus social. Pérez y Domínguez (2002) ponen de relieve que en el ámbito de la superdotación se identifican más niñas que niños en edades tempranas y en primaria, mientras que más adelante, en edades de la adolescencia la proporcionalidad cambia de sentido. Piensan estas autoras que estos hechos pueden estar relacionados con el proceso de culturización de la mujer. Cross y Swiatek (2009) informan de la problemática social entre estudiantes adolescentes académicamente bien dotados durante una estancia residencial y encuentran que, después del primer año, se produce mayor negación de la superdotación y ello conlleva mayor aceptación por los iguales. Finalmente, Elices, Palazuelo y Del Caño (2006) estudian las relaciones entre variables de relación social en el aula y la capacidad intelectual. Los resultados que encuentran ponen de relieve que, en opinión de los participantes, estudiantes de primaria, se dan diferencias estadísticamente significativas en liderazgo, relaciones sociales y asertividad entre los alumnos/as con capacidad alta y los demás, a favor de los primeros. Por el contrario, al comparar el grupo de capacidad cognitiva muy alta con los de capacidad alta, no se dan esas diferencias.

Pues bien, partiendo de lo complejo de los resultados de los estudios que relacionan alta capacidad intelectual con sentido del humor por un lado y con las características de las relaciones sociales entre compañeros de aula, por otro, hemos realizado un nuevo estudio con estudiantes de Educación Primaria con el fin de ir profundizando en el tema.



## OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES

### ESTUDIO EMPIRICO

#### OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es realizar un estudio descriptivo sobre algunas características de un grupo de alumnos de altas capacidades y correlacionar estas con el optimismo, el sentido del humor y la socialización. Como objetivos específicos se busca (a) analizar las diferencias entre sujetos con alta capacidad intelectual y el resto de sujetos en socialización, optimismo y sentido del humor (b) comparar la selección de los profesores de alumnos más capacitados intelectualmente, más optimistas y más creativos con los resultados de las respectivas pruebas y (c) estudiar posibles correlaciones entre alta capacidad intelectual, sentido del humor y optimismo, y socialización.

#### MUESTRA

Los participantes son 108 alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria de dos colegios públicos de la provincia de Valladolid, con edades comprendidas entre 9 y 12 años, siendo el porcentaje mayor el que corresponde las edades de 11 y 12 años.

La distribución por cursos escolares y pro sexos aparece en las tablas 1 y 2

**Tabla 1: Participantes según curso escolar y sexo**

	nivel		género		
	n	%		n	%
5º EP	55	50,92	varón	57	52,77
6º EP	53	49,08	mujer	51	47,23

#### INSTRUMENTOS

Se utilizaron cinco pruebas para la recogida de información:

- BADyG- E3. Se trata de una prueba de evaluación de aptitudes dirigida a alumnos de 5º y 6º de EP y 1º de ESO, su aplicación es colectiva y ofrece información sobre distintos factores globales: Inteligencia general (CI), Razonamiento lógico, Factor verbal, Factor numérico y Factor espacial. Consta de 288 ítems agrupados en 6 subpruebas específicas y 3 complementarias.

- VINES (Elices, Palazuelo y Del Caño, 2003). Esta prueba utiliza a los iguales para obtener información sobre el tipo de relaciones sociales que establecen los niños con los pares. Cada alumno valora (entre 1 y 5) a cada uno de sus compañeros en seis aspectos: ayuda a resolver tareas escolares; juega con los compañeros durante el recreo; siempre está contento en clase; tiene muchos amigos y amigas; ayuda a resolver los conflictos y peleas entre compañeros; tiene opinión propia no dejándose llevar por lo que dicen o hacen los demás; organiza actividades y juegos en los que los demás participan. Los datos se pasan a una hoja Excel y un programa informático informa de los resultados de cada alumno y de la clase como grupo, incluyendo las diferentes gráficas.

- LOT (Sheier, Carver y Puentes, 1994; versión española Otero, Luengo, Romero, Gómez-Fraguela & Castro, 1998). Esta escala mide el optimismo/pesimismo disposicional, evaluando las expectativas hacia resultados positivos o negativos en situaciones vitales generales. Se compone de 10 ítems con formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos, entre 1 (desacuerdo) y 5 (de acuerdo). De estos 10 ítems tres están redactados en sentido positivos, tres en sentido negativos y cuatro son de relleno.

-CEAN (cuestionario de estilo atributivo situacional, en Seligman, 1998). Está compuesto por 48 ítems de elección forzosa, que describen situaciones hipotéticas y dan dos posibles explicaciones causales. Las dimensiones del estilo atributivo (internalidad, estabilidad y globalidad) están representadas cada una por 16 ítems, y la mitad se refieren a situaciones favorables y la otra mitad a situaciones adversas. La puntuación total de la escala indica el estilo explicativo del sujeto, más optimista cuanto mayor es la puntuación.





PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

-CUESTIONARIO PARA PROFESORES. Este cuestionario consta de 3 preguntas que se realizan a los profesores-tutores de los alumnos evaluados con las otras pruebas. El profesor tiene que decir, según su opinión, quiénes son los tres alumnos de su clase más creativos, más inteligentes, y más optimistas.

ANÁLISIS DE DATOS

Se calculan los estadísticos descriptivos, se aplican pruebas correlacionales y de comparación medias.

RESULTADOS

Dado que este trabajo forma parte de un estudio más amplio y completo en fase avanzada de desarrollo, resumimos aquí algunos de los principales resultados obtenidos hasta el momento

En primer lugar interesaba ver posibles *correlaciones* entre las diferentes *variables* relevantes para el objetivo de este trabajo.

**Tabla 2. Correlación (Pearson) VINES y LOT**

	juega	contento	amigos	resuelve probl.	asertivo	líder	opti-LOT	pesi-LOT	total-LOT	Total VINES
ayuda	,774(**)	,889(**)	,769(**)	,868(**)	,734(**)	,840(**)	0,137	0,125	,232(*)	,927(**)
juega		,795(**)	,877(**)	,828(**)	,709(**)	,789(**)	0,019	,230(*)	0,188	,903(**)
contento			,843(**)	,828(**)	,796(**)	,829(**)	0,125	0,125	0,17	,937(**)
amigos				,808(**)	,786(**)	,800(**)	0,009	0,092	0,076	,919(**)
Res. prob					,724(**)	,828(**)	0,081	0,186	0,191	,925(**)
asertivo						,747(**)	0,101	,209(*)	,220(*)	,854(**)
líder							0,069	0,112	0,126	,915(**)
opti-LOT								0,067	,644(**)	0,086
pesi-LOT									,806(**)	0,18
total-LOT										0,189

\* correlación significativa al nivel 0,05 (bilateral); \*\* al nivel 0,01

Se observan altas correlaciones entre los diferentes aspectos de la misma prueba. Por otro lado, y este dato es más relevante, se aprecia relación positiva entre la valoración que reciben los participantes de sus compañeros en “ayuda a los demás” y “comportamiento asertivo” y la puntuación total que obtienen en LOT (optimismo)

Por lo que respecta a la *valoración de los profesores* (tabla 3) se dan diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos a los que sus profesores han valorado como “muy inteligentes” y el resto de los alumnos del aula en “ayuda”, “asertividad” y “liderazgo” medidos con la prueba VINES. Los alumnos más capaces según los profesores son valorados significativamente mejor por sus com-

**OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES**

pañeros en los tres referidos aspectos. Así mismo obtienen puntuaciones significativamente mejores en el total de la prueba LOT y en todas las subpruebas de la BADyG

**Tabla 3: Diferencias entre seleccionados por los profesores en inteligencia y no seleccionados en diferentes variables de VINES y LOT (prueba T)**

	Selec. Intelig.	N	Media	DT	Signf dif.
Ayuda	no	94	3,02	0,89	<b>0,028</b>
	si	14	3,59	0,93	
Juega	no	94	3,60	0,75	NS
	si	14	3,95	0,62	
Contento	no	94	3,57	0,72	NS
	si	14	3,89	0,73	
Amigos	no	94	3,97	0,76	NS
	si	14	4,10	0,70	
Resuelve conflictos	no	94	2,87	0,76	NS
	si	14	3,21	0,85	
asertivo	no	94	3,33	0,64	<b>0,014</b>
	si	14	3,79	0,67	
Líder	no	94	2,75	0,76	<b>0,028</b>
	si	14	3,10	0,77	
Total soc	no	94	23,12	4,82	NS
	si	14	25,64	4,88	
Optimismo	no	94	22,52	5,41	NS
	si	14	24,07	4,08	
Pesimismo	no	94	15,59	6,66	NS
	si	14	18,79	7,34	
Total LOT	no	94	36,89	10,82	<b>0,054</b>
	si	14	42,86	9,82	

Si tomamos como referencia los estudiantes seleccionados por sus profesores como “optimistas” (tabla 4) éstos son valorados por sus compañeros como más sociables, líderes, felices, asertivos y dispuestos a ayudar y resolver problemas y juegan más con los compañeros. Curiosamente no se aprecian diferencias entre “optimistas” y “no optimistas” según los profesores, y los resultados en el LOT.



## PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

**Tabla 4: Diferencias entre seleccionados por los profesores en optimismo y no seleccionados en diferentes variables de VINES y LOT (prueba T)**

	Prof (opt)	N	Media	DT	Signif.
ayuda	no	95	3,03	0,90	<b>0,500</b>
	si	13	3,56	0,91	
juega	no	95	3,59	0,75	<b>0,043</b>
	si	13	4,04	0,55	
contento	no	95	3,54	0,73	<b>0,005</b>
	si	13	4,14	0,42	
amigos	no	95	3,94	0,77	<b>0,050</b>
	si	13	4,36	0,44	
res. probl.	no	95	2,85	0,76	<b>0,044</b>
	si	13	3,32	0,83	
asertivo	no	95	3,36	0,67	NS
	si	13	3,67	0,53	
líder	no	95	2,74	0,75	<b>0,050</b>
	si	13	3,18	0,85	
total-VINES	no	92	22,46	5,40	<b>0,020</b>
	si	13	24,62	3,80	
opti-LOT	no	92	16,08	6,69	NS
	si	13	15,62	7,82	
pesi-LOT	no	92	38,53	8,81	NS
	si	13	40,23	9,57	
total-LOT	no	94	11,82	2,44	NS
	si	13	12,85	2,82	

El tercer resultado relevante para nuestros objetivos hace referencia a las relaciones entre “capacidad intelectual” evaluada por la batería BADYG y los diferentes aspectos de sociabilidad y optimismo evaluados por las pruebas VINES, LOT y CEAN. Cuando comparamos los resultados de los participantes de capacidad alta (PC 95 y más, de acuerdo con los baremos ofrecidos en la prueba como referencia) y el resto de los alumnos, no se observan diferencias estadísticamente significativas, aunque los altos en capacidad reciben mejor valoración de sus compañeros en ayuda, asertividad y liderazgo, puntuando también mejor en el total “optimismo” de LOT. Cuando se eleva el nivel de exigencia de forma que para ser incluido en el grupo de capacidad alta se necesita alcanzar un percentil de 98, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en cuatro variables. Los alumnos que han puntuado “muy alto” en inteligencia (fig. 1) son significativamente peor valorados por sus compañeros en “amigos” y “juega”. Así mismo, en las variables GBM (generalización ante los acontecimientos desfavorables) y GBB (generalizar ante los acontecimientos favorables) los participantes “muy inteligentes” se muestran significativamente ( $P < 0,09$  y  $0,08$ ) más “cautos” que los demás sujetos de la muestra (generalizan menos).

**OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES****Graf.1: Puntuaciones medias y significación de diferencias (t) entre “muy altos” y otros en capacidad (IG de BADyG)**

Significación: juega: muy altos<otros ( $p<0.7$ ); amigos: muy altos<otros ( $p<0.08$ )

**DISCUSION**

Las altas correlaciones observadas entre diferentes variables de la prueba VINES están indicando que todos los aspectos allí evaluados van en la misma dirección, a saber evaluar la relación entre los compañeros del grupo aula. Por otro lado esta prueba ha resultado muy útil para detectar el funcionamiento relacional del grupo. La correlación entre los aspectos “ayuda” y “comportamiento asertivo” con los resultados de LOT permiten deducir que, al menos con los datos de los participantes en este estudio, las personas “optimistas” según la valoración del LOT son asertivas y dispuestas a ayudar a los demás, en consonancia con lo encontrado por Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez y Bermejo (2008)

La información obtenida de los profesores ha resultado ser de gran interés. Los alumnos nombrados como “inteligentes” por sus profesores son reconocidos por sus compañeros como líderes, asertivos y altruistas. Estos resultados reconocen en el profesor una discreta capacidad para contribuir a la identificación de sus alumnos superdotados (Marugán, Del Caño, Román y Torres, 2007). No están, sin embargo, tan acordes con otros estudios (Del Caño, Elices y Palazuelo, 2004; Elices, Palazuelo y Del Caño, 2008) en los que profesores manifestaron que una necesidad “específica” de los superdotados es “apoyo especial en su proceso de socialización” (en la dirección de determinados tópicos sobre que los superdotados son poco sociables) o que necesitan “disimular”, ocultar su superdotación para ser aceptados por los demás (por ej. Hooqveen, Hell y Verhoeven, 2009). Por otro lado, el hecho de que los compañeros no detecten superioridad ni inferioridad en las variables sociales entre compañeros de alta capacidad y no alta, viene a corroborar lo encontrado por Elices, Palazuelo y Del Caño (2006). Finalmente, las diferencias significativas encontradas entre los “muy altos” en inteligencia y “no muy altos” en las valoraciones que reciben de sus compañeros en los ámbitos “jugar” y “tener amigos” y que nos dicen que aquellos reciben puntuaciones más bajas, son acordes con los resultados de otros





## PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

trabajos previos (Swiatek, 2002; Hoogveen, Hell y Verhoeven, 2009)

Puede, pues, concluirse que los resultados de este trabajo nos han permitido un acercamiento al estudio de las relaciones entre alta capacidad intelectual, sentido del humor y optimismo, y los procesos de interacción entre iguales en el aula, pero no permiten establecer conclusiones definitivas el tema. Sin embargo, se considera necesario precisar más el concepto de superdotación del que se parte a la hora de realizar un estudio sobre el tema, diferenciando entre distintos niveles dentro de la "alta capacidad" y con un mayor control de otras variables, tanto individuales (personalidad, edad) como de contexto. Todo ello con la finalidad de promover una mejor atención educativa de los estudiantes con alta capacidad intelectual no solo en el ámbito del desarrollo de la inteligencia y la estimulación de los aprendizajes escolares, sino promoviendo en ellos una visión positiva de la realidad, la actuación con sensatez y la educación en valores (Patry, 2006; Palazuelo, Elices y Del Caño, 2007).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anandón Revuelta, O. (2006). Inteligencia emocional percibida y optimismo disposicional en estudiantes universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9 (1).
- Augusto Landa, J. M.; Aguilar-Luzón, M. C. y Salguero de Ugarte, M. F. (2008) El papel de la IEP y del Optimismo/Pesimismo disposicional en la resolución de problemas sociales. *Revista Electronica de Investigacion Psicoeducativa*, 15, vol. 6 (2), pp. 363-382.
- Cross, T. L. & Swiatek, M. A. (2009) Social Coping Among Academically Gifted Adolescents in a Residential Setting: A Longitudinal Study. *Gifted Child Quarterly* Vol. 53, No. 1, 25-33.
- Del Caño, M.; Palazuelo, M.M. y Elices, J.A. (2004). Necesidades educativas del alumno superdotado: La opinión de los profesores. En F. Miras, N. Yuste y F. Vals (eds): *Calidad educativa*. Almería: Gabinete de Comunicación y Relaciones Sociales, Universidad de Almería. CD-ROM (2768.2777)
- Distin, K. (2006) *Gifted Children: a guide for parents and professionals*. Jessica Kingsley Publishers, 2006
- Elices, J.A., Palazuelo, M. y Del Caño, M. (2006). El profesor, identificador de necesidades educativas asociadas a alta capacidad intelectual. *Faisca, Revista de altas capacidades*, vol.11, n. 13, 23-47
- Elices, J.A.; Palazuelo, M. y Del Caño, M. (2008). *Profesor e iguales en la identificación de alumnos con alta capacidad intelectual*. Ponencia en simposium "detección e identificación del talento". V Congreso Internacional de Psicología y Educación: los retos del futuro. Oviedo, 23-24-25 y 26 de 2008
- García-Larrauri, B., Monjas, I., Román, J. M., Flores, V. y Cuetos, A.(2004b). *Sentido del humor: delimitación conceptual, evaluación y propuestas de intervención*. En M. I. Ruiz y otros (Eds). Aportaciones psicológicas al desarrollo difícil (pp. 387-430). Badajoz: Edita Psicoex.
- Hoekman, K.; McCormick, J. & Barnett, K. (2005) *The important role of optimism in a motivational investigation of the education of gifted adolescents*. *Gifted Child Quarterly*, vol. 49, 2, pp. 99-110
- Hoogveen, L; Hell, J.G. y Verhoeven, L. (2009) Self-Concept and Social Status of Accelerated and Nonaccelerated Students in the First 2 Years of Secondary School in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, vol. 53, nº 1 (Winter 2009), 50-60
- Khoury, R. (1977) Sex and intelligence differences in humor appreciation: a re-examination. *Social Behavior and Personality*, vol. 5, 2, pp. 377-382
- LaFrance, E. D. B. (1997) The gifted/dyslexic child: Characterizing and addressing strengths and weaknesses. *Annals of Dyslexia*, vol. 47, pp. 163-182
- Marugán, M.; Del Caño, M.; Román, J.M. y Torres, H. (2007). Estudio comparativo entre las evaluaciones psicométricas y la identificación del profesor para variables psicoeducativas relevantes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 4, oct.2007, vol 60, pp. 377-396

**OPTIMISMO Y RELACIONES EN EL AULA EN ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES**

- Otero, J. M.; Luengo, A.; Romero, E.; Gómez Fraguera, J. A. y Castro, C. (1998). *Psicología de la Personalidad. Manual de Prácticas*. Ariel: Barcelona.
- Patry, J-L. (2006) La educación de los valores. La experiencia del proyecto VAKE. En L.F. Pérez (coord.) *Alumnos con capacidad superior. Experiencias de intervención educativa*, pp. 265-293. Madrid: Síntesis
- Palazuelo, M.; Elices, J.A. y Del Caño, M. (2007) *Alumnado con superdotación: respuesta educativa*. Valladolid, Junta de Castilla y León
- Palazuelo, M., Del Caño, M., Peláez, T. y Román, N. (2009) *Conocimientos y actitudes de estudiantes de Primaria y Secundaria hacia los superdotados*. Comunicación en XVI Congreso Internacional de Psicología, INFAD, Turín, 27-29 de abril 2009.
- Pérez, L. & Domínguez, P. (2002). *Superdotación y adolescencia*. Madrid. Comunidad de Madrid.
- Pontón, M<sup>a</sup> L. y Fernández, S. (2002) *La percepción de familias y educadores sobre la acción educativa con el alumnado de altas capacidades*. Revista Bordón, vol. 54, 2 y 3, pp. 431-445.
- Prieto, M<sup>a</sup> D.; Ferrándiz, C.; Ferrando, M.; Sánchez, C. y Bermejo, R. (2008) *Inteligencia emocional y alta habilidad*. Revista Española de Pedagogía, 240, pp. 241-260
- Shade, R. (1991) *Verbal humor in gifted students and students in the general population: a comparison of spontaneous mirth and comprehension*. Journal for the Education of the Gifted, vol.14, 2 p134-50.
- Sheier, M., Carver, C., y Bridges, M. (1994). *Distinguishing optimism from neuroticism: a re-evaluation of the Life Orientation Test*. Journal of Personality and Social Psychology, 67.
- Swiatek, MA (2002) Social coping among gifted elementary school students *Journal for the Education of The gifted Vol. 26, 1, 65-86*.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009