



**Evaluación del programa ATENEA-ULL: Valoración del
alumnado**

“Trabajo de Fin de Grado de Psicología. Facultad de
Psicología y Logopedia. Universidad de La Laguna. Curso
académico 2018-19”

Alumno: Álvaro Martín Peris

Tutora: Dra. M^a de África Borges del Rosal

Resumen

El alumnado de altas capacidades necesita una respuesta educativa específica durante toda su etapa educativa. Cuando llega a la universidad, es infrecuente que haya programas para su formación. Por ello, la Universidad de La Laguna ha desarrollado el programa ATENEA-ULL. En esta investigación se contemplan dos objetivos: (a) conocer qué entiende el alumnado integrante en el programa por altas capacidades, y (b) evaluar el programa, tanto en sus salidas como en la satisfacción de los estudiantes, recogido mediante un formulario Google enviado por correo electrónico, habiendo respondido 63 participantes. En lo que respecta al primer objetivo, consultado mediante una respuesta abierta analizada con ALCESTE, se extraen dos clases, siendo la segunda la más representativa: la capacidad de resolver problemas, mientras que la primera se refiere a la posesión de habilidades. El programa ha ofertado 69 actividades curriculares, para un total de 113 estudiantes y 80 profesores. La valoración de las actividades por parte del alumnado ha sido muy favorable, lo que indica que el programa ha resultado exitoso en su objetivo de motivar al alumnado.

Palabras clave: Altas capacidades, universitarios, evaluación de programas.

Abstract

The students of high capacities need a specific educational response during their entire educational stage. When it arrives at the university, it is more infrequent that there are programs for its formation. For this reason, the University of La Laguna has developed the program ATENEA-ULL. The two objectives of this research are: (a) to know who understands the integral students in the program for high capacities, and (b) evaluating the program, both its outputs and with regard to student satisfaction, collected using a form Google drive and sent by email. It has been answered by 63 participants. With regard to the first objective, consulted through an open response analyzed with ALCESTE, two classes are extracted, the second being the most representative, related to the ability to solve problems, while the first refers to the possession of skills. The program has offered 69 curricular activities, with 113 students and 80 teachers. The assessment of the activities by the students has been very favorable, which indicates that the program has been successful in its objective of motivating the students.

Keywords: High capacities, undergraduate students, programs evaluation.

Introducción

La definición de alta capacidad no es sencilla, porque depende de los modelos teóricos en que se basen. En la literatura se agrupan esos modelos de diferentes formas; así, Kaufman y Sternberg (2008) los agrupan en orden cronológico de aparición a través de cuatro categorías que denominan *olas*. Se recogen en la tabla 1.

Tabla 1. Los modelos sobre las concepciones de alta capacidad.

Modelos	Autores	Conceptos
Modelo de dominio general	Terman (1916)	Criterio para alta capacidad: CI>130. Perspectiva monolítica.
Modelo de dominio específico	Gardner (1994)	Perspectiva múltiple de la Inteligencia Habilidades jerárquicamente relacionadas.
Modelo de sistemas	Renzulli (1976), Sternberg (2003,2005)	Modelo de los 3 anillos. La interacción de la creatividad, el compromiso con la tarea y una alta capacidad. El modelo de WICS. Síntesis de sabiduría, inteligencia y creatividad.
Modelos de desarrollo	Gagné (2005)	Modelo diferenciado de Dotados y Talentosos. Importancia de factores externos (cultura y sociedad).

Otro modo de conceptualizar lo que son altas capacidades es analizar qué características tienen las personas de altas capacidades. En el aspecto cognitivo, Sastre Riba y Ortiz (2018) afirman que un cerebro con alta capacidad se caracteriza por una mayor interconectividad y eficiencia, así como un menor consumo energético, indicativo de una mayor captación multisensorial, mejor memoria (capacidad y eficiencia) y mayor capacidad organizativa, mayor potencial para el pensamiento convergente y divergente, y precisa menos repeticiones. El resultado indica un aprendizaje más rápido, con mayor profundidad, abstracción, creatividad y sensibilidad.

Por ello, debido a sus especiales características este colectivo tiene necesidades educativas especiales, que se recogen por primera vez en la Ley Orgánica de Educación

(LOE, 2002), y en las posteriores, como en la Ley de Calidad de Educación, LOCE, en 2006, pero que precisa un soporte educativo para el desarrollo e inclusión en la escuela (Comes, Díaz, Ortega-Tudela y Luque, 2012). Como consecuencia de ello, se desarrollan programas específicos para este alumnado, como son la aceleración, el agrupamiento (si bien este tipo de enseñanza es prácticamente inexistente en España) y el enriquecimiento, para la formación de educación primaria y secundaria.

En cuanto a la situación del alumnado universitario, no hay directrices y programas que cubran sus necesidades específicas (Benito y Benito, 2011). En la literatura se informa de los denominados *Honour courses*, que desarrollan un plan de estudios de honores con cursos especiales, seminarios, coloquios y un comité de estudiantes de honores, cuyos objetivos se seleccionan para determinar la enseñanza de habilidades excepcionales y la capacidad de proporcionar liderazgo intelectual al alumnado (Spurrier, 2008). Se desarrollan en ciertas universidades de América y de Europa, que incluyen siempre una perspectiva de agrupamiento y, en ocasiones, la aceleración (Hébert y McBee, 2017; Johnson, Podjed y Taasan, 2013; Pohlman, Ghrayeb y Vohra, 2012; Scager, Akkerman, Pilot y Wubbels, 2013,2014).

En España también se han hecho programas de este tipo, como el realizado hace unos años por la Universidad Europea de Madrid, diseñado para estudiantes de alta capacidad y alto rendimiento, cuya función era proporcionar una preparación de máximo nivel para contribuir al éxito personal y profesional del titulado (Benito y Benito, 2011).

Otro tipo de programas, con un enfoque más global y que no se centre únicamente en el talento académico, son más difíciles de encontrar en la literatura. En la actualidad la Universidad de Málaga desarrolla un programa llamado *Cicerone*, donde el alumnado de altas capacidades que está cursando estudios universitarios orienta al alumnado de nuevo ingreso de capacidad superior (Castro, 2019, comunicación personal).

Dada la necesidad de atender a este alumnado, la Universidad de La Laguna puso en marcha el curso 2018-2019 el programa ATENEA-ULL, dirigido a todo su alumnado universitario para incrementar su motivación e interés académico. El objetivo de la presente investigación es, en primer lugar, conocer la concepción que el alumnado universitario de altas capacidades tiene sobre éstas. En segundo lugar, se procederá a

evaluar el programa, tanto mostrando las salidas del mismo, como a través de la satisfacción del alumnado con las actividades curriculares del programa.

Método

Diseño

El estudio consiste en la evaluación del programa Atenea, determinando la satisfacción de los participantes a través de metodología de investigación mixta (MMR; Descombe, 2008), uniendo metodología cualitativa de análisis de textos con la metodología de encuesta con diseño transversal.

Participantes

La comunidad universitaria fue invitada a participar para su inclusión en el programa. Los requisitos para formar parte en él eran que se comprobara una alta capacidad intelectual equivalente a un cociente intelectual (CI) de 118 o superior, con tres posibilidades para su acreditación: (a) contar con una evaluación en este sentido hecha por la Consejería de Educación o de algún profesional cualificado; (b) que hubiera alcanzado en la evaluación hecha en ese mismo curso por la Asociación de Superdotación internacional MENSA un CI igual o superior a 120; (c) obtener una puntuación en CI al menos de 118 en la evaluación hecha por el equipo del programa.

La muestra final fue de 113 alumnos universitarios (64 varones), de diferentes carreras. La media de edad fue de 20,6 años (DT= 4,96), rango de 18 a 58 años. Los datos, por edad y sexo, se presentan en la tabla 2.

Tabla 2. *Datos sobre la distribución de género en función a la carrera que pertenecen.*

	Hombre	Mujer
Artes y humanidades	3	1
Arquitectura e ingeniería	17	3
Ciencias	26	21
Ciencias de la salud	12	12
Ciencias sociales	6	12

Dada la gran diversidad de carreras existentes y la dispersión del alumnado, pues se podían formar grupos curriculares o bien ser únicos por carrera, se establecieron 13 grupos. Se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. *Distribución de los grupos en relación a las áreas de conocimiento.*

Artes y humanidades				
Grupo	1			
Carreras	Diseño (Bellas Artes)	Estudios clásicos, estudios ingleses, filología/ filología española: lengua y literatura	Historia	
alumnado	1	1	2	
Ciencias				
Grupos	2	3	4	5
Carreras	Biología, ciencias ambientales, farmacia, enfermería.	Física, astrofísica	Matemáticas	Química
Alumnado	15	24	7	2
Ciencias de la salud				
Grupo	6	7		
Carreras	Logopedia, Psicología	Medicina		
Alumnado	7	17		
Ciencias sociales y jurídica				
Grupo	8	9	10	11
Carreras	Administración y dirección de empresas, contabilidad, Finanzas y economía	Antropología social y cultural, Sociología, Trabajo social , periodismo, geografía	Derecho , Relaciones laborales	Educación, E. primaria, E. infantil y Pedagogía
Alumnado	6	6	4	2
Ingeniería y arquitectura				
Grupo	12	13		
Carreras	Arquitectura Técnica, Ingeniería electrónica industrial y automática, ingeniería mecánica, Náutica y transporte marítimo	Ingeniería informática		
Alumnado	10	10		

Instrumentos y materiales

Para la selección del alumnado universitario que nunca ha sido evaluado, el equipo de La Laguna utilizó la adaptación española del *Test de Inteligencia No Verbal-Revisado* (Cattell, Cattell, Weis y Weis, 2007).

Para conocer la conceptualización que el alumnado tenía acerca de las altas capacidades, se formuló una pregunta de respuesta abierta (defina lo que son para usted las Altas Capacidades Intelectuales), que fue enviada a través de un formulario de Google.

Las actividades curriculares se evaluaron a través de un instrumento *ad hoc*, una escala tipo Likert de acuerdo de 4 alternativas (nada, poco, bastante o muy de acuerdo). Véanse los 11 ítems en la tabla 4.

Tabla 4, *la encuesta de google formulario*.

Ítems
El contenido de esta actividad específica me ha resultado interesante
Esta actividad específica me ha resultado entretenida
He aprendido cosas nuevas
Me gustaría profundizar más en temas similares
El/la profesor/a dominaba el tema abordado
Las explicaciones del/la profesor/a han sido claras
Las actividades o ejercicios realizadas/os (en caso de haberlas/os) me han resultado adecuadas/os para trabajar los contenidos abordados
El lugar de celebración de esta actividad específica me ha parecido adecuado
Los medios utilizados han sido adecuados
La duración me ha parecido adecuada
En general esta actividad específica me ha parecido...

Procedimiento

Tras la selección de participantes y con la colaboración del profesorado voluntariado, a quien se le dio posibilidad de elegir tema, fecha de impartición, perfil estudiantil al que iba dirigido y número de estudiantes admitidos, se ofertaron un total de 69 actividades específicas. El programa comenzó el 25 de febrero y acabó el 10 de mayo.

El procedimiento seguido se detalla a continuación:

1. El profesorado envía su propuesta de actividad, donde especifica fecha y hora, lugar de impartición, perfil del alumnado al que va destinado y número de plazas.
2. Según el perfil de cada actividad, se informa al alumnado correspondiente y se abre el formulario de inscripción con una semana de antelación.
3. El alumnado se inscribe en la actividad, a través de un formulario de google, donde introduce sus datos.
4. El día antes de la actividad se envía al profesor/a que la imparte la lista de asistencia del alumnado inscrito.
5. Tras la finalización de cada actividad, el alumnado realiza la evaluación de la misma, y el profesorado cumplimenta la autoevaluación de su actividad, ambos a través de un formulario de google.

Análisis de datos

Para responder a qué entiende el alumnado que son altas capacidades, las respuestas dadas por 63 del estudiantado se analizaron mediante el software ALCESTE (Análisis Léxico de Coocurrencias en Enunciados Simples de un texto, Reinert, 1986, 2003), un programa de análisis de datos textuales, cuya metodología se focaliza en la distribución estadística de sucesiones de palabras que componen los enunciados de un texto, agrupando la co-ocurrencia, esto es, asociación por proximidad, de diversas palabras (sustantivos, adjetivos o verbos) mediante el estadístico Ji cuadrado, con el objetivo de diferenciar el mundo lexical más significativo. Durante el análisis se hace una reducción de las palabras importantes para obtener el morfema lexical. Con el fin de mejorar las relaciones de co-ocurrencia. La unidad de análisis es la unidad de contexto elemental (UCE) que se corresponde con la idea de frase, y queda definido automáticamente por el programa, teniendo entre 8 y 20 palabras por UCE (De Alba, 2004).

Para valorar la satisfacción del alumnado, se analizaron las frecuencias, mediante Microsoft Office Excel, versión 2010.

RESULTADOS

Concepciones sobre alta capacidad

El análisis mediante ALCESTE (Reinert, 1993) permitió clasificar el 53% del corpus, agrupando 40 Unidades de Contexto Elemental (UCE), dando lugar a dos clases y la más representativa es la segunda. En la figura 1 se presenta el dendograma.



Figura 1. Dendrograma de las respuestas sobre la concepción del alumnado universitario de altas capacidades.

La clase 2 representa el 62,5% del corpus, incluyendo 25 UCEs, siendo la palabra más representativa *capacidad*. Se la puede denominar Capacidad de Resolución. Las frases con mayor valor de ji cuadrado se muestran a continuación.

la **capacidad** para resolver, a una velocidad por-encima **de** la media, **problemas** intelectuales.

capacidad inusualmente **alta de** resolucion **de problemas** y abstraccion.

para mi **tener** una **alta capacidad intelectual** es como **tener** un ordenador **con** mejores componentes, puede rendir mucho mas-que el resto, pero no **significa** que llegue a hacerlo, no por **tener** un alto CI tienes si o si que sacar buenas notas

La clase 1 agrupa el 37,5% del corpus, incluyendo 15 UCEs, siendo la palabra más representativa *determinación*. Se puede denominar Posesión de Habilidades. A continuación se presentan ejemplos de frases de esta clase.

son **habilidades** que una **persona posee en determinado** ambito, las-cuales son superiores **a** la media de la sociedad.

es tener la habilidad/ destreza **para** realizar **determinadas** tareas mentales mas rapido **y** quizas mas sofisticado que una **persona** promedio.

es tener la habilidad/ destreza **para** realizar **determinadas** tareas mentales mas rapido **y** quizas mas sofisticado que una **persona** promedio.

Salidas del programa

La primera forma de evaluar un programa es analizar lo que se denomina salidas del programa, que incluye las asistencias y servicios ofertados. La tabla 5 recoge toda la información acerca de las salidas del programa.

Tabla 5. *El número de total de actividades, profesores y alumnos.*

Salidas del programa	Nº de actividades	Nº de profesores	Nº de alumnos
Artes y humanidades	5	5	13
Ciencias	16	17	69
Ciencias de la salud	12	17	49
Ciencias sociales	14	18	29
Ingeniería y arquitectura	11	11	35

Satisfacción del alumnado con las actividades realizadas

En segundo lugar en la evaluación del programa, se ha analizado la satisfacción del alumnado con las actividades a las que asistieron. Esta es una información importante de cara a la evaluación global del programa, ya que al ser el objetivo del programa es incrementar la motivación del alumnado, si los participantes tienen una valoración favorable de las actividades propuestas, se puede considerar que se ha cubierto este objetivo.

La mayoría de las actividades fueron desarrolladas por un solo profesor, salvo en algunas de ellas: 8, 20, 27, 45, 48, 54 y 59, sido realizadas por dos profesores. La 34 fue llevada a cabo por 3 profesores.

Las respuestas dadas por los participantes se han agrupado en tres grandes bloques (contenido de la actividad, profesorado y medios técnicos), en las cinco áreas de conocimiento, teniendo en cuenta para ello la titulación del profesorado. Se ha calculado la media de las puntuaciones otorgadas por el alumnado. Hay que señalar que fue frecuente que no lo respondieran, aunque se les envió por correo recordatorios para hacerlo. En las tablas 6 a 10 se recoge los datos analizados, estando en la en la segunda columna el número de asistentes y en la tercera quienes respondieron al cuestionario de evaluación.

En la tabla 6 se presentan las actividades de arquitectura e ingenierías con buenas valoraciones. La media menor fue otorgada a la actividad 5 y la más alta a la 33.

Tabla 6. *Medias y desviaciones típicas del área de arquitectura e ingeniería.*

Actividad	Alumnado		Contenido		Profesorado		Medios técnicos	
	Asistencia	Respuestas	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT
3	3	2	3,87	0,5	3,75	0,5	3,5	0,54
5	3	3	2,83	0,39	3,5	0,55	2,67	0,5
7	7	6	3,41	0,58	3,75	0,45	3,16	0,71
11	4	4	3,62	0,5	4	0	3,16	0,72
12	2	2	3,37	0,52	3,75	0,5	3,5	0,55
24	1	1	3,75	0,5	4	0	3	0
29	7	4	3,06	0,45	3,62	0,51	3,08	0,51
32	8	6	3,8	0,52	3,8	0,42	3,6	0,49
33	3	3	3,58	0,67	4	0	3,88	0,33
41	3	2	3,5	0,53	3,25	0,5	3,67	0,52
64	3	2	3,37	0,74	4	0	3,83	0,41

En la tabla 7 se recogen las medias y desviaciones típicas de las actividades del área de artes y humanidades. Es el área que menos actividades se tiene, la actividad mejor valorada es la 62. Por otro lado, la peor valorada es la 26.

Tabla 7. *Medias y desviaciones típicas del área de conocimiento artes y humanidades.*

Actividad	Alumnado		Contenido		Profesorado		Medios técnicos	
	Asistencia	Respuestas	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT
10	9	3	3	0,95	3	0,89	3,22	0,66
26	3	3	2,1	0,99	2,33	1,03	1,66	1
43	1	1	2,5	0,57	2	1,41	3	0
61	4	4	3,4	0,68	4	0	3,33	0,86
62	2	2	3,5	0,53	3,75	0,5	3,66	0,52

En la tabla 8, Ciencias, hubo un número importante de actividades, que además resultaron muy bien evaluadas. Las mejor fue la 39.

Tabla 8. *Medias y desviaciones típicas del área de conocimiento de Ciencias.*

Actividad	Alumnado		Contenido		Profesorado		Medios técnicos	
	Asistencia	Respuestas	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT
01	12	7	3,03	0,72	3,74	0,47	3	0,54
06	5	5	2,94	0,44	3,5	0,53	3,42	0,67
13	2	2	3,63	0,52	3,5	0,57	3,5	0,55
16	2	2	3,37	0,74	3,75	0,5	3,5	0,55
18	3	2	3,62	0,52	4	0	3,67	0,52
20	5	3	3	0,85	3,83	0,41	2,9	1,05
25	12	12	3,41	0,58	3,71	0,46	3,22	0,76
37	12	11	3,62	0,49	3,65	0,49	3,56	0,57
39	7	6	3,62	0,5	4	0	3,67	0,49
40	5	1	3,25	0,5	4	0	3,67	0,58
42	2	2	3,37	0,52	3,5	0,58	4	0
44	3	3	3,75	0,45	3,67	0,52	3,89	0,33
53	1	1	3,75	0,5	4	0	3,33	0,57
55	7	2	3,37	0,74	3,5	0,58	3,5	0,54
56	6	4	3	0,73	3,5	0,53	3,67	0,49
67	7	6	3,83	0,38	3,92	0,28	3,94	0,23

Las valoraciones hechas para las actividades realizadas en Ciencias de la Salud se recogen en la tabla 9. Como se puede observar, han sido consideradas muy favorablemente todas ellas.

Tabla 9. *Medias y desviaciones típicas del área de conocimiento Ciencias de la Salud.*

Actividad	Alumnado		Contenido		Profesorado		Medios técnicos	
	Asistencia	Respuestas	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT
14	7	5	3,45	0,51	3,9	0,31	3,26	0,59
19	4	3	3,83	0,39	4	0	4	0
23	5	5	3,31	0,7	4	0	3,66	0,65
27	5	3	4	0	4	0	3,77	0,44
28	11	11	3,61	0,62	3,66	0,66	3,27	0,62
34	4	3	3,83	0,39	4	0	3,89	0,33
45	4	4	3,91	0,28	4	0	4	0
47	6	4	3,8	0,52	3,8	0,42	3,6	0,49
49	5	1	4	0	4	0	3,3	0,57
52	7	5	3,7	0,47	3,91	0,31	3,13	0,83
58	2	2	3,5	0,53	3,72	0,5	3,5	0,55
65	3	3	3,66	0,49	3,62	0,51	3,67	0,5

Los datos de la tabla 10 muestran la valoración de actividades desarrolladas en Ciencias Sociales, siendo la mejor considerada la 48, mientras que la 21 fue la que obtuvo menor valor medio.

Tabla 10. *Medias y desviaciones típicas del área de conocimiento ciencias sociales.*

Actividad	Alumnado		Contenido		Profesorado		Medios técnicos	
	Asistencia	Respuestas	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT	\bar{X}	DT
4	5	4	3,34	0,5	3,5	0,5	3,33	0,49
8	4	4	3,62	0,5	3,75	0,4	3,5	0,52
9	5	3	3,08	0,51	3,6	0,5	2,89	0,78
15	3	2	3,87	0,39	4	0	3,5	1,22
21	1	1	2,25	1,25	3,5	0,7	2,67	0,58
22	2	2	3,5	0,76	4	0	3,5	0,55
30	3	3	3,75	0,45	3,83	0,4	3,22	0,66
31	3	2	3	0,81	4	0	3,5	0,71
36	1	1	3	0	3,5	0,7	3,33	0,57
38	1	1	4	0	4	0	3,67	0,58
46	1	1	3,75	0,5	4	0	3,33	0,58
48	1	1	4	0	4	0	4	0
54	2	2	3,5	0,53	3,75	0,5	3,17	0,75
59	2	2	3,75	0,46	4	0	4	0

La última pregunta del cuestionario era abierta, para que el alumnado señalara las observaciones que considerara pertinentes. Hay que señalar la alta frecuencia en que el alumnado ha realizado observaciones, lo que también es un indicador de su interés. En total, el número de observaciones realizadas fue de 196. La valoración en general ha resultado muy favorable, si bien algunos comentarios son más críticos o bien señalan algunas alternativas a como realizar la actividad.

Estas respuestas se analizaron con el programa ALCESTE (Reinert, 1993), permitiendo clasificar el 40 % del corpus. Arroja cuatro clases, que agrupan 91

Unidades de Contexto Elemental (UCE). La clase 1 conecta con la clase 2, a su vez enlaza con la 3 y la 4, que se relacionan entre sí, el dendrograma se presenta en la figura número 2.

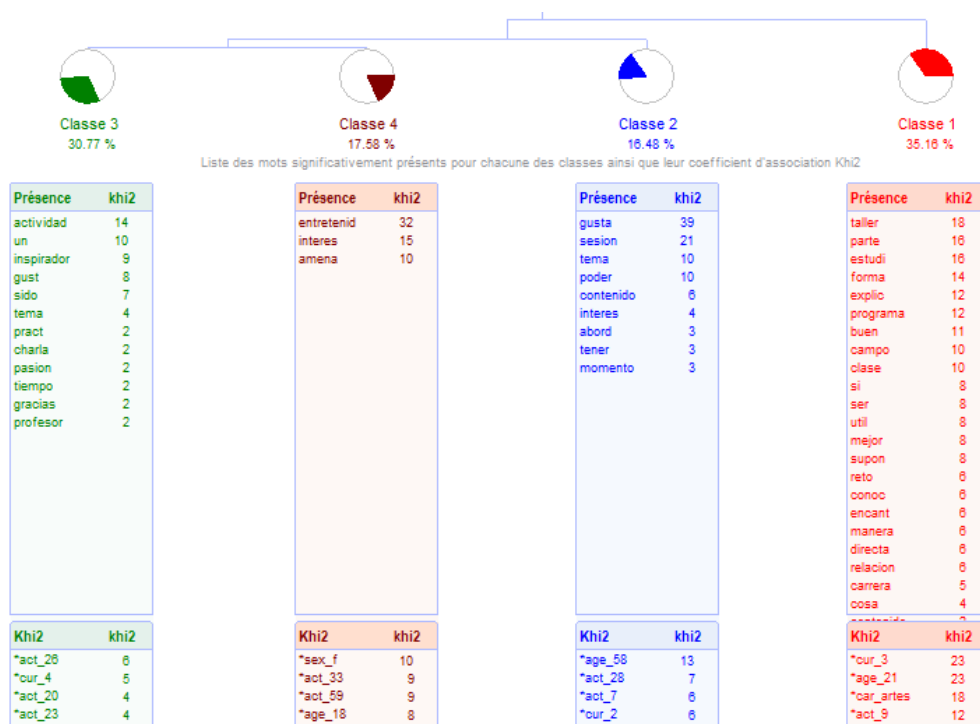


Figura 2. Dendrograma de las observaciones de las actividades.

La clase 1 reúne al 35,16% del corpus, con 32 UCE. La palabra más representativa es *taller*, y se puede denominar Aspectos del Taller. Las frases cuyo valor de ji cuadrado es mayor se presentan a continuación.

parte de mi pensaba que estos talleres debían suponer oportunidades para-que estudiantes de altas capacidades hicieran cosas que no harían en clases ordinarias.

si efectivamente el taller tuvo un elemento extraordinario en comparación con lo-que vería un estudiante de diseño en una clase común, por-ejemplo, no fue expresado de forma explícita

tan pronto salí del taller, sentía que tenía las herramientas y conocimientos necesarios para comenzar a cambiar pequeñas cosas sobre mi forma de comunicar

La clase 2 es la que menor porcentaje de corpus agrupa, siendo solo un 16,48%, enlazando las dos clases restantes. Representa 15 UCEs, siendo la palabra más representativa *gusta*, pudiéndose denominar el Interés por los Contenidos. Las frases que ejemplifican esta clase se presentan a continuación.

me **gustaria poder** disponer de su presentacion **en** powerpoint, pero se que es una cuestion personal. otra propuesta seria **tener** la **sesion en** horario de tarde

me ha enamorado totalmente. quizas mucha informacion para una sola sesion, me **gustaria poder** volver a mirar los **contenidos** que **dimos** para-que no se me olvide

es maravilloso percibir **en** jovenes docentes e investigadoras como zuleica, mantener y **transmitir** la pasion **por** lo-que hace; de la misma forma que definirnos cientificamente lo-que es la pasion. considero que es un **tema en** el que podriamos **tener** otra **sesion** para profundizar un poco mas y **abordar** sus características con mas detalle

La clase 3 representa el 30,77% del corpus, agrupando 28 UCEs y se puede denominar Características de la Actividad. La palabra más representativa es *actividad*.

una experiencia nueva. el **profesor ha sido** muy claro, cercano y agradable. definitivamente **ha sido** la **actividad** que mas me **ha** gustado.

debo destacar que lo-que mas me **ha gustado** de esta **actividad ha sido** estar en el mismo lugar donde trabajan los profesionales, **ya** que nos acerca mas **a** la realidad que vive **a** diario en su trabajo.

A estas alturas del movimiento feminista, poco hay por descubrir de esa epoca. sin-embargo, todavia hacen falta coloquios criticos, **inspiradores e** interactivos

La clase 4 representa el 17,59% del corpus, agrupando 16 UCEs. La palabra más representativa es *entrenida*, pudiéndose denominar Aspectos Positivos de la Actividad.

muy amena. fue muy **interesante** el **punto** interdisciplinar.

interesante y entretenida

muy **entretendida** e interesante. tenia todo lo-que una actividad de este tipo deberia tener.

Discusión

Lo primero que cabe resaltar es que, respecto a la concepción que tiene este alumnado sobre altas capacidades, se puede considerar que hay bastante consenso en la idea que tienen sobre el tema. Las respuestas se aglutinan en torno a dos ideas fundamentales: por una parte, la capacidad de resolver problemas, que pone en evidencia el aspecto altamente relacionado con la inteligencia, esto es, la resolución de problemas. Por otro lado, el tener habilidades como un segundo carácter diferenciador.

En segundo lugar, pese a que está claramente comprobado que el alumnado de alta capacidad tiene un desarrollo cognitivo claramente superior al de sus compañeros de inteligencia normal (Reis and Renzulli 2010; Satre-Riba, 2016, 2018; Sayler, 2009), y que se realizan programas específicos para este alumnado, aún las instituciones educativas, en primaria y secundaria, está lejos de dar la respuesta que precisa este alumnado.

En universidad, de tomarse alguna medida, prima al talento académico, con los *honour courses*, que conllevan agrupamiento y enriquecimiento (Scager, Akkerman, Pilot y Wubbels, 2014), o bien aceleración (McClarty, 2015). No obstante, este tipo de programas son escasos o inexistentes en la universidad española (Benito y Benito, 2011). De ahí la importancia de diseñar programas para el alumnado de altas capacidades que accede a la universidad. El programa ATENEA-ULL está creado para responder, de forma global, a este alumnado de la Universidad de La Laguna, con el objetivo de incrementar su motivación y de ofrecer nuevas perspectivas. Este trabajo se centra en una parte de su evaluación, las salidas del programa en cuanto a oferta formativa y la valoración que hacen sus usuarios de las actividades realizadas.

En lo que respecta a las salidas del programa, hay que resaltar la gran diversidad de actividades realizadas y la posibilidad de tener acceso a toda la rama del conocimiento. Por tanto, se puede concluir que uno de los objetivos del programa es ampliar la ventana de oportunidades del alumnado se ha visto ampliamente cubierto.

En cuanto a la participación del alumnado, ha sido diverso, pero ha sido común en muchas de las actividades una participación pequeña, con uno o dos personas. En universidades masificadas, como es la española, el hecho de que el estudiantado pueda

acceder a una visión más personalizada lleva a plantear otra forma la universidad, donde se prime una relación más directa por intereses particulares.

Una dificultad importante, no obstante, ha sido conseguir las evaluaciones por parte del alumnado. Será, por tanto, fundamental, concienciarlos en siguientes ediciones de la importancia de la evaluación, eje central de la mejora continua de un programa.

En cuanto a la valoración, en general ha sido muy alta. Por áreas de conocimiento, las actividades mejor valoradas han sido las de Ciencias, mientras que las que se han puntuado más bajas fueron las de Artes y Humanidades. No obstante, al estar la escala entre 1 y 4, se comprueba que las medias han estado siempre por encima de dos, por lo que se puede afirmar que el programa ha sido ampliamente exitoso, al conseguir interesar al alumnado, como se desprende de estos resultados.

Desde el punto de vista metodológico, es importante señalar la relevancia de analizar los datos cualitativos mediante un instrumento como el ALCESTE (Reinart, 1986, 2003) que permite hacer análisis de datos textuales mediante estadística, para extraer la información esencial incluida en un texto. Posibilita descubrir relaciones entre universos lexicales. La coocurrencia es de asociación por proximidad. Una de las ventajas del uso de software de este tipo es su transparencia, con lo que da garantías en metodología cualitativa, ya que, al no ser una persona quien realiza las codificaciones, como ocurre en softwares de otro estilo (Atlas-ti), sino que es el programa quien establece los nexos por procedimientos estadísticos (Bauer, 2003) no hace necesario realizar fiabilidad interjueces, como ocurre el establecimiento de categorizaciones, obligatorio en cuando se crean categorías para analizar los resultados.

Es importante señalar el papel fundamental que ha jugado el profesorado. Han participado 80 docentes, de forma voluntaria, ofreciendo generosamente su tiempo y sus conocimientos, presentando contenidos novedosos en los que son especialistas. Ello ha permitido tener un amplio abanico de actividades, abriendo campos diversos de interés al alumnado

Por tanto, parece fundamental que también a nivel universitario se de una respuesta educativa especial a este alumnado especialmente talentoso, para mostrarles, además que hay más contenidos que los que reciben en sus currículos docentes. Esto también ha sido considerado por los y las participantes, pues queda recogido en las

observaciones que realizan, analizadas de forma cualitativa. A modo de conclusión, a la luz de los resultados obtenidos, se pone de manifiesto el interés que ha suscitado este programa y lo interesante de continuarlo en ediciones sucesivas.

Referencias bibliográficas

- Benito Hernández, S. y Benito, A. (2011). Implantación de un programa de alto rendimiento en la universidad: estudio y análisis de resultados en la Facultad de Ciencias Sociales. *Revista Iberoamericana de educación*, 55(5), 1-18.
- Bauer, M. (2003) Análisis de textos asistidos con programas computacionales. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 3, 101-111.
- Cattell, R., Cattell, A., Weis, R., y Weis, B. (2017). *Factor g-R. Test de Inteligencia No Verbal- Revisado*. Madrid: TEA Ediciones.
- Comes, G., Díaz, E. M., Ortega-Tudela, J. M., y Luque, A. (2012). Análisis y valoración de la situación actual del alumnado con altas capacidades en España. *Revista Educación Inclusiva*, 5(2), 129-140.
- De Alba, M. (2004). El Método ALCESTE y su Aplicación al Estudio de las Representaciones Sociales del Espacio Urbano: El Caso de la Ciudad de México. *Papers on social representations*, 13, 1.1-1.20.
- Denscombe, M. (2008). A Research Paradigm for the Mixed Methods Approach. *Journal of Mixed Methods Research*, 2(3), 270-283. DOI 10.1177/1558689808316807
- Hébert, T. P., y McBee, M. T. (2007). The impact of an undergraduate honors program on gifted university students. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 136-151.
- Hernández Torrano, D., y Gutiérrez-Sánchez, M. (2014). El estudio de la alta capacidad intelectual en España: análisis de la situación actual. *Revista de Educación*, 364, 251-272. DOI: 0.4438/1988-592X-RE-2014-364-261

- Johnson, M. L., Podjed, S., y Taasan, S. (2013). Engaging Honors Students in Purposeful Planning through a Concept Mapping Assignment. *Honors in Practice*, 9, 73-83.
- McClarty, K. S. (2015). Life in the fast lane: effects of early grade acceleration on high school and college outcomes. *Gifted Child Quarterly*, 59(1) 3–13.
- Pohlman, N. A., Ghrayeb, O., y Vohra, P. (2012). Developing a disciplinary honours programme within an engineering college. *Global Journal of Engineering Education*, 14(1), 20-26.
- Reinert, M. (1986). Un logiciel d'analyse lexicale: ALCESTE. *Les cahiers de l'Analyse des Données*, 4, 471-484.
- Reinert, M. (2003). *Alceste users' manual*. Toulouse: Image.
- Sastre-Riba, S. y Ortiz, T. (2018). Neurofuncionalidad ejecutiva: estudio comparativo en las altas capacidades. *Revista de Neurología*, 66(1), 51-56.
- Scager, K., Akkerman, S. F., Pilot, A., y Wubbels, T. (2013). How to persuade honors students to go the extra mile: Creating a challenging learning environment. *High Ability Studies*, 24(2), 115-134.
- Scager, K., Akkerman, S. F., Pilot, A., y Wubbels, T. (2014). Challenging high-ability students. *Studies in Higher Education*, 39(4), 659–679, <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2012.743117>
- Spurrier, R. (2008). The Newest" Basic Characteristic" of a Fully Developed Honors Program. *Honors in Practice*, 4, 191-197.