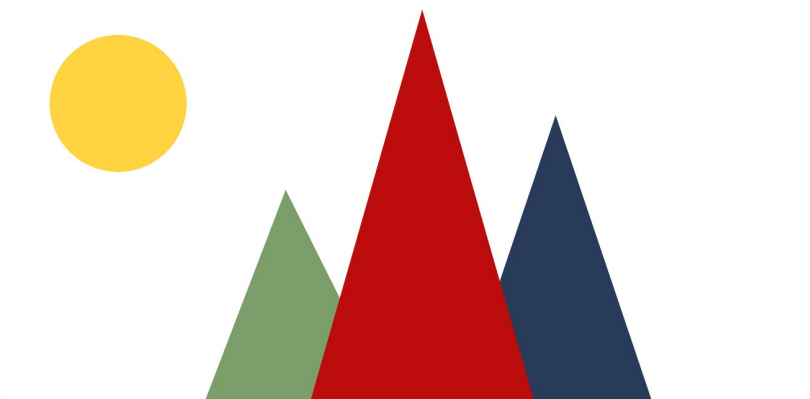
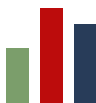


Altas capacidades en 100 palabras

Una guía para comprender y acompañar
a niños, niñas y adolescentes



María Macarena Rojas Loyola
Coyhaique · Patagonia chilena



Altas capacidades en 100 palabras

Una guía para comprender y acompañar a niños, niñas y adolescentes

María Macarena Rojas Loyola

Primera edición digital, 2026

Academia Altas Capacidades Ltda.

Coyhaique · Patagonia chilena · Chile

Formatos: EPUB y PDF

ISBN 978-956-08455-0-4

© 2026 María Macarena Rojas Loyola. Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, distribuida o transmitida por ningún medio sin autorización previa y por escrito de la autora, salvo citas breves con fines de reseña o estudio.

Esta es una muestra gratuita. Reúne 14 de las 100 entradas del glosario, con su prólogo, para conocer la obra. El libro completo está disponible en el sitio de la Academia.

Introducción

La alta capacidad es un constructo que refiere a conceptos sobre los cuales no hay consenso y, al mismo tiempo, a funcionamientos sobre los que se está construyendo comprensión de manera progresiva. Conecta, además, con realidades que despiertan posturas y activan mecanismos de defensa en las personas: identidad, equidad, privilegio, sesgos. Todo esto hace difícil acceder a información actualizada y cierta, lo que perpetúa mitos y prejuicios en quienes acompañan a niños, niñas y adolescentes.

Estas páginas nacen de la convicción de que el conocimiento que se comparte se multiplica, y de que la inteligencia colectiva es mucho más poderosa que la individual. Llevar cien conceptos a un vocabulario sencillo, conectarlos con las realidades a las que refieren y permitir que familias y profesionales se acerquen al constructo desde distintas dimensiones responde a esa convicción. No es un texto para leer de corrido, sino una obra de consulta: cada concepto es una puerta de entrada que puede leerse por separado, y las palabras enlazadas a lo largo del texto permiten seguir el hilo de una idea a otra, porque en la alta capacidad casi nada se entiende de forma aislada. Reconozco que es solo una primera mirada sobre una serie de conceptos y realidades que aún no hemos terminado de comprender.

Por eso este glosario no pretende ser un texto académico: aunque nace del estudio riguroso de las altas capacidades, quiere ser una mano

tendida a quienes acompañan, no un tratado. Está escrito desde la experiencia personal como mujer y madre, y como docente con casi treinta años en aula y coordinación académica. Entregar a familias y profesionales un listado organizado de los conceptos con los que van a encontrarse en el camino es, al final, una manera de cuidar el bienestar de esos niños, niñas y adolescentes.



Comprender

¿Será de alta capacidad, y cómo es por dentro?

Diagnóstico vs identificación

COMPRENDER

Distinción de fondo, no de palabras. Se diagnostica una condición o trastorno (un asunto clínico: TDAH, autismo, dislexia), apoyándose en sistemas como el **CIE-10** o el **DSM-5-TR**. Se identifica, en cambio, la alta capacidad, porque no es una patología sino un perfil de desarrollo. Llamar “diagnóstico” a la alta capacidad la patologiza y confunde a las familias, especialmente en el contexto chileno. En la **Doble excepcionalidad** conviven los dos verbos: se diagnostica la condición y se identifica la capacidad y ambas miradas deben sostenerse a la vez.

Precocidad

COMPRENDER

Aparición temprana de una habilidad respecto de lo esperable para la edad: leer a los tres años, calcular antes de entrar al colegio, caminar antes del año. La precocidad habla de cuándo aparece algo, no de hasta dónde puede llegar: hay niños precoces cuyo ritmo se empareja con el de sus pares al cabo de unos años y niños de alta capacidad que no fueron especialmente precoces. Tomar la precocidad como prueba definitiva de alta capacidad conduce tanto a sobreidentificar como a frustrar expectativas. En Chile, una revisión sistemática reciente de María Leonor Conejeros-Solar, Sandra Catalán y María Paz Gómez-Arízaga (2024) subraya que las trayectorias de los niños y niñas con precocidad intelectual no son homogéneas ni están aseguradas: reconocerla a tiempo es clave para que el potencial no quede invisibilizado, sobre todo donde hay menos oportunidades de estimulación y apoyo.

Ejemplo: dos niños/niñas leen muy temprano. En uno es la punta de un desarrollo sostenido; en otro, una ventaja inicial que el resto del curso alcanza. Solo el tiempo y una buena evaluación los distinguen.

Hiperfoco

COMPRENDER

Capacidad de concentrarse de manera intensa y prolongada en algo que interesa, hasta perder la noción del tiempo y de lo que ocurre alrededor. En la alta capacidad suele aparecer junto a los **Intereses profundos**: el niño, niña o adolescente se “engancha” con un tema y avanza a una profundidad sorprendente. Tiene dos caras. Es un motor extraordinario de aprendizaje, pero también puede dificultar las transiciones (dejar la actividad, cambiar de tarea) y convivir con dificultades de **Funciones ejecutivas**, algo frecuente en la **Doble excepcionalidad** con TDAH. No es lo mismo que la simple distracción: aquí el problema no es la falta de atención, sino lo difícil que resulta soltarla.

Ejemplo: un niño, niña o adolescente absorbo durante horas armando un mecanismo, que no escucha cuando lo llaman a comer, no está “ignorando” a propósito: está en hiperfoco.

Pensamiento arborescente

COMPRENDER

Metáfora de la forma que toma el pensamiento. Aquí se ramifica: una idea dispara varias y cada una abre nuevas ramas, como un árbol que crece desde un tronco. Es frecuente en personas de alta capacidad y explica por qué a veces “se van por las ramas” de manera fértil: están conectando un tema con muchos otros a gran velocidad. Tiene una cara productiva (genera asociaciones ricas, propias del **Pensamiento divergente**) y otra difícil: cuesta volver al punto, terminar una tarea lineal o ajustarse a una consigna acotada. Reconocerlo ayuda a no confundir esa dispersión aparente con falta de atención.

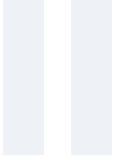
Ejemplo: en una pregunta sobre el agua, un niño, niña o adolescente termina hablando de ríos, de hidroeléctricas y del cambio climático. No se distrajo: su pensamiento se ramificó.

Sobreexcitabilidades

COMPRENDER

Término de Kazimierz Dabrowski para describir una intensidad mayor de lo habitual en cinco planos: psicomotor, sensorial, intelectual, imaginativo y emocional. Quien las presenta reacciona con más fuerza ante estímulos que a otros les resultan neutros. Es un concepto popular en el mundo de la alta capacidad, pero conviene tratarlo con cautela: su respaldo empírico es desigual y no toda intensidad equivale a alta capacidad ni la define. Sirve como lenguaje descriptivo para validar vivencias, no como criterio diagnóstico.

Ejemplo: una niña que se tapa los oídos en el casino del colegio puede tener sobreexcitabilidad sensorial; describirlo ayuda, pero no reemplaza una evaluación.



Reconocer las dificultades

¿Por qué le cuesta, si es tan capaz?

Doble excepcionalidad

RECONOCER

Perfil de quien presenta a la vez alta capacidad y una condición que dificulta el aprendizaje o la participación: TDAH, dislexia, trastorno del espectro autista, entre otras. También se le llama 2e (del inglés twice-exceptional). Lo complejo es que ambas características pueden enmascarse mutuamente: la alta capacidad compensa la dificultad y el niño “pasa piola”, o la dificultad oculta la capacidad y nadie la detecta. El resultado frecuente es un estudiante que no recibe ni el desafío ni el apoyo que necesita. Identificarla exige mirar el perfil completo, no un promedio. Cuando se suman dos o más condiciones se habla de **Multiexcepcionalidad** (me); y cuando a la doble excepcionalidad se añade pertenecer a una minoría o grupo en situación de vulnerabilidad, de **Triple excepcionalidad** (3e). Son tres constructos distintos: 2e suma una condición; me, varias; 3e añade una capa social, no otro trastorno.

Ejemplo: un adolescente brillante en debate oral pero con notas bajas por desorganización puede tener alta capacidad junto a un TDAH no diagnosticado.

Complejo de amapola alta

RECONOCER

Traducción de tall poppy syndrome: la tendencia social a criticar, resentir o “cortar” a quien destaca, como si la amapola más alta debiera podarse hasta la altura de las demás. En niños, niñas y adolescentes con alta capacidad opera como presión silenciosa para no sobresalir: esconder las notas, fingir desinterés, no levantar la mano, ceder deliberadamente en las pruebas, pasar a “estar invisible” cuando es posible. La presión es a menudo implícita (una mirada, un comentario ocasional, la exclusión del grupo) y justamente por eso es poderosa: el niño, niña o adolescente capta el mensaje sin que nadie lo diga explícitamente. Es una de las razones por las que un estudiante capaz puede deslizarse al perfil “subterráneo” de **Perfiles de Neihart y Betts** o caer en **Underachievement**. Tiene un componente cultural: en contextos que valoran no destacar por sobre el grupo, el costo social de mostrarse capaz puede pesar más que la satisfacción de aprender. La consecuencia es doble: el sistema pierde talento (porque el niño no muestra lo que puede), y el niño pierde una parte de sí mismo (porque no expresa su verdadero nivel ni sus intereses). Que una niña “se porte bien y pase desapercibida” puede parecer virtud; con frecuencia es la erosión de su propia identidad.

Ejemplo: una estudiante deja preguntas en blanco a propósito para no ser “la que siempre se saca buenas notas” y evitar quedar fuera de su grupo. Con el tiempo, internalizó la creencia de que “no es buena en la materia”, aunque haya entendido todo.

Síndrome del impostor

RECONOCER

Sensación persistente de ser un fraude pese a la evidencia de competencia: la convicción de que los logros se deben a la suerte, al error de otros o a haber “engañado” a todos, junto al temor de ser descubierto. Es un fenómeno frecuente en personas de alta capacidad, no un diagnóstico clínico. Se alimenta de un **Locus de control** externo (atribuir el éxito a causas ajenas) y del **Perfeccionismo adaptativo y desadaptativo**. Cuando aparece temprano, puede llevar a evitar desafíos para no exponerse, reforzando el **Underachievement**.

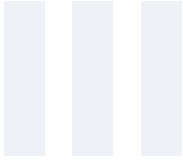
Ejemplo: una estudiante que obtiene el primer lugar piensa “tuve suerte con las preguntas” en vez de “lo logré” y vive con miedo de que la próxima vez se note que no es tan capaz.

Underachievement

RECONOCER

Brecha sostenida entre la capacidad de una persona y su desempeño real; en español, bajo rendimiento o bajo logro. Es uno de los problemas más característicos y paradójicos de la alta capacidad: mucha capacidad, pocos resultados. Rara vez tiene una sola causa: puede deberse a un currículum sin desafío, a factores emocionales, a una **Doble excepcionalidad** no detectada, a **Perfeccionismo adaptativo y desadaptativo**, a un **Locus de control** externo o a la presión social del **Complejo de amapola alta**. Por eso no se revierte exigiendo “que se esfuerce más”, sino encontrando qué está bloqueando el puente entre poder y hacer.

Ejemplo: un estudiante que resuelve cualquier problema en clase pero no entrega tareas y reprueba pruebas no es “flojo”: muestra un patrón de underachievement que pide buscar la causa, no el reto.



Responder

¿Qué puedo hacer en la sala o en casa?

Compactación curricular

RESPONDER

Estrategia que consiste en comprobar primero qué sabe ya el estudiante, eliminar de su trabajo lo que domina y liberar ese tiempo para algo de mayor nivel. Sistematizada por Joseph Renzulli y Sally Reis, se resume en tres pasos: evaluar lo que el niño ya maneja, registrar de qué se le exige, y reemplazarlo por **Enriquecimiento** o **Aceleración**. Es una de las respuestas más eficaces al **Aburrimiento**. En Chile encuentra apoyo en el **Decreto 67** y, en sus adecuaciones, en el **Decreto 83**.

Enriquecimiento

RESPONDER

Estrategia que profundiza o amplía el currículum en vez de acelerarlo: más complejidad, más conexiones, más autonomía, sin adelantar de curso. En las orientaciones al **Decreto 83** aparece de manera explícita como un ajuste de objetivo, por lo que puede planificarse e implementarse de acuerdo a los intereses y habilidades de un estudiante AACC. Se complementa con la **Aceleración** y el **Agrupamiento (clúster/intraclass)**.

Ejemplo: en lugar de diez problemas más de fracciones, el estudiante diseña una receta a escala para distintos números de comensales y justifica sus cálculos.

Aceleración

RESPONDER

Medida educativa que ajusta el ritmo o el nivel del currículum a un estudiante que ya domina los contenidos de su curso. No es “saltarse” materia: es reconocer que el aprendizaje ya ocurrió y evitar que la repetición apague la **Motivación intrínseca**. A nivel internacional se reconocen cerca de veinte modalidades distintas de acelerar (desde el ingreso temprano a la escolaridad hasta el adelanto de asignaturas, los créditos por examen o la admisión anticipada a la universidad); la literatura de referencia las cataloga en detalle. Para los fines de este libro, y pensando en lo que es viable dentro de la normativa chilena, conviene distinguir tres formas según qué se acelera. La aceleración por contenido declarativo avanza hacia conceptos o información más complejos o especializados (por ejemplo, pasar de geometría plana a geometría del espacio, o de historia nacional a comparada). La aceleración por contenido procedimental acelera en la manera de hacer: en vez de resolver veinte problemas idénticos, el estudiante aplica el procedimiento en contextos variados o crecientes en dificultad y luego genera procedimientos nuevos. La aceleración por habilidad (la más exigente de planificar) requiere que el docente comprenda qué procesos cognitivos están en juego en una destreza (por ejemplo, qué hace el cerebro para clasificar) y diseñe actividades que demanden esos procesos a un nivel superior. Puede ser de una asignatura (avanzar solo en matemática, por ejemplo), de un eje, de un contenido específico o de curso completo. La evidencia internacional la respalda como una de las intervenciones más eficaces y de menor costo. Se decide caso a caso, mirando madurez socioemocional además del rendimiento. La aceleración total choca en Chile con la rigidez de la organización por edad, aunque las formas parciales de aceleración pueden concebirse desde la aplicación de los ajustes del **Decreto 83**. Se distingue del **Enriquecimiento** (que cambia la profundidad sin avanzar de curso) y del **Agrupamiento (clúster/intraclase)** (que cambia con quién se aprende).

Ejemplo: un niño, niña o adolescente de 4° básico que resuelve sin esfuerzo los ejercicios de 6° puede resolver guías del curso superior (aceleración por

contenido), o puede quedarse en 4° pero resolver problemas que requieren aplicar multiplicación de formas que aún no ha visto formalizar (aceleración por habilidad).

IV

Acompañar hacia el bienestar

¿Cómo lo ayudo a estar bien?

Mentalidad de crecimiento

BIENESTAR

Creencia de que la inteligencia se desarrolla con esfuerzo y estrategias (Carol Dweck). Protege la motivación en alta capacidad al enfocarse en los procesos y no solo en “ser inteligente”, lo que reduce el miedo a fallar.

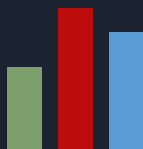
Ejemplo: ante un problema difícil, un niño, niña o adolescente con mentalidad fija piensa “no soy bueno para esto”; uno con mentalidad de crecimiento piensa “todavía no me sale”. Esa palabra, todavía, lo cambia todo.

Acompañamiento intencional

BIENESTAR

Práctica deliberada de crear condiciones (educativas, emocionales, relacionales) para que la alta capacidad se materialice. No es suficiente reconocer que un niño, niña o adolescente tiene potencial: hay que actuar sobre ello. El acompañamiento intencional significa que docentes, familia, mentores y el propio estudiante (conforme madura) se hacen cargo de ese paso del potencial a lo útil. Incluye: detectar temprano, ofrecer desafío real (no repetición ni entretenimiento), crear espacios donde encuentre pares intelectuales, entrenar **Funciones ejecutivas** cuando faltan, reconocer y acompañar la **Asincronía y disincronía**, validar la intensidad emocional sin patologizarla, establecer límites en la **Prosocialidad**, favorecer una **Mentalidad de crecimiento**, conectar con **Intereses profundos** como motor de aprendizaje. En un sistema que no está diseñado para esto, el acompañamiento intencional es la diferencia entre un talento que florece y una capacidad que se apaga. Es trabajo, no magia.

Y ochenta y seis palabras más.



Leíste catorce. Faltan ochenta y seis.

La obra completa reúne las cien palabras, con sus ejemplos y remisiones, para comprender y acompañar a niños, niñas y adolescentes con altas capacidades.

Consíguela en el sitio de la Academia, en EPUB y PDF.

@altascapacidadescoyhaique

ISBN 978-956-08455-0-4 · Academia Altas Capacidades · Patagonia chilena



SOBRE LA AUTORA

María Macarena Rojas Loyola

María Macarena Rojas Loyola es lingüista y magíster en currículum, con diplomados en altas capacidades y en liderazgo y gestión educacional. Actualmente cursa estudios de psicología, en línea con una vocación de actualización permanente y una mirada transdisciplinaria que integra la lingüística, la psicología cognitiva y la educación.

Cuenta con casi treinta años de experiencia como docente de aula, jefa de Unidad Técnico-Pedagógica e integrante de equipos de gestión. Dirige la Academia Altas Capacidades, en Coyhaique, Región de Aysén, desde donde desarrolla recursos y acompañamiento para comprender y apoyar a niños, niñas y adolescentes con alta capacidad en el contexto chileno.

Su trabajo articula el rigor académico con la accesibilidad, y pone especial atención en la equidad territorial: que el reconocimiento y el apoyo a la alta capacidad no dependan de dónde se nace ni se vive. Desde la Patagonia chilena, escribe y acompaña con la convicción de que el talento existe en todo el territorio, aunque las oportunidades no siempre lleguen a él.