



FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

**“Estudio diagnóstico para determinar la población con Capacidades Intelectuales
Superiores en los primeros de básica vespertinos de la ciudad de Cuenca”**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título
de Licenciadas en Ciencias de la Educación,
mención Educación Especial y Preescolar**

**Autor: Glenda Encalada Jiménez
Tatiana Orellana Inga**

Directora: Mst. Ximena Vélez Calvo

Cuenca - Ecuador

2013

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico primero a **Dios** que nunca me ha soltado de su mano en ningún momento de mi vida, que ha sido mi refugio y el artífice de que mi fe nunca se pierda.

A mi **madre** gracias por tu apoyo, tus consejos, tu motivación constante, por tus palabras y amor en el momento preciso, te amo mamá.

A esos dos seres maravillosos que son mi motivo y mi razón, mi luz, mi fuerza, mi mejor creación y mayor inspiración, mis compañeros de vida Dorian y Adam, gracias **hijos míos** por su comprensión, apoyo y amor, por alentarme y ser los que me toman siempre de la mano para juntos seguir adelante. Tengan siempre presente que cuando se quiere alcanzar algo en la vida, no hay tiempo, ni obstáculos que no se pueda superar para poderlo lograr, sus sueños son suyos vayan siempre por ellos sin dejar q nadie se los arrebaté jamás.

A mis **hermanos** Dennys, Alexis, Marlon y Tannia seres esenciales y parte de lo mejor que tengo en mi vida, gracias por su apoyo, confianza y cariño incondicional.

Glenda

AGRADECIMIENTO

Por medio de este trabajo de graduación deseo expresar mi sincero agradecimiento a la Universidad del Azuay, a los profesionales que durante mi proceso de formación fueron mis maestro/as y contribuyeron con sus conocimientos para ser lo que hoy en día soy.

A la Magister Ximena Vélez Calvo, su confianza, su guía, sus conocimientos y su apoyo fueron primordiales desde un inicio para realizar y llevar a feliz término la presente tesis. Gracias por todo lo que aportó durante mi formación profesional, su apoyo y cariño han sido invaluable para mí.

A mi amiga Tatiana, mil gracias por ser mi compañera y apoyo en este proyecto que emprendimos juntas y que ha servido para fortalecer nuestros lazos de amistad, compañerismo y de cariño. Eres un ser humano maravilloso de los mejores con los que Dios me ha permitido coincidir en esta vida, te quiero amiga.

A mis entrañables amigos Ana Cristina Bermeo y Juan Marcelo Zúñiga gracias por ser mis ángeles en la tierra su apoyo ha sido una de mis fortalezas durante este proceso.

Glenda

DEDICATORIA

Quiero dedicar esta tesis a dos personas muy importantes en mi vida:

Harup tú has sido mi compañía y apoyo durante todo este trayecto, tú has impulsado todos mis sueños y gracias a ti los he cumplido. A mi madre que ha sabido cuidarme y darme la fortaleza para continuar, gracias mami por estar siempre a mi lado.

Ustedes han depositado su entera confianza en cada reto que se me ha presentado y no han dudado de mi capacidad, es por ustedes que soy lo que soy ahora.

LOS AMO CON MI VIDA

Taty

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser quién guía mis pasos y me muestra siempre el camino que debo seguir, a mis hermanos Gaby y Willin que son mis mayores tesoros y mis grandes amigos, gracias por estar siempre acompañándome en los momentos más difíciles.

A mi familia y amigos en especial a mi compañera de tesis Glenda que a pesar de que este ha sido un trabajo grande nunca perdimos el valor de la amistad y gracias a la armonía que hemos tenido estamos cumpliendo nuestro gran sueño.

Por último quiero agradecer de todo corazón a mi directora de tesis la Mgst. Ximena Vélez Calvo por la confianza, el ánimo y el gran apoyo que me dio para culminar mis estudios y a todas las personas que de una u otra manera estuvieron involucradas en el desarrollo de esta tesis.

Taty

RESUMEN

La presente investigación se realizó con una muestra de los primeros año de básica vespertinos de la ciudad de Cuenca. Para ello se estudió en una muestra de un universo de 254 estudiantes, con el fin de determinar porcentajes y tipos de Capacidades Intelectuales Superiores.

Para ello se aplicó una evaluación a manera de screening por niveles, que fue propuesto para esta investigación, la cual buscaba tamizar por etapas al grupo inicial de estudio para determinar los posibles casos de superdotación. El modelo teórico utilizado fue el de Renzulli, que propone tres características en los individuos con superdotación: alta Creatividad, alta Motivación y CI superior.

Palabras clave

Capacidades Intelectuales Superiores, Renzulli, Tamizaje, CREA, WISC y BADYG A

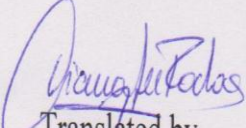
ABSTRACT

The present research was developed in the first year (morning session) of basic education in the city of Cuenca. A study with a sample of 254 students was carried out in order to determine the percentages and types of Higher Intellectual Capabilities.

An evaluation through screening by levels was applied, which was proposed for this investigation. The purpose of the study was to make a selection from the initial group to determine possible cases of intellectual giftedness. The theoretical model that we employed was the model of Ren Zulli, which proposes three characteristics in individuals who are intellectually gifted: Creativity, Motivation, and higher IQ.

Key Words: Higher Intellectual Capabilities, Ren Zulli, Selection, CREA, WISC and BAYG A.




Translated by,
Diana Lee Rodas

CONTENIDO

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTO	V
RESUMEN.....	VI
CONTENIDO	VIII
Introducción	1
CAPÍTULO I.....	3
TEORÍAS, CLASIFICACIÓN, PROBLEMAS Y ESTADÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES.....	3
INTRODUCCIÓN	4
HISTORIA SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES.....	5
1.1 Modelos psicométricos de la inteligencia en la primera mitad del siglo XX.....	5
1.1.1Modelo monolítico.....	5
1.1.2 El modelo de inteligencia general o factor g de Spearman.....	7
1.1.3 Modelos de inteligencia factorial	8
1.1.4 Modelos jerárquicos	9
1.2 Inteligencia, superdotación y talento en la segunda mitad del siglo XX.	10

1.2.1 Marland de 1972 o la definición de la Oficina de Educación de los Estados Unidos	11
Inteligencia general	11
Aptitud académica específica.....	11
Pensamiento creativo o productivo	11
Capacidad de liderazgo	11
Artes visuales o representacionales.....	11
Capacidad psicomotora	12
1.2.2 Modelo de Enriquecimiento Triádico/ Puerta Giratoria de Renzulli	12
Capacidad Intelectual Superior a la media.....	13
Motivación o compromiso con la tarea.....	14
Creatividad	14
1.2.3 Tannenbaum.....	15
1.2.4 Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner	17
Inteligencia Verbal o Lingüística	18
Inteligencia Lógica-Matemática.....	19
Inteligencia Musical	20
Inteligencia Espacial	21
Inteligencia Corporal - Kinestésica.....	22
Inteligencia Intrapersonal.....	23

Inteligencia Interpersonal.....	24
Inteligencia Naturista	25
1.2.5 Teoría triárquica de Sternberg. E	25
<i>Teorías implícitas</i>	26
<i>Teorías explícitas</i>	26
1.2.5.2 Teoría triárquica de la inteligencia y superdotación	26
1.2.5.3 Teoría pentagonal.....	30
1.2.6 Teoría de la dotación y el talento de Gagné:.....	31
1.2 TIPOS DE CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES	34
1.3.1 Superdotado	34
1.3.2 Talentosos:	36
1.3.3 Madurez precoz:.....	37
1.3.4 Genios:	38
1.3.5 Prodigios:	39
1.4 PROBLEMAS DE LA SUPERDOTACIÓN.....	41
1.4.1 Problemas por la falta de conocimiento:.....	41
1.4.2 Síndrome de Disincronía.....	41
1.4.2.1 Disincronía Interna:.....	42
□ Disincronía intelectual - psicomotora	42
□ Disincronía entre el lenguaje y el razonamiento.....	42

□ Disincronía entre inteligencia y afectividad	43
1.4.2.2 Disincronía Social:	43
□ Disincronía escolar	44
□ Disincronía familiar	44
□ Disincronía con sus compañeros.....	45
1.4.3 Efecto Pigmalión negativo:	45
□ Escuela	45
□ Familia	45
□ Amigos – compañeros	46
1.4.4 Inadaptación o discriminación:	46
1.4.5 Problemas afectivos y emocionales:	46
1.4.6 Problemas de los niños superdotados en relación a la edad:	47
□ Edad preescolar	47
□ Edad escolar	47
□ En la adolescencia.....	47
1.4.7 Problemas por Déficits de atención con hiperactividad TDAH:.....	48
1.4.8 Asperger y Superdotación:	49
1.4.9 Problemas por la diferencia de cultura:.....	49
1.4.10 Niños/as que pasan desapercibidos dentro del aula:	49
1.4.11 Niños/as desafiantes o creativos:	50

1.4.12 Problemas por trastornos del aprendizaje:	50
1.5 ESTADÍSTICAS EN LATINOAMÉRICA DE SUPERDOTACIÓN	51
Conclusiones.	56
CAPÍTULO II:	57
DIAGNÓSTICO EN LOS PRIMEROS DE BÁSICA VESPERTINOS DE LA CIUDAD DE CUENCA	57
Introducción	58
2.1 MATERIALES Y MÉTODOS	59
2.2 DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO.....	60
2.2.1 Informes Pedagógicos	60
2.2.2 Cuestionario para tutores y tutoras.....	64
2.2.3 Cuestionario de Observación	66
2.2.4 BADYG A.....	68
2.2.5 Test WISCR	72
2.2.6 Test de creatividad CREA.....	75
2.3 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.....	77
2. 4 RESULTADOS.....	78
2.4.1 Certificados pedagógicos - primer tamizaje.....	78
2.4.2 Cuestionarios a tutores - segundo tamizaje.....	80
2.4.3 Observación intencional – tercer tamizaje.	81

2.4.4 BADYG A o batería de aptitudes diferenciales y generales – cuarto tamizaje	83
2.4.5 Test WISC-R y CREA – resultados finales.....	84
DISCUSIÓN	88
Conclusiones	90
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXO 1:.....	95
Diseño de tesis	95

Introducción

“Aprendió a leer por arte milagroso, en pocos días, como si lo trajera ya sabido del claustro materno. A los cinco años sabía ya muchas cosas que otros chicos aprenden difícilmente a los doce”

Benito Pérez Galdós
(Jiménez, 2009)

En la actualidad dentro de los salones de clases nos encontramos con grupos de estudiantes que poseen diferentes capacidades, desde las que consideramos que necesitan una ayuda extra, las que están dentro de los parámetros “normales” y aquellas que nos sorprenden con sus habilidades de asimilación, cuestionamiento, creatividad capacidad para resolver problemas, facilidad para el aprendizaje e interés inusual por su entorno entre otras.

Esta última clase de niños/as nos ponen ante una situación compleja debido a que llegan sin un diagnóstico preciso y lo único con lo que se cuenta es con suposiciones que se puede tratar de niños/as con capacidades superiores en relación a su edad. Tales cuestionamientos generalmente provienen de sus padres y de sus maestros de aula que son los que más tiempo comparten con estos niños/as.

Por otro lado, no hay estadísticas que demuestren la población existente de niños con capacidades intelectuales superiores en los centros escolares de nuestro medio. No se ha dado la atención necesaria a este tipo de población desconociendo que porcentaje de niños/as se encuentran en esta condición y el tipo de necesidades que presentan ya que todo lo anteriormente mencionado está enfocado a los más débiles olvidando que estos niños también tienen necesidades educativas especiales, lo que conlleva a un descuido y desaprovechamiento de sus potencialidades.

Todos estos son factores que inciden directamente en el ambiente escolar y que por lo tanto limitan el desarrollo de sus capacidades causando sentimientos de frustración, falta de interés por los contenidos impartidos que les resultan demasiado simples, apatía

por el lugar en el que se encuentran porque sienten que no es el espacio adecuado para ellos/as llevándolos finalmente a que su parte social, cognitiva y emocional terminen afectados.

Esta tesis responde a la necesidad que tenemos en nuestro medio de conocer un aproximado de la población existente de niños/as con capacidades intelectuales superiores cuya edad oscila entre los 5 y 6 años que asisten a los centros escolares vespertinos de nuestra ciudad al primer año de educación general básica- nivel preparatorio.

Este trabajo de investigación se verá reflejado en dos capítulos; el primero que está enfocado a la parte teórica en el cual se abordará conceptos relacionados con las capacidades intelectuales superiores y en el segundo capítulo se determinarán estadísticas las mismas que se obtendrán por medio de un trabajo práctico e investigativo aplicado a la población en estudio.

CAPÍTULO I

TEORÍAS, CLASIFICACIÓN, PROBLEMAS Y ESTADÍSTICAS DE LAS CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES

INTRODUCCIÓN

La educación de los más capaces debe ser una de las prioridades en el sistema educativo, enfocada a desarrollar la atención a los niños/as con capacidades intelectuales superiores. Dentro de un marco de respeto a las peculiaridades y necesidades de cada niño/a, se debe priorizar la educación a este grupo la cuál debe emerger de las aulas de los centros educativos públicos y particulares, de la familia y del entorno en general.

En esta primera parte haremos un breve recorrido por la historia y conceptos actuales relacionados con las Capacidades Intelectuales Superiores, los mismos que han sido planteados por diferentes autores estudiosos del tema en diferentes épocas. De la misma manera realizaremos un análisis de los tipos de Capacidades Intelectuales Superiores características, problemas en general y estadísticas a nivel de Latinoamérica.

HISTORIA SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES.

1.1 Modelos psicométricos de la inteligencia en la primera mitad del siglo XX

En los estudios realizados de sobredotación, nos encontramos con valiosos aportes por parte de varios investigadores en diferentes épocas del siglo XX. Cada uno de ellos ha realizado investigaciones, estudios, aplicaciones y en base a los resultados obtenidos han surgido diferentes teorías y modelos.

Partiremos analizando las surgidas en la primera mitad del siglo XX donde surgen los modelos psicométricos basados en test de capacidad intelectual en el cual la inteligencia se mide por los resultados obtenidos en dichas evaluaciones, los mismos que posteriormente volvieron a ser verificados con análisis matemáticos y factoriales complejos.

En esta mitad de siglo se encuentran tres modelos importantes que son: monolítico, factorial y jerárquico.

1.1.1 Modelo monolítico

Según Jiménez Fernández (2009), el origen del modelo monolítico está basado en la edad mental (EM) que fue empleado en la *Escala Métrica de la Inteligencia* por Binet y Simon en 1905. La edad mental ligaba el desarrollo intelectual individual con el rendimiento promedio de cada edad cronológica. Los desfases o avances en relación a dicho promedio establecen los índices de la capacidad intelectual de los individuos y servía para discriminar entre la población escolar normal y la de los menos capaces.

Jiménez también menciona que según Piaget el enfoque del modelo de Binet fue expresamente evolutivo cuyo marco de referencia fue la evolución cognitiva de los individuos, que se caracteriza por la adquisición de diversos recursos cognitivos que lleva a obtener nuevas capacidades.

Este concepto pasó por modificaciones, en 1911 Stern lo cambió de edad mental (EM) a cociente intelectual (CI) proporcional, el mismo que se obtenía de dividir la edad mental por la edad cronológica (EC) multiplicada por cien, este facilitó la cuantificación de las diferencias entre Edad Mental y Cronológica. Este concepto puso de manifiesto una nueva problemática entre la edad mental y la edad cronológica, debido a que la primera está ligada al desarrollo evolutivo el mismo que deja de crecer entre los 16 y 18 años, mientras que la segunda sigue su desarrollo presentándose una caída estrepitosa del CI, problema que fue detectado rápidamente por investigadores de la época.

Finalmente Terman cambió este CI a CI de desviación en donde la media tiene un valor de 100 y la desviación típica un valor de 15, dando estabilidad al CI como índice numérico, representando conceptualmente la superación del concepto de edad mental, siendo este aparentemente más neutro pero no más claro que el anterior. Esta medida de la inteligencia fue validada en entornos académicos, siendo un índice combinado de aptitudes para el aprendizaje escolar entre las que se encuentran: memoria, habilidad verbal, información, estructuración de informaciones, rapidez en el cálculo, entre otras, las mismas que están ligadas al rendimiento académico.

Benito y Alonso en el año 2004 expresan que la validación de estos test por medio del rendimiento académico y aprendizaje de los sujetos presentó índices elevados, debido a que no representaban la relación entre inteligencia y rendimiento académico, sino la correlación entre el rendimiento académico y los procesos intelectuales

En la actualidad encontramos test de CI con modificaciones pocos substanciales como el WISC o el McCarthy que son de uso generalizado pero que son útiles para el diagnóstico y predicción del rendimiento escolar. Por lo tanto, el CI mide una parte reducida de la inteligencia muy ligada al aprendizaje complejo y no se los puede considerar como test de inteligencia general debido a que miden solo una parte de ella.

En el Estudio Longitudinal de Terman realizado en el año de 1921 cuyo objetivo fue analizar las características, evolución, logros académicos, profesionales, la estabilidad de su inteligencia y los logros alcanzados a lo largo de la vida, se procedió a seleccionar una amplia muestra compuesta por aproximadamente 1528 sujetos, de los cuales 857

eran varones y 671 eran mujeres. Este se llevó a cabo en las escuelas de California con niños/as de edad escolar de entre 12 y 14 años, estudio que se dividió en dos etapas: en primer lugar fueron los profesores los encargados de realizar una preselección en la que se eligió a los tres mejores alumnos de cada aula y en segundo lugar Terman aplicó a los preseleccionados el test de Stamford – Binet y seleccionó a los que obtuvieron un puntaje de 140 o más puntos. Posteriormente escogió un grupo de control de la población general y procedió a establecer subgrupos dentro de la muestra general de superdotados para estudiar determinados aspectos.

En la adolescencia, juventud y edad adulta el grupo en estudio destacó significativamente en el rendimiento académico, profesional y de una manera ligera en la parte física como salud y aspecto personal, sin problemas de ajuste emocional. A nivel laboral ejercieron trabajos significativamente superiores a la población en general.

Este estudio partió de una concepción unidimensional de la inteligencia ligada al rendimiento académico en la que no se incluyó la creatividad, factor al que se le atribuyó el hecho de no encontrar ningún genio es decir una persona tan capaz que rompe con las reglas imperantes y crea las suyas propias. De la muestra inicial Terman pudo dar seguimiento al 90% de los sujetos durante medio siglo, luego de su muerte fueron sus colaboradores los encargados de publicar los resultados. (Benito & Alonso, 2004; Jiménez, 2009; Peña, 2006)

1.1.2 El modelo de inteligencia general o factor g de Spearman agrupaba la parte común de los test de inteligencia, tenía una perspectiva importante pero reductiva debido a que conceptualizaba la inteligencia desde el aprendizaje escolar. Este modelo trato de dar cuerpo de forma más sólida a los principios unitaristas de la teoría monolítica pero aun así presentó algunos defectos notables. En primer lugar los test eran bastante semejantes, en segundo lugar el desinterés hacia el factor S (Inteligencia específica) además del error en su conceptualización aparece como una notable incongruencia entre la teoría y el procedimiento de análisis. (Benito & Alonso; Jiménez, 2009)

Las lecturas realizadas nos llevan a concluir que uno de los logros del modelo monolítico fueron los instrumentos de medición de la inteligencia, a pesar de no lograr

su principal propósito que era medir toda la inteligencia sino solo parte de ella y de haber servido en un inicio para etiquetar y reducir las posibilidades educativas de los menos capaces en la actualidad aún se emplean por el poder predictivo que poseen en relación al rendimiento escolar o académico. Por lo tanto, no se puede decir que sean medidas inútiles, pero si medidas parciales y limitadas de la inteligencia.

1.1.3 Modelos de inteligencia factorial

Esta teoría parte de la concepción de las funciones mentales, que responde a las ideas de múltiples componentes intelectuales independientes entre ellos, que en conjunto constituyen la inteligencia. Aquí ya no se trata de una sola inteligencia, sino de varias o múltiples inteligencias.

Entre los modelos de inteligencia factorial uno de los más relevantes es el de **Aptitudes mentales primarias de Thurstone** su concepción es distinto a los antecesores monolíticos, fue como un desglose del factor *g* de Spearman en aptitudes más elementales los cuáles se destacan 5: factor V (comprensión verbal), factor W (fluidez verbal), factor R (razonamiento abstracto), factor N (numérico) y factor S (especial). Estos factores están claramente relacionados con la competencia académica, en donde destaca el elemento verbal que interviene en dos de ellos. Thurstone elaboró una batería llamada *test PMA (test de aptitudes mentales primarias)* para medir estos factores. (Benito & Alonso, 2004; Jiménez, 2009)

Benito y Alonso en el año 2004 y Jiménez en el año 2009 mencionan que **el modelo de la estructura del intelecto de Guildford** fue la primera aproximación al modelo apriorístico de inteligencia, donde los factores se definían a partir del principio del funcionamiento intelectual y cognitivo, derivados del paradigma de procesamiento de la información. Este modelo se basa en un modelo teórico que cree que el funcionamiento intelectual es el resultante de tres tipos de parámetros: contenidos, operaciones y productos que a su vez están compuestos por diversos elementos llegando a definir hasta 150 factores de la inteligencia, incluyendo a la creatividad y la inteligencia social puntos importantes en el campo de la sobredotación. Este modelo sigue siendo el más

representativo de los modelos factoriales clásicos porque sobresale por la ampliación de los componentes de la inteligencia.

1.1.4 Modelos jerárquicos

Parte del intento de integrar los modelos monolíticos y factoriales, respondiendo a cuestiones matemáticas o a la compatibilización de perspectivas dispares, difieren del modelo factorial en la valoración desigual que dan a los factores. Este modelo establece en los factores un orden de mayor a menor importancia y procede a subdividirlos.

Jiménez en su obra el Diagnóstico de los más capaces en el año 2009 afirma que entre los modelos más destacados están **El modelo de Vernon** de 1950, constituido por cuatro niveles denominados: factor g, factores de grupo, factores menores de grupo, factores específicos, los mismos que parten de los resultados obtenidos en los test siendo una debilidad, porque en el factor de inteligencia general varía según el test de que se parte.

También dice que este modelo nos deja apreciar tres niveles en el funcionamiento intelectual: el primero el factor de inteligencia general o factor g de Spearman, los factores que ocupaban el segundo lugar en la estructura de la inteligencia eran bastante estables y los llamó: **factor ed o verbal educativo** vinculado a la parte académica y al aprendizaje escolar y **k-m o factor kinestésico-mecánico** ligado a los aspectos de la inteligencia práctica con su capacidad de percibir relaciones espaciales, mecánicas y físicas. El tercer nivel estaba formado por varios subfactores de subgrupo de los factores anteriores en el que se podían apreciar diversas aptitudes.

Por otro lado Benito y Alonso en el 2004 manifiesta que **El modelo de la inteligencia fluida y cristalizada de Catell** de 1963 presenta una dicotomía entre factores de segundo orden factores G_f -inteligencia fluida y G_c inteligencia cristalizada; donde la **inteligencia fluida** es genéticamente determinada e inespecífica, refleja más la capacidad innata constituida por relaciones, inducción y memoria la misma que se desarrolla en los individuos hasta los 14 – 15 años.

La **inteligencia cristalizada** es inteligencia útil o concretada en un ámbito de contenidos y acciones determinadas, está más vinculada al aprendizaje escolar constituida por las capacidades cognitivas formada por la comprensión verbal, relaciones semánticas y evaluación experimental esta inteligencia se desarrolla hasta más allá de los 14 – 15 años. La cantidad de estas inteligencia cambian a lo largo de la vida en las personas, pasando de una clara dominancia de la inteligencia fluida en los primeros años de vida que va perdiendo importancia paulatinamente a favor de la inteligencia cristalizada, llegándose a invertir en proporción.

Tomando los criterios de Benito y Alonso 2004 y Sánchez Cristina 2008 los factores de segundo orden son muy útiles para la explicación de algunos aspectos generales de la inteligencia a pesar de no tener un valor directo en la medición de la misma, a continuación destacamos los más importantes:

- 1.- Dan sentido al ajuste de las capacidades intelectuales a un entorno específico lo que mejora la capacidad adaptativa.
- 2.- Combina lo hereditario y lo cultural que es lo que configura la inteligencia de las personas.
- 3.- El incremento de edad disminuye la posibilidad de incorporar informaciones y formas de comportamiento que permitan discrepar con las ya adquiridas hasta ese momento. Este modelo va más allá de resultados y conclusiones de autores monolíticos y factoriales manteniendo la versatilidad y precisión de los modelos factoriales en una estructura organizada que permite explicaciones teóricas generales.

1.2 Inteligencia, superdotación y talento en la segunda mitad del siglo XX.

A continuación expondremos los modelos de este periodo en un orden cronológico, dejando claro cuál es la aportación específica que cada uno de ellos realiza y la manera como han aportado al enriquecimiento del concepto de superdotación, Destacando los modelos de Marland, Renzulli, Tannenbaum, Gardner, Sternberg y Gagné

1.2.1 Marland de 1972 o la definición de la Oficina de Educación de los Estados Unidos esta definición señala que los niños/as superdotados son aquellos que fueron descubiertos por especialistas, que poseían capacidades sobresalientes que les permitían desenvolverse exitosamente tanto en la teoría como en la práctica, los mismos que necesitaban de programas educativos especiales que salen de los parámetros de los programas que ofrece la educación común los cuales les permitían optimar su contribución a la sociedad y a ellos mismos. (Jiménez, 2009)

Según Cristina Sánchez López en su estudio realizado en el año de 2008 manifiesta que estos individuos son capaces de altas ejecuciones con demostrados potenciales y altos rendimientos en alguna de las siguientes áreas o en combinación entre ellas, las cuales detallamos a continuación:

Inteligencia general: capacidad de aprendizaje y creatividad, con estructura cognitiva compleja a nivel general y específico con factores verbales, numéricos, especiales, de memoria y de razonamiento que van asociados al desempeño escolar superior y en pruebas de inteligencia.

Aptitud académica específica: elevado rendimiento académico en una o más áreas curriculares y sin inconvenientes a nivel social.

Pensamiento creativo o productivo: elevada creatividad independiente de la capacidad intelectual pudiendo ser media o superior a la media. Originalidad en resolución de problemas, flexibilidad en el pensamiento y fluidez de ideas, rendimiento escolar variable y una difícil relación con los docentes. Buen desempeño en trabajos grupales.

Capacidad de liderazgo: Elevada capacidad en las relaciones humanas a nivel social e intrapersonal, importante aporte a la consecución de objetivos grupales, buen ajuste emotivo y una buena relación con sus compañeros/as.

Artes visuales o representacionales: talento presente en las diferentes percepciones, representaciones y ejecuciones artísticas. Rendimiento académico normal o superior a la media, socialización y madurez emocional irregular.

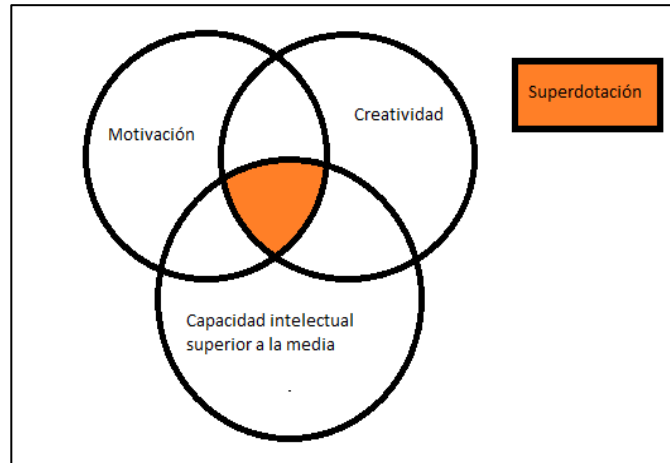
Capacidad psicomotora: destrezas motrices y habilidades mecánicas. Capacidad intelectual y rendimiento académico variable, desarrollo emocional normal y buena aceptación social.

A la hora de identificar los talentos, los criterios empleados deben ser múltiples para identificar a quienes los poseen. Estos seis tipos de capacidad relativizan la capacidad intelectual general donde están incluidas el rendimiento y las capacidades específicas.

Los dos autores anteriormente mencionados indican que La Oficina de Educación de Estados Unidos fue quien dio carácter de oficial y proyectaron la aplicación práctica de estas características. En la revisión de 1978 el Congreso decidió suprimir la habilidad psicomotriz y resaltó el carácter de potencialidad de la superdotación.

1.2.2 Modelo de Enriquecimiento Triádico/ Puerta Giratoria de Renzulli este modelo presenta los “tres anillos” o “puerta giratoria y del triple enriquecimiento” denominado recientemente por su autor como “modelo de enriquecimiento escolar en sentido amplio”. Este modelo concibe la superdotación como el resultado de la interacción entre tres anillos básicos de rasgos humanos o variables complejas: capacidad intelectual superior a la media, (sistema eficiente de tratamiento de información), motivación o compromiso con la tarea (garantiza la materialización de su potencial) y creatividad (elevada originalidad y pensamiento divergente), los superdotados poseen o son capaces de desarrollar este conjunto de rasgos y aplicarlos en cualquier área potencialmente valiosa de la actuación humana. (Covarrubias, s.f.; Jiménez, 2009) *Figura 1*

Fig 1. *Modelo de superdotación de los tres anillos de Renzulli.* (Jiménez, 2009)



A continuación haremos un breve análisis de cada uno de los anillos tomando la información dada por Benito y Alonso 2004; Covarrubias s.f.; y Jiménez 2009 en sus diferentes obras.

Capacidad Intelectual Superior a la media relacionada con una alta inteligencia divergente que va unida a una gran capacidad de trabajo, perseverancia y afán de logro se la puede definir de dos maneras, como habilidad general y habilidad específica.

1.- Habilidad general es la capacidad de desarrollar un pensamiento abstracto, procesar la información de manera adecuada y eficiente e integrar experiencias adquiridas en base a las obtenidas ante nuevas situaciones. Entre los ejemplos de habilidad general están el razonamiento numérico y verbal, memoria, relaciones espaciales, fluidez oral y situaciones de aprendizaje tradicional (Renzulli 2000), esta habilidad se puede medir con test de aptitud general o de inteligencia.

2.- Habilidad específica según Renzulli es la capacidad para adquirir conocimientos, patrones o habilidades que permiten realizar una o más actividades especializadas y algunas están relacionadas con la habilidad general, se la puede medir con test de actuación o de aptitudes específicas. Estas habilidades se manifiestan en situaciones de la vida real por ejemplo en los campos de música, química, danza, escultura, etc.

Del modelo de Renzulli este ha sido uno de los puntos más debatidos, sin embargo es determinante y necesario para poder identificar a los/as que poseen potenciales sobresalientes.

Motivación o compromiso con la tarea es el proceso general energizante que pone en actividad al organismo y el compromiso con la tarea es la energía dirigida a un problema en específico o área en particular. La disposición activa, perseverancia, trabajo duro, confianza en sí mismo, ilusión por la tarea, motivación intrínseca, consolidación de la tarea son condiciones necesarias para los logros superiores.

Creatividad es el resultado de una enorme cantidad de trabajo, siendo una dimensión multidimensional poseedora de un contenido más amplio que el pensamiento divergente donde se pone en juego una gran cantidad de alternativas que permite enfrentar un problema determinado y encontrar la mejor solución por medio del manejo de ideas nuevas y complejas. Estos individuos son poseedores de un rico mundo de fantasía muy imaginativo donde las imágenes, ideas y soluciones juegan un papel preponderante en el desarrollo del potencial. La manera de evaluar la creatividad es por medio de las producciones que son manifestaciones de su talento siendo los mismos indicadores directos y no promesas ni milagros.

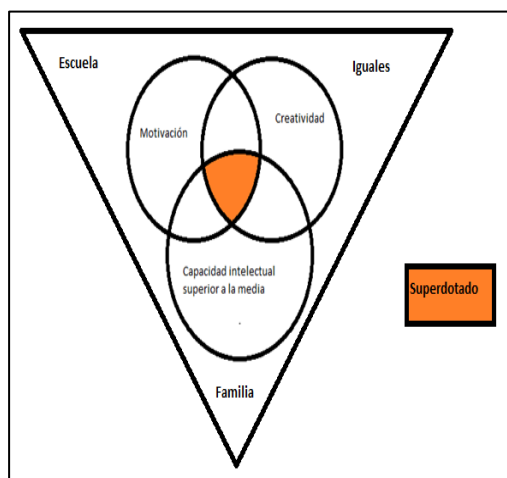
En esta teoría se recalca que no es necesario que todas las características estén presentes en los individuos en todas las acciones que realizan, la creatividad y el compromiso por la tarea pasan por niveles de ascenso y descenso volviéndose fluctuantes razón por la cual este autor llegó a la conclusión que la habilidad por encima de la media es el principal criterio a utilizar el momento de identificar a los estudiantes sobresalientes.

Esta definición está orientada al rendimiento que entiende la dotación como producción creativa, los alumnos consumidores de conocimientos manifestados en sus brillantes logros académicos son alumnos con alto rendimiento escolar y buena inteligencia mientras que los alumnos productores de nuevos conocimientos son los verdaderamente superdotados.

En los últimos años Renzulli modificó el modelo proponiendo un modelo de *servicios en cascada* en donde los equipos de enriquecimiento curricular tienen un lugar muy

importante, dando a la capacidad intelectual un valor relativo pues necesita el concurso de otros factores. Coloca la educación de los más capaces en centros ordinarios con tiempos de agrupamiento en aulas especiales, incluyendo en su educación a padres, profesores, comunidad y al propio alumno, donde los individuos encuentran facilidad para su crecimiento personal y madurativo. (Jiménez, 2009) *Figura 2*

Fig 2. *Modelo de superdotación de* (Jiménez, 2009)



El trabajo de Renzulli ha sido sin duda uno de los más difundidos en el ámbito de la educación para individuos sobresalientes, el mismo que ha sido una alternativa para la atención e identificación por más de dos décadas. La constante adaptación la apertura a la investigación continua en el área de los individuos sobresalientes es sin duda uno de los méritos más valiosos de Renzulli.

1.2.3 Tannenbaum para hacer referencia a este modelo tomaremos las ideas de Cristina Sánchez y Carmen Jiménez de las investigaciones que realizaron en los años 2008 y 2009 respectivamente.

Este autor contribuyó con una aproximación al concepto de superdotación debido a que su trabajo no fue propiamente una teoría científica. Este autor concedió vital importancia al contexto sociocultural, la dificultad de predecir la superdotación de los adultos a partir de la niñez y la diversidad de factores individuales y culturales que contribuyen en la valoración de la superdotación.

La coordinación perfecta entre talento específico, ambiente social favorable y la capacidad de la sociedad para valorar ese talento determinado son la idea principal de este modelo, debido a que no en todas las épocas ni en todas las sociedades se ha dado igual importancia a las diferentes realizaciones excepcionales. La valía de un producto la determina la sociedad y su cultura, siendo la facilitadora o la encargada de dificultar la realización de dichos talentos, haciendo acreedores de capacidad y talento a aquellos capaces de elaborarlos.

Este autor realizó la siguiente tipología del talento: talentos escasos, excedentes, de cuota y anómalos

1.- Talentos escasos: personas con un grado de excelencia en un campo específico, escasas en número con obras muy influyentes que contribuyen a una vida más sana y una convivencia más humana. Campos como la medicina, la política y la tecnología están polarizadas por estos talentos.

2.- Talentos excedentes: campos como la literatura, el arte y el esparcimiento cultural cuentan con estos talentos que poseen elevada sensibilidad y capacidad productiva, son los encargados de ofrecer a la cultura y la sociedad realizaciones excepcionales.

3.- Talentos de cuota: la sociedad requiere de un determinado número en cada momento de este tipo de personas que son poseedoras de habilidades especializadas en áreas específicas.

4.- Talentos anómalos: a pesar de merecer la desaprobación social llegan a impresionar al público por ser personas que reflejan los poderes de la mente y del cuerpo.

Esta taxonomía fue criticada por la dificultad que presentaba para establecer categorías excluyentes y por la complejidad para establecer una división entre lo que es y no es una persona con talento.

Tannenbaum señala que “los niños son **potencialmente** superdotados, la productividad creativa es un logro adulto” (Jiménez, 2009 p.45), para que se dé el potencial deben confluír armonizadamente las siguientes dimensiones o factores: alto cociente

intelectual, aptitud o aptitudes notables, rasgos o características no intelectivas, condiciones ambientales y buena suerte.

1.- *Alto cociente intelectual*: que va muy ligada a la dotación siendo uno de los factores más importantes que se encuentran presentes en los superdotados, y es medible mediante los distintos test.

2.- *Aptitud o aptitudes notables*: estas aptitudes tienen más valor si van unidas a la inteligencia general, son más valiosas juntas que separadas.

3.- *Rasgos o características no intelectivas*: la motivación, el autoconcepto, la fuerza personal, la voluntad de hacer sacrificios, la dedicación, el metaaprendizaje y otros rasgos integrantes de la personalidad con éxito coinciden en gran medida con lo que se conoce como motivación de logro.

4.- *Factor ambiental*: el hogar, el entorno educativo y la comunidad proporcionan estímulo y apoyo. Estos puede darse de distintas maneras por parte del ambiente familiar siempre que exista una interacción rica y estimulante entre los miembros, lo que incluso conlleva a que los problemas familiares se conviertan en desafíos a solucionar y no son vistos como obstáculos en sí. En la escuela los programas de agrupamiento por capacidad contribuyen a mejorar el rendimiento y actitud de los más capaces, siendo importante determinar qué tipo de programas son los que los benefician de sobremanera.

5.- *Factores fortuitos*: circunstancias imprevistas no concebidas como azar, son acontecimientos culturales o sociales que favorecen el desarrollo de programas que son decisivos en el éxito profesional debido a que ofrecen oportunidades inusitadas de creación a los potencialmente dotados.

Tannenbaum propuso esta dimensión psicosocial de superdotación que considera la excelencia como la sobreposición de todos los factores antes mencionados.

1.2.4 Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner: el presente modelo lo desarrollaremos tomando como base los aportes de los autores Benito y Alonso 2004, Jiménez 2009, Suazo 2006 y Reyes 2008 quienes manifiestan que Gardner considera que hay dos ideas centrales o premisas de las cuales parte esta teoría, una que nuestras

capacidades están ligadas a las circunstancias que vivimos, a los recursos humanos y materiales y la otra que los seres humanos somos criaturas biológicas. También hacen referencia que, para este autor la inteligencia consiste en la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural y que está organizada en elementos discretos de funcionamiento, asumiéndola no como única y monolítica sino como una perspectiva amplia y pragmática.

Para Gardner el talento y la superdotación tienen como rasgo imprescindible la inteligencia como potencial biopsicológico producto de la herencia genética y de sus características psicológicas y el principal rasgo del talento es su especificidad, sin embargo el rasgo principal de la superdotación es su generalidad.

Dentro de este modelo se definen ocho tipos de inteligencias que son: lingüística, lógica-matemática, viso-espacial, musical, físico-kinestésica, interpersonal e intrapersonal y científica que ayudan a especificar la configuración cognitiva de estos talentos. Considerando que todo individuo tiene cierto grado de potencial en alguna de las ocho inteligencias, las mismas que analizaremos a continuación.

Inteligencia Verbal o Lingüística: utiliza ambos hemisferios y requiere de la capacidad de utilizar con precisión y exactitud el lenguaje oral y escrito. En el cerebro el área responsable de estas producciones es el Área de Broca que es la encargada de producir las oraciones gramaticales, una lesión en esta área implica que la persona comprende las palabras y frases sin problema pero no puede formular oraciones sencillas.

En los niños se aprecia en su facilidad para redactar historias, jugar con rimas, leer, decir trabalenguas, facilidad para aprender diferentes idiomas, contar cuentos, realizar crucigramas, facilidad para usar un lenguaje descriptivo. Esta capacidad requiere de habilidades de escucha, comunicación verbal y escrita, debate, lectura, juegos de palabras y diferenciación de sonidos.

Escritores, poetas, periodistas, políticos, oradores entre otros son personas que exhiben altos y diferentes grados de inteligencia lingüística siendo las siguientes algunas de sus características:

- Escuchan e manera eficaz.
- Buena comprensión.
- Sintetizan, interpretan y explican con facilidad.
- Facilidad para recordar lo que leen.
- Hablan de manera práctica, simple, elocuente, persuasiva, apasionado en el momento oportuno a diferentes públicos con distintas finalidades.
- Escritura práctica, comprendiendo y aplicando reglas gramaticales, ortográficas y de puntuación.
- Amplio vocabulario eficaz.
- La audición, el habla, la escritura, la lectura para recordar, comunicar, discutir, persuadir, explicar, crear un conocimiento, construir un significado y reflexionar sobre el lenguaje mismo.

Escritores, poetas y narradores entre los que podemos nombrar a Amado Nervo, Shakespeare y Zig Ziglar son ejemplos de este tipo de inteligencia.

Inteligencia Lógica-Matemática: corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y hasta ahora es considerada como la única inteligencia cuantificable en nuestra cultura. Esta inteligencia posee habilidades para el razonamiento complejo, la relación causa-efecto, la abstracción, la resolución de problemas, patrones numéricos, evaluar preposiciones e hipótesis, efectuar operaciones matemáticas complejas, manejo del método científico, razonamiento inductivo y deductivo, juegos de estrategia y experimentos.

Economistas, ingenieros científicos entre otros profesionales destacan en esta inteligencia acompañados de varias de las siguientes características:

- Percibir con exactitud objetos y sus funciones en el medio.
- Fácil familiarización con los conceptos de cantidad, tiempo, causa y efecto.
- Utilizan símbolos abstractos para representar objetos concretos y conceptos.
- Facilidad para percibir y discriminar relaciones y extraer las reglas de las mismas.

- Habilidades matemáticas como la estimación, cálculo de algoritmos, interpretación de estadísticas, representación gráfica de la información.
- Programación de ordenadores.
- Métodos de investigación.
- Introspectivos ante la resolución de problemas.
- Aplican principios de física.
- Construyen y utilizan argumentos consistentes para aceptar o rechazar información.

Personajes importantes como Albert Einstein, John Nash e Isaac Newton son ejemplos de este tipo de inteligencia.

Inteligencia Musical: se encuentra en ciertas áreas del cerebro situadas generalmente en el hemisferio derecho, en caso de lesión en esta área se puede presentar amusia que es la pérdida de la habilidad musical. Es una inteligencia difícil de identificar porque son alumnos que poseen un amplio abanico de habilidades y actitudes musicales como la capacidad de diferenciar y producir distintos timbres, tonos o ritmos, crear y analizar música, pero no es probable que algún individuo las posea a todas.

Las personas con esta inteligencia son compositores, directores de orquesta, músicos, críticos musicales, instrumentistas, ingenieros de sonido, productores musicales, fabricantes de instrumentos, profesores, etc. Plácido Domingo y Mozart fueron claros poseedores de esta inteligencia, estos individuos se pueden distinguir por las siguientes características:

- Escucha y responde con interés a una gran variedad de sonidos incluyendo a la voz humana, sonidos del entorno, música y organiza dichos sonidos en un modelo significativo.
- Reconoce y discute diferentes estilos musicales, géneros y variaciones culturales.
- Coleccionan grabaciones y bibliografía musical.
- Tocan instrumentos musicales.
- Facilidad de improvisación.
- Interés en carreras relacionadas con la música.

- Potenciales compositores musicales.

Inteligencia Espacial: el hemisferio derecho ha demostrado ser la sede más importante del cálculo espacial. La habilidad para orientarse en un lugar, para reconocer caras o apreciar pequeños detalles se puede ver afectado por una lesión en la región posterior derecha. Las personas con este daño intentan compensar los déficits espaciales con habilidades lingüísticas (razonamiento en voz alta para resolver tareas), pero estas estrategias no resultan eficientes al momento de compensar este déficit.

La base sensorial de esta inteligencia es la vista, esta inteligencia es propia de individuos que presentan una gran capacidad para percibir imágenes internas y externas, transformarlas, modificarlas y descifrar la información gráfica. Consiste en la habilidad de pensar y formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, los cazadores, guías, exploradores perciben de manera exacta el mundo visual-espacial; mientras que decoradores de interiores, arquitectos, artistas, inventores ejecutan transformaciones sobre esas percepciones.

En esta inteligencia está incluida la sensibilidad a los colores, las líneas, las formas, los espacios y las relaciones que existen entre estos elementos. Personajes famosos como Picasso, Frida Khalo sobresalían en esta inteligencia he aquí algunas de las características de la presente inteligencia.

- Aprenden viendo y observando.
- Buena capacidad para orientarse en el espacio.
- Perciben y producen imágenes mentales.
- Visualizan los pequeños detalles.
- Descifran esquemas, mapas y diagramas.
- Dibujan y confeccionan bocetos.
- Capacidad para presentar ideas visualmente.
- Facilidad de aprendizaje por medio de la representación gráfica.
- Construcción de productos tridimensionales como los objetos de papiroflexia (pájaros, casas o recipientes).

Arte, diseño, dibujo, fotografía, arquitectura son algunas de las disciplinas más relacionadas con esta inteligencia, también el Mecano o Lego están ligados por ser objetos en 3 dimensiones.

Inteligencia Corporal - Kinestésica: en la corteza motora se encuentra el control del movimiento corporal, cada hemisferio controla los movimientos correspondientes al lado opuesto, el realizar movimientos voluntarios puede resultar dañada incluso en individuos que pueden realizar los mismos movimientos de manera refleja o involuntaria.

Es la habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad, coordinación óculo-manual y velocidad, así como las habilidades propioceptivas y táctiles. El considerar el conocimiento cinético corporal para resolver problemas puede ser menos intuitiva, pero sin embargo utilizar el cuerpo para emociones (danza), para competir (deportes), para expresar ideas y sentimientos (actor, mimo, bailarín), la facilidad de las propias manos para crear, producir o transformar cosas (artes plásticas, artesanos, escultor, mecánico, cirujano), constituye evidencia de los alcances de la dimensión cognitiva del uso corporal. Las siguientes son algunas de las características potenciales de los individuos que destacan en inteligencia kinestésica.

- Predilección e interés por explorar el ambiente y los objetos por medio del tacto y el movimiento.
- Coordinación y sentido de la medida del tiempo extraordinariamente desarrollado.
- Facilidad para enseñar a los demás el manejo del cuerpo.
- Destrezas para trabajar por medio de movimientos motores finos-gruesos.
- Habilidad para armonizar y realizar ejecuciones físicas perfectas integrando cuerpo y mente.
- Aprenden por medio de experiencias concretas tales como excursiones, juegos de roles, juegos de ensamblaje y ejercicios físicos.

La inteligencia kinestésica se desarrolla con la práctica del deporte, utilizando el cuerpo como medio de expresión o realizando manualidades. Ejemplo de este tipo de inteligencia son deportistas como Leonel Messi y Nadia Comaneci. Esta inteligencia tiene un punto muy curioso que consiste en que años atrás las personas que eran muy hábiles con su cuerpo pero no lo eran de la misma manera con los números y letras no se les consideraban personas inteligentes.

Inteligencia Intrapersonal: es propia de los individuos que manifiestan un gran conocimiento de sí mismos y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de este conocimiento. Incluye pensamientos, sentimientos, se refiere a la autorreflexión, metacognición y autopercepción de los propios poderes y limitaciones, es la habilidad de la autointrospección, de tener una autoimagen acertada los propios poderes y limitaciones, conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, la capacidad de autodisciplina, la autocomprensión y el amor propio.

En el cambio de la personalidad los lóbulos frontales desempeñan un papel central, los daños en la parte inferior de estos lóbulos puede producir irritabilidad o euforia y los daños en la parte superior tienden a producir indiferencia, languidez y apatía. Los individuos que llegan a sufrir estos daños no se sienten a sí mismos como personas distintas, tienen la capacidad de reconocer sus propias necesidades, carencias deseos y tratan de atenderlos de la mejor manera, personajes como Gandhi, Freud y Confucio poseían este tipo de inteligencia. Las siguientes características definen a las personas que poseen esta inteligencia.

- Consciente de sus emociones.
- Expresa sentimientos y pensamientos de manera correcta.
- Gran motivación intrínseca.
- Trabaja de manera independiente.
- Curiosidad por los grandes significados de la vida significado, relevancia y finalidad.
- Gran indagador de las complejidades de los seres humanos.
- Vive según un sistema de valores previamente establecido.

- Capacidad para plantearse metas.
- Control del propio pensamiento.

Inteligencia Interpersonal: es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y saber tratarlo. Permite comprender a los demás su comportamiento, motivaciones, temperamento, estados de ánimo; esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, así como el poder diferenciar los tipos de señales interpersonales y la habilidad para responder adecuadamente a estas señales en la práctica. Esta inteligencia permite a un adulto descubrir las intenciones y deseos de terceros aunque se las hayan ocultado.

Biológicamente las investigaciones indican que los lóbulos frontales desempeñan un importante papel en el conocimiento interpersonal. Las lesiones en esta área producen cambios profundos en la personalidad una persona no vuelve a ser la misma después de una lesión. Los siguientes son algunos de los indicadores propios de la inteligencia interpersonal:

- Capacidad de discernimiento y respuesta adecuada a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de los demás.
- Favorecen y mantienen las relaciones sociales.
- Facilidad para participar en tareas cooperativas como líderes del grupo.
- Comunicación eficiente de manera verbal y no verbal.
- Mediadores sociales por naturaleza.
- Interés por profesiones que exigen contacto humano (orientador, trabajador social, profesor, políticos, etc.)

Esta inteligencia suele estar presente en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. La Madre Teresa de Calcuta, John F. Kennedy son algunos personajes conocidos a nivel mundial que poseían este tipo de inteligencia.

La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman **la inteligencia emocional** y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria y eficiente.

Inteligencia Naturista: es la capacidad para entender el mundo natural que incluye la vida y reproducción de plantas, animales y naturaleza en general. Permite utilizar eficientemente habilidades referidas a la observación, planteamiento y comprobación de hipótesis. Su principal campo de observación es el mundo natural donde pueden investigar y conocer sobre la flora y fauna, las personas que poseen esta inteligencia son los biólogos, herbolarios, oceanógrafos, geólogos, entre estos podemos mencionar a Charles Darwin y Jaques Cousteau. Las personas que poseen esta inteligencia manifiestan las siguientes características:

- Habilidades e intereses por aspectos del ambiente.
- Utilizan su conocimiento para resolver problemas medio-ambientales.
- Conocimiento sobre las fuerzas energéticas de la vida.
- Preferencia por las actividades al aire libre.
- Se interesan en proyectos relacionados con asuntos ambientales.
- Capacidad para predecir problemas de la naturaleza relacionados con las costumbres humanas.
- Investigadores permanentes de asuntos ambientales, locales y globales.

Todos somos poseedores de las presentes inteligencias en mayor o menor medida debido a que no existe una inteligencia general que crezca o se estanque, sino un abanico de aspectos de la inteligencia donde unos son más sensibles que otros a las modificaciones de los estímulos adecuados. La presente teoría nos presenta una amplia comprensión del ser humano y de las distintas maneras que tiene de aprender y manifestar sus conocimientos intelectuales y sociales. Está claro que al igual que en los estilos de aprendizaje no existen las inteligencias puras porque ellas funcionan concatenadas unas con otras con la particularidad que una es la predominante y las demás su complemento.

1.2.5 Teoría triárquica de Sternberg. Este autor es uno de los principales impulsores del movimiento renovador del estudio de la inteligencia humana, es un científico muy destacado en el medio psicológico mundial y es docente en la Yale University (New Haven, Connecticut, EE.UU).

Según Jiménez (2009) este autor pone a nuestra disposición una de las más conocidas teorías dentro del enfoque cognitivo. Su punto de partida es la teoría triárquica integrada por tres subteorías: componencial, experiencial, contextual, estas a su vez se subdividen en dimensiones que mantienen la jerarquía y conjuntamente dan una explicación de la superdotación. En esta teoría explica la superioridad de los superdotados a la que le añade la teoría pentagonal para explicar diferentes tipos de excelencia o excepcionalidad en la que concurren cinco criterios: excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y de valor.

También indica que Sternberg ofrece dos visiones distintas del mismo fenómeno que explicamos a continuación.

1.2.5.1 Teoría implícitas y explícitas

Teorías implícitas son conocimientos intuitivos y socioculturales con una fuerte influencia en la vida cotidiana, siendo estas una fuente obligada de consulta para las teorías explícitas. Este conocimiento es importante pero no puede ser empíricamente probado, debido a que no explican los mecanismos, las relaciones subyacentes al alto desempeño intelectual, explicaciones reservadas a las teorías explícitas.

Sin embargo estas teorías explican distintas prácticas educativas en diferentes países y ofrece nuevas vías para el diagnóstico y educación de los más capaces. Estas definiciones son hechas por personas expertas o inexpertas basadas en su entendimiento de superdotación, en ámbitos culturales determinados los mismos que forman la base del trabajo práctico.

Teorías explícitas organizan en un sistema conceptual, psicológico o educativo las aportaciones de las teorías implícitas. Son elaboraciones teóricas de los científicos y formulan hipótesis que deben ser contrastadas empíricamente, llegando a ofrecer una explicación racional de la actuación brillante y de la capacidad en la que está apoyada esta actuación.

La teoría de Renzulli, Tannenbaum y Gagné, según estos criterios son ejemplos de las teorías implícitas, mientras que las teorías de Sternberg y Gardner son ejemplos de teorías explícitas.

1.2.5.2 Teoría triárquica de la inteligencia y superdotación.

El concepto de componente es fundamental dentro de esta teoría ya que abarca recursos y capacidades que poseen los sujetos para procesar la información y la experiencia. La autorregulación y el funcionamiento cognitivo de la conducta se presenta el momento que el sujeto interactúa con el mundo real, estas interacciones se presentan dentro de los siguientes ámbitos.

Subteoría componencial o Inteligencia analítica: esta inteligencia explica los mecanismos internos que conducen a los sujetos a una actuación inteligente independiente del contexto en el que se dan.

Aquí encontramos tres tipos de componentes que son: metacomponentes, componentes de ejecución y componentes de adquisición de conocimiento.

Las autoras Sánchez (2008) y Jiménez (2009) dicen que los componentes anteriormente mencionados son los encargados de especificar el conjunto de mecanismos mentales que fundamentan la conducta excepcional independiente del contexto en el que sean utilizadas y que describimos a continuación:

a) **Metacomponentes:** estos destacan por su interactividad, siendo la base principal para el desarrollo de la inteligencia, razón que impide que no se puedan entrenar o medir por separado. Estos son procesos ejecutivos que sirven para planificar, guiar y tomar decisiones para ejecutar la tarea, entre los más importantes encontramos:

- Reconocer el problema a resolver.
- Selección de componentes de orden inferior para resolver.
- Formación de una estrategia eficaz seleccionando los pasos necesarios.
- Organizar la información en una representación mental.
- Localización de los recursos para resolver el problema.
- Supervisar el proceso durante la resolución del problema.
- Evaluación de la solución anticipándose a la retroalimentación.

Los superdotados presentan gran eficacia en la utilización de estos metacomponentes y en la capacidad para combinarlos y utilizarlos de forma conjunta sabiendo con precisión como, cuando y donde utilizarlos.

b) Componentes de ejecución: son los encargados de ejecutar las órdenes de los metacomponentes al realizar tareas y son:

- Codificación de los estímulos.
- Inferencia de relaciones entre los términos del problema.
- Relaciones entre relaciones.
- Aplicación.
- Comparación.
- Justificación.
- Solución al problema

Los superdotados destacan considerablemente en la codificación de estímulos, la amplia base de conocimientos que poseen les permite recurrir a ella y utilizarla durante dicho proceso. Esto les hace sobresalir de los demás por el número de conocimientos que poseen y la manera eficaz que disponen de ellos en el momento adecuado, más no por la rapidez como se puede creer.

c) Componentes de adquisición : se utilizan para adquirir, recordar y transferir la información, están bajo el control de los metacomponentes y son esenciales para cualquier tipo de aprendizaje especialmente para el de la lengua, entre los que destacan tenemos:

- Codificación selectiva (extrae información relevante para solucionar un problema).
- Combinación selectiva (integra la información importante para alcanzar los objetivos).
- Comparación selectiva (sobrepone la información nueva a la previa).

Los componentes de adquisición se manifiestan con superioridad en los más capaces, siendo determinantes en la identificación de los tipos de superdotación específica. Esto les permite utilizar con mayor destreza los conocimientos específicos que poseen, convirtiéndose en auténticos conocedores de la información en los que intervienen dichos componentes sin dejar de estar estrechamente ligado con los conocimientos previos.

Subteoría experiencial o Inteligencia sintética: según Jiménez (2009) y Sánchez (2008) esta subteoría señala dos aspectos importantes en el desarrollo de los individuos que son básicos para identificar a individuos con inteligencia superior y son:

- Capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas (insight)
- Capacidad para automatizar la información

Durante la interacción de los individuos entre sí o con las tareas se aplican dichas capacidades e igual ante situaciones de cambio rápido. Los más capaces destacan al enfrentarse a situaciones novedosas, lo que aprenden lo apoyan en las estructuras de conocimiento previo que poseen. Ante el reto o situaciones extraordinarias es cuando destaca su real brillantez intelectual, más no en acontecimientos cotidianos o rutinarios o monótonos. Esto es lo que autores como Sternberg y Davidson llamaron insight que es la capacidad para enfrentarse a situaciones nuevas.

El insight es la adecuada utilización de los tres procesos psicológicos (combinación, comparación y codificación selectiva) que están estrechamente interrelacionados entre sí, esta teoría permite entender las diferencias individuales y características de los más capaces.

Subteoría contextual o Inteligencia práctica: se aplica en situaciones de la vida real en la que se presentan distracciones y contratiempos, la conducta inteligente de estos sujetos se manifiesta por medio de tres tipos de actuaciones:

- Adaptación ambiental
- Selección
- Configuración o transformación del contexto

Estos componentes sirven dentro de las tres principales funciones de la vida de un sujeto: adaptación intencionada, configuración y selección de ambientes del mundo real.

La superioridad de los superdotados está en la capacidad de mantener un equilibrio y ajustes exactos entre los tres tipos de actuaciones. Para medir la inteligencia de los más capaces es necesario realizarlo dentro de su entorno habitual, al sacarlo del mismo lo que

se estaría midiendo sería la capacidad adaptativa del sujetos a un entorno diferente. (Sánchez L. C., 2008) (Jiménez, 2009)

1.2.5.3 Teoría pentagonal: la presente teoría pretende sistematizar las intuiciones que se tiene acerca de lo que es y hace un superdotado de manera que facilite su identificación.

Sánchez López (2008) en su estudio denominado Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades, acota que Sternberg establece que un sujeto debe cumplir con al menos cinco criterios para considerarlo superdotados los mismos que son: excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y de valor.

- ***Criterio de excelencia:*** donde el sujeto sobresale claramente sobre sus pares en una dimensión como la inteligencia, la creatividad o la sabiduría o en un conjunto de dimensiones. independientemente del contexto en el que él se encuentre.
- ***Criterio de rareza:*** el superdotado debe poseer un alto nivel de un atributo que es excepcional o raro, este complementa el criterio anterior debido que no es suficiente solamente un trabajo excelente sino está acompañado de la brillantez no existe la sobredotación.
- ***Criterio de productividad:*** para la detección de un superdotado es indispensable que muestre un potencial productivo en alguna o algunas áreas específicas. Desde luego hay que tener en cuenta que no se puede exigir el mismo nivel de productividad a un niño que el que se le puede exigir a un adulto, estos criterios son compartidos por Sternberg y Renzulli.
- ***Criterio de demostrabilidad:*** las dimensiones que certifican que un sujeto es superdotado deben ser demostrables mediante pruebas poseedoras de una alta fiabilidad y valides, las mismas que deben considerar los diferentes factores externos que son fundamentales en la identificación de capacidades y fiabilidad

de constructo, que nos permite conocer que medimos exactamente (conocer la capacidad por la habilidad).

- ***Criterio de valor:*** el rendimiento en el individuo considerado superdotado debe ser superior tanto en las dimensiones individuales y sociales siendo un aporte positivo y productivo para las mismas. Sternberg ejemplifica un contravalor en donde un ladrón perfecto, raro por su maquiavélica metodología y alta productividad puede resultar admirado por un grupo similar por las capacidades que posee, las mismas que no son valores deseables ni aceptables por la mayoría de las sociedades.

Después de analizar este modelo concluimos que las teorías implícitas poseen un cierto relativismo sobre la superdotación, la percepción de este constructo dependerá de los valores que antecedan un contexto y tiempo, de igual manera la teoría pentagonal constituye una base para entender con más precisión y amplitud el concepto de sobredotación.

El autor por medio de esta teoría deja denotar lo complejo de la sobredotación, la misma que puede manifestarse de diferentes maneras considerando la existencia de distintas habilidades: analíticas, sintéticas, creativas y prácticas, según el tipo de superdotación que destaque, estas pueden presentarse en mayor o menor grado aunque lo importante sea su armónica coordinación y utilización.

Sternberg presenta una visión diferente, amplia en relación a otras que consideran la inteligencia, creatividad y motivación como concepciones usuales.

1.2.6 Teoría de la dotación y el talento de Gagné:

Para autores como (Jiménez, 2009); (Pérez. s.f.) y (Sánchez L. C., 2008) Gagné señala la existencia de aptitudes y talentos múltiples, indicando que la diferencia entre estos no es

la naturaleza intrínseca, pero guardan una relación compleja, siendo el talento el resultado de un perfil de aptitudes.

Este autor define que la aptitud está ligada a las características personales, a los componentes hereditarios y al potencial de desarrollo. Esta es una condición necesaria para el desarrollo de un talento y pueden ser medidos mediante test estandarizados, suelen ser descritos de forma adverbial y guardan una relación compleja con los talentos, estas aptitudes pueden ser:

- a) **Intelectuales:** se combinan recursos de tipo verbal, lógico y de gestión de la memoria, tiene un alto grado de almacenamiento y recuperación de la información, muestran una buena organización lógica, siendo idónea para el aprendizaje formal. Los sujetos con este tipo de aptitudes suelen presentar un elevado rendimiento escolar, un vocabulario muy extenso para su edad, por lo general se aburren con facilidad ya que aprenden a un ritmo más rápido que sus pares.
- b) **Creativo:** predomina un gran capacidad para innovar, explorar distintas alternativas para resolver problemas, su pensamiento es dinámico y flexible pero su organización mental es poco sistemática, los sujetos con estas aptitudes suelen tener problemas escolares debido a que utilizan procesos de razonamiento lógico – lineal y su manera de expresar sus conocimientos muchas de las veces les juegan malas pasadas.
- c) **Socioafectivas:** disponen de amplios recursos de codificación y toma de decisiones referidos al procesamiento de la información social. Una de las características más significativas de estos sujetos es su facilidad para interactuar con sus compañeros y adultos, pueden ajustar su vocabulario y comportamiento al de los demás y perciben con cierta facilidad las normas y reglas en cada grupo social
- d) **Sensoriomotor:** esta es una aptitud muy compleja, las implicaciones en este ámbito hay que buscarlas en el ámbito extracurricular, o se puede evaluar mediante diversas actividades de tipo espacial o figurativo. Uno de los problemas más peculiares de

estos sujetos es la motivación, ya que sus intereses por lo general se enfocan fuera del aula.

Los talentos están ligados a campos específicos de la actividad humana y al ambiente son medidos a través de la actividad normal y no por test. En el desarrollo del talento es importante el papel que juega el entrenamiento sistemático, las oportunidades del medio y la actualización del potencial.

El talento resulta de la proyección de una o más aptitudes propias, estos son modulados por catalizadores que pueden ser *intrapersonales* como: la motivación, la persistencia, la iniciativa y *ambientales*, que se refieren a las personas, ambientes físicos, intervenciones y acontecimientos significativos para los sujetos. Dichos catalizadores potencian o inhiben el paso de la capacidad a su realización en talentos.

Gagné considera que la existencia de distintos tipos de aptitudes y talentos, la necesidad de la existencia de los catalizadores y en consecuencia, la necesidad de medirlos, ya sea con distintos test o por distintos expertos como profesores, orientadores, padres o el propio alumno, ponen de manifiesto la concepción amplia o “multírasgo y multimétodo” de la superdotación y el talento.

Este rápido recorrido por la historia no es de ninguna manera intensivo, ni exhaustivo, sin embargo nos sirve para comprender que desde hace muchos años atrás se ha tratado de fomentar la excelencia humana. Diversas sociedades trataron de estimular, cuidar y potenciar la excepcionalidad en sus niños/as, ofreciendo soluciones creativas a sus necesidades individuales, pero, la falta de continuidad, interés y atención a estos estudiantes no han sido permanentes a lo largo del tiempo según demuestran análisis realizados a publicaciones sobre este tema.

De la misma manera para que un ser humano sea considerado como superdotado y reciba una adecuada respuesta educativa ha dependido de las nociones filosóficas, psicológicas y antropológicas sostenidas en el contexto histórico y social en el que se desarrolla.

1.2 TIPOS DE CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES

¿Quiénes son los alumnos/as con altas capacidades superiores?, ¿Qué hay que tener en cuenta para decidir sobre ellas?, ¿Es lo mismo una persona superdotada, brillante, genio, talentosa, etc.?, ¿Qué significa poseer altas capacidades intelectuales? Preguntas de este tipo son las que abundan entre padres, maestros y entorno inmediato de un niño/a con comportamientos, conocimientos e interrogantes diferentes a sus pares, que a pesar de la sociedad cambiante en la que habitamos afectan la estructura social de familia y escuela.

Dichas conductas adquieren mayor importancia y determinación cuando los niños/as son diferentes por apartarse de la media a la que están acostumbradas las estructuras educativas y sociales un ejemplo de estos son los niños/as superdotados o con algún tipo de capacidad intelectual superior.

En la actualidad se han acuñado varios términos para referirse a las altas capacidades intelectuales superiores, El término superdotado se maneja conjuntamente con las acepciones de genio, talento, precoz, etc., razón por la cuál es conveniente y necesario hacer alusión a las diferencias existentes entre estas concepciones, con el objeto de encontrar claridad conceptual para la terminología que se maneja.

1.3.1 Superdotado: proviene de la terminología (*súper*=sobre, por encima; *dotado*= provisto naturalmente de determinadas cualidades), el presente término se lo utiliza para referirse a los alumnos/as con aptitudes de inteligencia general y creatividad muy por encima de la media (generalmente superior a 130) con capacidades humanas naturales (origen genético) que destacan en todas las áreas del conocimiento humano, con notables diferencias individuales, cognitivas, cualitativas y cuantitativas todas combinadas y en magnitudes suficientes para colocarles más allá a pares de su edad, que pueden observarse cuando no hay instrucción o práctica previa. Poseen madurez superior en el proceso de información, creatividad, precocidad, talento y motivación intrínseca. (Sánchez M. E., 2003)

Para (Benito & Alonso, 2004), la principal precocidad en los niños/as superdotados se presenta en el área de lenguaje y en la coordinación viso manual, sin que exista una

relación directa entre precocidad e inteligencia. Si a los niños/as superdotados se les da la posibilidad pueden llegar a desarrollar algún tipo de talento, estos niños/as pueden ser precoz, prodigio y talento pero no un genio, cabe destacar que este tipo de población poseen tantas diferencias individuales como cualquier otros.

A nivel estadístico la población de niños superdotados representa un 2.2% de la población con CI superior a 130, lo que conlleva a que al menos uno de los alumnos en proceso de escolarización puede ser superdotado. Hay que tener en cuenta que la inteligencia medida en el ámbito psicométrico presenta una diferencia considerable entre los niños de CI de 130 y 200, es importante considerar que el 85% de los niños/as con sobredotación intelectual tienen un CI de entre 130 y 145.

La intervención temprana tiene un valor indiscutible, la mejor edad para evaluar a un niño es entre los 4 y 8 años. Las variables pueden influir positiva o negativamente en el desarrollo de los individuos, dependiendo de la creatividad y energía que padres, maestros, y entorno inmediato pongan en fomentar dichas capacidades.

Para (Peñas, 2006) y (Rubio, 2009), los alumnos/as superdotados presentan algunas características, debido a que no son un grupo homogéneo pueden presentar elevado desarrollo en algunos de las siguientes enunciados:

- Desarrollo temprano del pensamiento abstracto
- Curiosidad intelectual.
- Perfeccionamiento y autoconfianza.
- Alta capacidad creadora.
- Alto niveles de energía.
- Buen sentido del humor.
- Pensamiento crítico.
- Buena concentración y memoria.

- Liderazgo.
- Facilidad de aprendizaje
- Aprendizaje autónomo, motivador, persistente y creativo
- Disfruta de las tareas que le representan un reto
- Buena asimilación de las observaciones provenientes de terceros.

1.3.2 Talentosos: para describir este punto nos apoyaremos en la bibliografía generada por (Peñas, 2006) la misma que pone de manifiesto que los talentos se basan en una de las teorías de inteligencia que goza de gran aceptación y reconocimiento como es *La teoría de las Inteligencia Múltiples de Gardner*. Este autor defiende la existencia de siete tipos de inteligencia lo que amplía el abanico de inteligencias descritas hasta la actualidad, dándose un cambio de paradigma, pues defiende que la inteligencia académica considerada como el único tipo hasta ese entonces puede ser poco importante para el desarrollo de muchas capacidades.

Esta nueva concepción considera las inteligencias como meta habilidades que pueden ser desarrolladas, que les permite desempeñar actividades social y culturalmente aceptadas, reconocidas y de gran valor, se puede hablar de talentos académicos, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical, creativo, etc.

El talento viene siendo la manifestación de la sobredotación o el potencial intelectual, muestran habilidades excepcionales con una combinación de elementos cognitivos en áreas o materias muy concretas con independencia a la labor que puede realizar en otras áreas, el talentoso es socialmente más espectacular que el superdotado.

El crecimiento del talento se puede beneficiar con el reconocimiento, detección y educación temprana por parte de familiares y profesores que son puntos vitales para la estimulación y motivación para el desarrollo del mismo. El talento emerge cuando el ejercicio y la práctica están controlados sistemáticamente

Cabe destacar que una diferencia entre el superdotado y el talentoso, esta en que el primero dispone de una estructura cognitiva y de capacidades de procesamiento de la

información adaptables a cualquier contenido, mientras que el segundo posee una combinación de elementos cognitivos que le hacen especialmente apto para una determinada temática.

Benito y Alonso destaca que las siguientes son algunas de las características que poseen los niños/as talentosos:

- Capacidad intelectual entre 110 y 130.
- Mejor adaptación social.
- Aprenden a ritmo rápido.
- Manejan una alta cantidad de información.
- Tienen uno o más talentos añadidos.

En conclusión el término talento debe expresar las aptitudes especializadas crecientes o las habilidades que se desarrollan como una función de la habilidad general y de sus experiencias educativas, en casa, colegio y comunidad. Para algunos el talento y la práctica se unen a las habilidades creativas o divergentes que los llevará a ser creadores de nuevos paradigmas, inventores, innovadores, compositores, arquitectos, teóricos, escritores, etc.

1.3.3 Madurez precoz: “hace referencia a la posesión de habilidades que suelen aparecer en individuos de media más mayores; designa el desarrollo avanzado de alguien en comparación a los compañeros de la misma edad” (Benito & Alonso, 2004)

Los autores (Benito & Alonso, 2004); (Peñas, 2006) y (Sánchez M. E., 2003), coinciden en decir que la precocidad presenta una gran problemática que se da al no saber diferenciar la sobrestimulación ambiental y la precocidad natural, debido a que no se encuentra claramente delimitada la diferencia entre las dos. Si un niño/a crece en un ambiente rico social y culturalmente, en donde como valor agregado la familia favorece, cuida y fomenta el desarrollo temprano de sus capacidades se presentará una dificultad a la hora de determinar si sus capacidades son a causa de un desarrollo natural temprano o por la influencia del entorno natural y cultural en el que se encuentra.

También que los niños/as precoces denotan habilidades o aptitudes excepcionales en áreas concretas antes del tiempo considerado como normal es decir en una edad temprana, pero en la adolescencia se equiparan usualmente con los pares de su edad o bien su diferencia se concreta en alguna área identificándose como talento, por esta razón no es aconsejable emitir diagnósticos tempranos y arriesgados en base a silogismos, pues al desaparecer dicha precocidad el niño/a puede sufrir importantes consecuencias emocionales producto de las expectativas generadas ante la supuesta capacidad excepcional.

Sin embargo, cabe resaltar que la precocidad no es sinónimo de superdotación, los niños/as precoces no necesariamente son superdotados pero los superdotados si son precoces. El adelanto en las primeras etapas de desarrollo puede corresponder a aptitudes psicomotoras importantes para el desarrollo de conductas posteriores, pero no definitivas al momento de emitir un diagnóstico de superdotación.

Las siguientes son algunas de las características de los niños/as precoces:

- Competencia específica prematura.
- Maduran más rápido que los pares de su edad.
- Comportamientos que son propios de niños maduros.
- Desarrollo temprano de la lecto-escritura.

1.3.4 Genios: son la extensión más avanzada de la superdotación, el talento y la creatividad, poseen una elevada capacidad intelectual, son individuos adultos formados, poseen madurez y experiencia, tienen el poder de la concepción el mismo que se presenta con la adultez, rasgos como la curiosidad, el trabajo y la constancia diferencian a los genios del resto de individuos. (Castro & Sánchez, Ebrary, 2008)

Los genios hacen aportes creativos de gran envergadura con la creación de una obra genial logrando cambios paradigmáticos en distintas áreas del conocimiento, transformando los campos del saber, las disciplinas, dominios o instituciones, trazan nuevas direcciones, alteran las prácticas y facilitan el surgimiento de una contribución

revolucionaria alcanzando por aquello el reconocimiento de la sociedad y la comunidad científica.

Los autores (Benito & Alonso, 2004) mencionan que hace tiempo para considerar genio a una persona esta debía poseer un CI extraordinariamente elevado por ejemplo por encima de 180, dicho criterio ha sido eliminado debido a que no hay un nivel de CI establecido para determinar dicho término. La aparición en porcentajes de genios en la población normal es más escasa que la de superdotados, según investigaciones es necesario la integración de muchos factores para que se dé la aparición de un genio, esto les llevo a plantearse la siguiente pregunta ¿se puede crear un genio? en cuya respuesta argumentan lo siguiente:

“Para que surja un genio deben darse una serie de circunstancias determinadas a nivel sociocultural, un nivel de inteligencia y creatividad, y unas características motivacionales, temperamentales y de personalidad determinada, factores que en su interacción son muy difíciles por no decir imposibles de manejar” (Benito & Alonso, 2004, pág. 34)

Los genios poseen las siguientes características:

- Alta capacidad creativa.
- Posee competencias generales y específicas.
- Facilidad de invención y descubrimiento.
- Reúnen y combinan sabiamente materiales.
- Gran capacidad intelectual, artística.

Un niño/a superdotado puede ser talentoso, prodigio y precoz pero no un genio, por lo tanto nunca se podría utilizar la palabra genio para referirnos a un niño.

1.3.5 Prodigios: niños/as de o menores de 10 años que poseen alguna aptitud extraordinaria que llama la atención en uno o más campos específicos que generalmente son dominados por adultos (arte música, física, matemáticas, artes visuales, ajedrez,

literatura, ciencia, etc.) haciendo competencia con los niveles de rendimiento de estos últimos. A corta edad son capaces de realizar un producto admirable e inusual, la clave de estos está en el desempeño excepcional que difiere significativamente de rendimientos tan solo superiores, aunque no necesariamente mantienen esta habilidad más allá de la adultez. (Bainbridge, 2013); (López, 2006)

Es necesario tener mucho cuidado el momento de determinar si un niño/a es precoz, prodigio o talentoso dado el hecho de que a pesar de ser conceptos distintos están relacionados entre sí y el establecer un límite claramente marcado o diferenciado no resulta fácil.

Carol Bainbridge destaca las siguientes características en los niños/as prodigios:

- Competencia específica prematura y admirable.
- Habilidad, rapidez para abstraer, conceptuar y sintetizar.
- Posee excesiva autocrítica.
- Oposición a rutina de aprendizaje.
- Intensa curiosidad intelectual.
- Amplio vocabulario de temas complejos.
- Perfeccionistas.
- Manipuladores con su entorno en general (padres, amigos, compañeros, maestros, etc.)
- Vocabulario sofisticado.
- Sentido del humor avanzado.
- Observación aguda, imaginación y habilidad de ver más allá de lo evidente.

Es importante y prioritario resaltar el conocimiento y adecuado manejo que se debe tener sobre las similitudes y diferencias existentes entre los presentes términos, los mismos

que en algunos casos son utilizados como sinónimos, de cara a un diagnóstico certero para evitar estereotipar de modo inconsciente y emitir diagnósticos erróneos.

1.4 PROBLEMAS DE LA SUPERDOTACIÓN.

La superdotación acarrea una amplia gama de problemas que van desde falta de conocimiento, ciertos síndromes, problemas ocasionados por el entorno en general (familia, escuela, comunidad).

1.4.1 Problemas por la falta de conocimiento:

- *El termino en sí:* (superdotación) no existe, los conceptos que se conocen y utilizan no tienen connotaciones muy claras creando confusión y distorsiones donde los más perjudicados terminan siendo los propios superdotados.
- *El desconocimiento de sus características:* ha hecho concebir concepciones erróneas de las mismas por lo tanto el trato hacia estos individuos no son adecuados ni correctos.
- *La confusión con otros términos:* se confunde con talento, genio, precocidad, etc., lo que genera el mal uso como si todos fueran equivalentes entre sí.
- *Actitud de rechazo y prevención:* al ser etiquetados equivocadamente como “superhombres”.
- *La orientación marcadamente mercantilista:* por parte de profesionales que venden falsos estereotipos, tópicos y necesidades con finalidades de lucro sin una base científica-teórica objetiva y real.

1.4.2 Síndrome de Disincronía:

Este síndrome fue descrito por el psicólogo Jean Charles Terrassier en el año de 1994 que lo definió “como el desarrollo heterogéneo específico de los sujetos intelectualmente dotados” se da por la falta de sincronización entre el desarrollo motor, físico, intelectual, social y afectivo, que se presenta de manera irregular y no acompasado donde la edad

mental difiere de su edad cronológica que no se desarrollan de manera simultánea lo que puede desembocar en trastornos emocionales, sociales y lingüísticos con consecuencias muy negativas para el niño/a que presenta superdotación intelectual. (Cortés, 2008)

Para Galdó (2007) y Jiménez (2009) las disincronías se clasifican en internas y externas o sociales que a continuación detallamos.

1.4.2.1 Disincronía Interna: se presenta por la disparidad en el desarrollo de la inteligencia precoz, la maduración afectiva y psicomotriz, esta a su vez se dividen en:

- **Disincronía intelectual - psicomotora:** se presenta en niños de edad preescolar donde el desarrollo intelectual es más precoz que el motriz, aparece con mayor frecuencia en niños que en niñas. Estos niños aprenden a leer con gran facilidad sin embargo, no se les da de la misma manera la facilidad para escribir debido a que les es difícil coordinar y controlar los movimientos de la mano que aún son torpes en comparación a su agilidad mental lo que hace que sus trazos sean muy irregulares e imprecisos. Pueden presentárseles problemas de rigidez muscular, tensión emocional, dificultades con el profesor y rechazo por la lectura debido a que se sienten impotentes al no poder expresar por escrito su mundo interior que es fomentado por la propia lectura. La estimulación a la escritura en los niños/as superdotados sin que estos se encuentren aún preparados puede llevarlos a padecer cuadros de ansiedad e insatisfacción.
- **Disincronía entre el lenguaje y el razonamiento:** así llaman al desfase interno entre dos puntos del dominio intelectual como son el razonamiento y la adquisición del lenguaje. En los niños superdotados la capacidad de razonamiento es más abstracta y va por delante de la capacidad del lenguaje o de expresión verbal la que se adquiere a través de los estímulos auditivos del entorno, es decir entienden más de lo que pueden expresar.

Estos niños/as pueden presentar dificultades al momento de explicar sus propios razonamientos, por no poseer conocimientos sobre el lenguaje que vayan acorde con las ideas que quieren expresar. Su comprensión se da de manera rápida lo

que no les permite memorizar lo que les están explicando, porque creen que es suficiente con entenderlo y al momento de explicar la lección pueden no hacerlo o hacerlo torpemente en comparación con un niño medio que se esfuerza por entender y memorizar la lección.

Esta disincronía también está presente en la rápida comprensión que se da en el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias. Un ambiente culturalmente pobre donde no existe el interés por una correcta lectura y expresión incidirá en su ortografía y expresión escrita que serán mediocres y su comprensión conceptual será elevada.

- **Disincronía entre inteligencia y afectividad:** la afectividad y la inteligencia no se desarrolla paralelamente en los superdotados, la desarmonía entre el desarrollo intelectual y afectivo se encuentra presente en todas las edades, poseen una riqueza mental extraordinaria cargada de una fuerte carga emocional que les es difícil procesar porque el desarrollo emotivo sigue un ritmo más lento similar a chicos de su misma edad cronológica que les impide comprender sus emociones, temores, angustias de forma madura.

La presencia de diferentes acontecimientos les causa un desfase entre el procesamiento intelectual y el afectivo que pueden producir estados de ansiedad, depresión y baja autoestima. Ante estos acontecimientos aparece la racionalización (frialidad aparente) que no es más que un mecanismo de defensa que surge de la incidencia compensatoria por parte de la inteligencia ante la inmadurez emocional. La mejor prevención se da al permitir a los niños superdotados expresar sus temores, placeres, odios por medio del diálogo, dejándoles que manejen dificultades acorde a su capacidad para que tengan la oportunidad de arriesgarse y resolverlas.

1.4.2.2 Disincronía Social: se presenta al darse un desfase entre la norma interna del desarrollo precoz del niño y la norma social adecuada a la mayor parte de niños/as y puede manifestarse en varios ámbitos.

- **Disincronía escolar:** a nivel de los sistemas escolares se desea que todos los alumnos/as se eduquen dentro de una norma única con la imposición de un ritmo homogéneo para todos. Los superdotados poseen un desarrollo intelectual más elevado, con intereses más avanzados a nivel de aprendizaje y relaciones sociales en relación a sus pares de similar edad cronológica pero con una marcada diferencia en años de edad mental con quienes deben convivir y relacionarse diariamente.

La no identificación correcta y a tiempo de un niño/a superdotado puede traer como consecuencia que sus capacidades naturales se deterioren, se pueden aburrir con facilidad, trabajan por su cuenta, pueden llegar a tener dificultades para adquirir disciplina, se frustran con rapidez, encubren sus capacidades llegando a presentar rendimientos escolares por debajo de los niños/as con capacidades normales debido a que no se realiza una adaptación curricular acorde a sus necesidades e intereses lo que conlleva que respondan mediocrementemente en relación a su verdadera capacidad desembocando en un fracaso escolar.

- **Disincronía familiar:** los padres generalmente son los primeros en darse cuenta de la capacidad de sus hijos sin embargo no siempre les dan el apoyo que estos requieren algunas veces porque no saben, porque no están preparados para responder todas sus preguntas y otras porque no quieren o porque lo consideran innecesario. Estas situaciones crean en los niños/as superdotados una gran angustia que en muchos de los casos los orilla a tomar decisiones drásticas que consiste en conformarse con lo que saben, no buscar más respuestas sobre los temas de su interés y curiosidades, restringiendo de esta manera sus capacidades intelectuales o a su vez dan rienda suelta a todas sus inquietudes buscando respuestas fuera de la familia lo que les crea un gran sentimiento de culpa.

Los niños que proceden de ambientes culturalmente empobrecidos presentan doble desventaja si la escuela no atiende sus necesidades educativas lo que lleva a perpetuar la desigualdad de oportunidades.

- **Disincronía con sus compañeros:** la atracción que sienten los niños/as superdotados por realizar ciertas actividades con iguales en términos intelectuales y su gusto por el trabajo individual ha creado la falsa concepción de que estos niños/as son poco sociables. Dichas conductas se dan por el desfase mental entre estos, los superdotados para los juegos exteriores buscan chicos de su edad y para los juegos de interior prefieren a adultos y chicos mayores con quienes mantienen conversaciones acorde a sus intereses.

1.4.3 Efecto Pigmalión negativo: este efecto se presenta cuando el niño/a superdotado permanece sin identificar en el entorno escolar y familiar, que los lleva ex profesamente a limitar sus realizaciones, avances y crecimiento intelectual con el fin de ser aceptados entre los chicos de su misma edad y ganar amigos fácilmente evitando envidias, celos y competencias, presentan aparentes trastornos de conducta, aburrimiento, desgano y falta de motivación, se esconden volviéndose prácticamente invisibles lo que dificulta captar su diferencia . Este efecto produce que la autoestima del niño/a superdotado disminuya y que el aspecto sobre el cual se actúa reduzca o incluso desaparezca. (Galdó, 2007)

Ragby (s.f.) afirma que este efecto tiene incidencias en los siguientes campos:

- **Escuela:** los niños son estimulados a trabajar de manera eficiente y normal lo que va por debajo de su real capacidad, el actual curriculum presenta desafíos que resultan pequeños para su potencial intelectual, sumado a todo esto que los propios superdotados consideran su inteligencia como una desventaja social que trae consigo consecuencias como: trabajar por debajo de su verdadera capacidad utilizando un mínimo porcentaje de sus capacidades intelectuales, problemas conductuales y problemas de aprendizaje.
- **Familia:** la valoración de la capacidad por debajo de lo que es en realidad hacen que el niño/a superdotado actúe y manifieste sus capacidades dentro de los

límites que espera su familia. Se presenta mayormente en las familias pobres culturalmente debido a que las expectativas de los padres hacia estos niños/as son igualmente muy bajas, influyendo negativamente en la representación de sí mismos.

- **Amigos – compañeros:** el exceder las normas de grupo puede hacer que el niño/a superdotado sea rechazado por estos.

1.4.4 Inadaptación o discriminación: entre la población de superdotados existen niños/as que no consiguen su pleno desarrollo intelectual, que poseen dos tipos de características de forma simultánea discapacidad y superdotación. Este puede ser el caso de niños/as que tienen asociadas deficiencias específicas en uno o varios campos: visual, auditivo, motor, emocional así como problemas de aprendizaje, de conducta, presentándose de esta manera el doble etiquetaje porque son diagnosticados por tener altas capacidades intelectuales y por tener asociado un déficit específico. Un discapacitado y a la vez superdotado vive dos estados excepcionales que le originan tensión y frustración que les toca confrontar. En el ámbito escolar su detección es difícil porque los esfuerzos por parte de los docentes están centradas en compensar las áreas en las que tienen problemas dejando de lado la estimulación de sus altas capacidades intelectuales que puedan tener, estos casos se los llaman de superdotación oculta. El aceptar a estos individuos tal como son sin exagerar en elogios, haciéndoles conscientes de sus capacidades y debilidades serán una contribución muy positiva para estos niños/as que se encuentran en busca de una identidad. (Galdó, 2007)

1.4.5 Problemas afectivos y emocionales: el desfase presente entre la edad mental y cronológica les provoca en muchas ocasiones serios problemas al momento de enfrentar su realidad habitual, sobretodo en la parte relacional y social, debido a que su rendimiento individual es mejor que el colectivo. La familia desempeña un papel primordial en estos casos debido a que es en el seno del hogar donde el niño/a superdotado encuentra la confianza, la tranquilidad y la seguridad con la cuál afrontará su integración en el entorno social inmediato e igualmente los problemas por los que estos niños/as atraviesan afectan de manera directa a toda la familia. La rápida evolución

intelectual puede crear ciertos desajustes con otras facetas de la personalidad lo que hace que su desarrollo emocional y social sea diferente al de los demás desembocando en problemas emocionales y de adaptación e incluso pueden presentar problemas esquizoides o trastornos relacionados con la neurosis y depresión. (Galdó, 2007)

1.4.6 Problemas de los niños superdotados en relación a la edad:

Para Galdó (2007) los problemas relacionados con la edad son los siguientes:

- **Edad preescolar:** los niños presentan mayor presión social y escolar que las niñas. Tienen dificultades para establecer amistades por la diferencia de intereses con sus pares. En esta edad estos niño/as ya se plantean problemas sobre los límites de la vida, del tiempo, de la historia, del universo. Esto dificulta en la mayoría de los casos la comunicación con sus padres ya que estos siempre estarán esperando actitudes, conductas y comportamientos propios de su edad 3 – 4 años.
- **Edad escolar:** en esta edad difieren entre estar aislados o ser líderes de los grupos aunque no encuentren realmente amigos con quienes puedan compartir experiencias. Las niñas son más tímidas, retraídas con un sentido del ridículo muy agudizado, comprenden y se ajustan a normas sociales pero con frecuencia manifiestan agresividad y tristeza dentro del núcleo familiar.
- **En la adolescencia:** esta etapa es de grandes cambios como en el resto de chicos de su edad, cambian sus capacidades cognitivas, aparecen las reflexiones y los pensamientos propios, tienen conceptos concretos, afianzan los valores sociales y morales, prefieren estar con sus amigos que con la familia. El rol de la familia sigue siendo importante es esta etapa porque son ellos quienes deben estar pendientes de su rendimiento y autoestima. A nivel social no presentan problemas con sus compañeros pero tienen pocos amigos en comparación a sus pares y sigue persistiendo la tendencia a relacionarse con personas más adultas que ellos para realizar sus tareas o compartir intereses. En cambio las chicas tienen problemas en la aceptación del rol sexual que puede inferir en su

rendimiento pero no en su autoconcepto. El poder concatenar el alto rendimiento con la feminidad se les dificulta y optan por lo más simple que es renunciar a alguna de las dos.

1.4.7 Problemas por Déficits de atención con hiperactividad TDAH: en este apartado utilizaremos la información proporcionada por (Benito & Alonso, 2004) en la cual señala que en los niños con superdotación este síndrome es más marcado, con una conducta muy intensa, gran curiosidad causada por la falta de motivación en clase, puede aparentar un TDAH y ser exasperante para maestros y sus propios padres, es muy importante tener presente que un verdadero TDAH no es incompatible con la superdotación.

La presente sintomatología es común entre el TDAH y la superdotación siendo causa de confusión entre padres y maestros:

- Un precoz desarrollo motor.
- El interés por temas concretos
- Dificultad de seguimiento de las clases
- Déficit para en las relaciones sociales
- Pobre atención
- Baja tolerancia a la persistencia en tareas consideradas irrelevantes
- Falta de constancia
- Crecimiento intelectual por encima del desarrollo del juicio
- Pueden dirigir conflictos de poder con las autoridades
- Necesidad de sueño escasa
- Alto nivel de actividad
- Falta de autocontrol
- Cuestionan normas, costumbres y tradiciones
- Desorganizados, aparente descuido.
- Alto sentido de crítica.

Ante esta situación los maestros prestan mayor atención a las conductas disruptivas que a las altas capacidades que puedan poseer, la mayoría de estos alumnos/as presentan

deficiencias en la ortografía, deletreo de palabras, lectura, escritura y en el área de matemáticas. La perseverancia de los comportamientos externos es la clave para distinguir entre los dos, si el comportamiento es consistente en todas las situaciones es probable que sea debido al TDAH y si su actuación es específica a ciertas situaciones es más probable que se deba a la superdotación.

La manera más eficaz de enfocar una enseñanza adecuada para estos niños/as esta en explorar como estas condiciones interactúan en cada individuo y en aceptar que estos pueden ser a la vez superdotados y tener TDAH.

1.4.8 Asperger y Superdotación: presentan un trastorno relacionado con problemas en el establecimiento de la comunicación social, con modelos de conductas repetitivas causadas posiblemente por una anomalía a nivel cerebral. Precocidad en la fluidez verbal, buena memoria, interés por algún tema en particular (animales, países, minerales, etc.), interés por números y letras, facilidad para realizar preguntas curiosas y complicadas, etc. son características comunes entre la superdotación y el Asperger. En el ámbito educativo estos niños/as tienen dificultades en el aprendizaje, la socialización y la conducta. (Castro, 2012)

1.4.9 Problemas por la diferencia de cultura: son niños/as superdotados que no son admitidos fácilmente por una sociedad aferrada a sus propios criterios, que no son considerados como tal por su especificidad y por los valores del grupo al que pertenecen. En este grupo también se encuentran los niños/as provenientes de otros países porque no conocen ni dominan el idioma del país de acogida lo que les limita la comunicación, por lo tanto se preocupan más de la interacción social con sus pares para sentirse acogidos dentro del grupo que por destacar sus capacidades intelectuales pasando de esta manera desapercibidos dentro del salón de clase. (Castro, 2012); (Galdó, 2007)

1.4.10 Niños/as que pasan desapercibidos dentro del aula: aquí encontramos niños/as que se muestran inseguros y ansiosos debido a los conflictos que generan la diferencia de expectativas que tienen de sí mismos que no se equiparan con las que tienen sus padres y maestros. Según varios estudios enfocados en el género indican que los niños

atribuyen sus logros a su esfuerzo, mientras que las niñas le atribuyen a variables externas pero no a sí mismas, intentan siempre pasar desapercibidas dentro del salón de clase, adaptándose bien a las situaciones sociales y a la dinámica educativa del centro en el que se encuentra. Muchos autores atribuyen este fenómeno al tipo de educación tradicional que reciben chicas y chicos. (Galdó, 2007)

1.4.11 Niños/as desafiantes o creativos: estos niños/as pueden llegar a perturbar el ambiente escolar, debido a que poseen un pensamiento divergente muy desarrollado, altos niveles de creatividad, son indiscretos, sarcásticos, presentan actitudes desafiantes hacia maestros y autoridades. Poseen un alto sentido del humor que suele hacerles atractivos para sus compañeros, su espontaneidad puede llegar a verse como una conducta disruptiva, no están de acuerdo con el sistema lo que les orilla a saltarse las normas familiares y educativas provocando interacciones conflictivas entre estos. A veces son mal comprendidos por su entorno, lo que les vuelve vulnerables con el riesgo de caer fácilmente en grupos dedicados al consumo de drogas y alcohol. (Galdó, 2007)

1.4.12 Problemas por trastornos del aprendizaje: la carga genética, la prematuridad o brechas en la instrucción son causas para que niños/as superdotados presenten irregularidades al momento de adquirir las habilidades académicas. Es difícil de descubrirlos porque generalmente emplean estrategias compensatorias y sus dificultades pueden ser detectadas solo si son muy severas, tales medidas son a nivel del grado, pero muy por debajo del nivel posible. Los superdotados generalmente leen bien, sin embargo presentan problemas para reconocer lo leído, el deletreo se les dificulta llegando a ser desordenado y la escritura puede ser bastante mala. Otros tienen problemas con operaciones matemáticas pero pueden ser buenos en temas de historia y viceversa. Estudios realizados a niños superdotados con problemas de aprendizaje confirman los comentarios informales de padres y maestros que manifiestan la discrepancia existente entre el alto potencial de razonamiento abstracto, la resolución de problemas, el insight y comprensión versus el bajo rendimiento en áreas académicas como la lectura. (Benito & Alonso, 2004)

Finalmente podemos ver que los problemas que se presentan en niños/as superdotados son por estos desajustes, desfases, y síndromes entre las áreas del crecimiento personal y

más no por las capacidades en sí. Un buen diagnóstico acompañado de una intervención oportuna puede contribuir de manera importante a mejorar todas estas situaciones de las que no están exentos la mayoría de niños/as superdotados.

1.5 ESTADÍSTICAS EN LATINOAMÉRICA DE SUPERDOTACIÓN

El tema de superdotación es muy complejo de abordar en cuanto a estadísticas se refiere, debido a que en algunos países no parece existir o simplemente se reservan dicha información. En el caso de Latinoamérica es muy difícil encontrar información actualizada sobre la población de niños/as superdotados, parece ser que es mucho más fácil diagnosticar a niños con discapacidad intelectual que con capacidad intelectual alta.

Según (Coloma, 2012) y (Press, 2012), en algunos países como en España se habla de superdotación a partir del año de 1931, en este año se funda el Instituto de Selección Obrera en Madrid, este era un centro de estudios avanzados en el cual se daban becas a niños/as con capacidades intelectuales altas, especialmente a aquellas que provenían de clases sociales más bajas. A pesar de que este país ha sido uno de los pioneros en superdotación muestra muchas deficiencias ya que se dice que cerca del 99% de los niños superdotados no han sido identificados, siendo la población total cerca del 2% de los niños en etapa **escolar**.

La situación en Estados Unidos casi es la misma no se conoce estadísticas específicas a pesar de que se estima que el 6% de la población puede tener una capacidad sobresaliente pero en el estado de Illinois se realiza un plan piloto para el trabajo con estos niños.

En países como: Inglaterra, Israel, Alemania e Italia se da seguimiento a estos niños/as especialmente en las instituciones privadas con programas extracurriculares de enriquecimiento. En Francia y en Suiza se les permite el avance de un año escolar, en Portugal se les permite el ingreso a la educación primaria un año más antes que a los de su misma edad cronológica.

El sistema educativo en México por su parte atiende solo al 1% de la población con superdotación, ya que es muy difícil detectar a quienes poseen actitudes sobresalientes.

En Puerto Rico se desarrolla un plan estratégico para obtener datos específicos sobre la población con superdotación, su interés está ligado a la educación de los más capaces tanto del sector público como del privado. (Moscoso, 2009)

Utilizando información que proporciona la (UNESCO, 2004) hablaremos de la situación y estadísticas de los niños/as con superdotación en algunos países de Latinoamérica:

En Argentina se conoce de la existencia de niños/as con superdotación en el año de 1992, a partir de esto se realiza una amplia concientización y atención a esta clase de necesidades educativas especiales que están por encima de la media de la población, se trata de capacitar a padres, sociedad y especialmente profesores que se han acostumbrado a una educación igualitaria para pasar a una educación que respete la diversidad y brinde la atención adecuada a cada estudiantes con sus respectivas necesidades; a pesar de los pasos gigantescos que se han dado es muy difícil que se logren cambios notorios en la educación pública, de igual forma esta clase de atención queda limitada al sector privado.

La falta de información e ideas falsas sobre la superdotación han hecho que en Brasil exista una gran dificultad a la hora de prestar una atención adecuada a estos niños. La confusión que se da entre un niño/a superdotado y un talentoso han hecho que muchos de ellos sean diagnosticados como autistas o con problemas de aprendizaje. Otro gran problema es la falta de la ayuda financiera, ya que no existen muchos centros especializados para la atención de dichos casos y tampoco la capacitación a profesionales ligados a este campo. Por esta razón no se conocen datos específicos de la población con superdotación en este país.

En Colombia, algunos aportes brindados por el sector privado y algunas instituciones educativas estatales han sido valiosas para cumplir con el objetivo de integrar de manera óptima a los niños/as con superdotación a pesar de que la falta de conocimiento de los términos relacionados a la superdotación han hecho que no existan mecanismos apropiados para la atención debida a esta población, como tampoco la capacitación debida a maestros y a todos los agentes relacionados con la educación.

La educación en Chile esta mayormente enfocada a las discapacidades que a potenciar las capacidades de un niño/a diagnosticado con superdotación, debido a políticas públicas vigentes. No obstante, algunos profesores universitarios han permitido la atención a estos niños que poseen una alta capacidad intelectual, este ha dado resultados muy enriquecedores, especialmente a esos escolares que el sistema educacional usual no puede dar. Es necesario que los profesores se concienticen sobre la importancia de la atención a los niños/as con superdotación, que existan mejores instrumentos de evaluación y que el programa de enriquecimiento curricular sea impartido en todas las ciudades del país.

Los avances que se han dado en Perú son muy significativos, se ha logrado concientizar a la sociedad sobre el apoyo que necesitan los niños/as con capacidades altas. El apoyo brindado por el Ministerio de Educación mediante la Unidad de Educación Especial ha hecho posible la concientización de la atención debida a esta población en las aulas estatales. A pesar de esto en Perú es necesario invertir en la formación de los maestros para que estos sean los principales actores de una formación adecuada para los niños/as con estas potencialidades, establecer el estudio y aprobación de la aceleración como método educativo para esta población.

En siglo XX se da un gran avance en el campo de las ciencias sociales, pedagógicas y médicas, en lo que se trata de la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, esto se afianza más con el surgimiento de los modelos pedagógicos y la aparición de test que son uno de los principales instrumentos de diagnóstico para evaluar la inteligencia, pudiendo diagnosticar así a niños/as por su nivel de desarrollo intelectual, de igual manera concientizar a la sociedad jugó un papel importante en este tema.

En este país hablar de talento ha sido una de las principales preocupaciones durante muchos años. Entre sus primeros intentos fue el apartar a estos niños/as de sus aulas regulares para ser atendidos en aulas especiales, otra iniciativa fue la promoción del alto nivel de desempeño, esta era más inclusiva y se desarrollaba en el propio ambiente de aprendizaje siempre en contacto directo con la comunidad y la escuelas; a pesar de estos y otros proyectos que se realizaron la mayoría perdieron vigencia. En conclusión

en Venezuela es importante aún dar mayor atención a este grupo, hay que generar un ambiente de reflexión a los docentes e investigaciones para la identificación y educación de los niños/as con talento. Deberían existir planes para enriquecer el currículo, en el cual los niños/as deben ser atendidos en su propio entorno, con un programa especial y estimulante, y que de una u otra manera sirvan para que los padres y la sociedad contribuyan en el avance académico de estos niños/as.

En nuestro país es muy necesario realizar una verdadera revolución educativa, especialmente en el sistema educativo estatal dirigido a niños/as de escasos recursos académicos, es muy importante realizar: una actualización de las baterías de diagnóstico para seleccionar niños/as con una capacidad intelectual alta, seleccionar y capacitar a los profesores que deseen trabajar con estos chicos/as, estos deben reunir una suma de cualidades como conocimientos actualizados, creatividad, madurez emocional, flexibilidad, sensibilidad social y lo más importante amor por la educación; debe existir también centros experimentales que como enfoque principal sea la aceleración basándose en mejorar las condiciones pedagógicas, es decir, permitiendo que cada niño/a alcance sus aprendizajes a su ritmo y que pueda contar con el debido material didáctico para su desarrollo, cabe recalcar que es necesario dar una asistencia psicopedagógica a padres, especialmente a los de bajos recursos económico. (Diario La Hora, 2008); (Vera, 2012),

En investigaciones realizadas en nuestro país por (Diario La Hora, 2008) y (Vera, 2012) en la escuela antigua que constaba de seis grados se permitía aprobar varios años en un periodo lectivo escolar, siendo diferente en el colegio en el cual, a pesar de que un niño/a posea una capacidad alta tenía que avanzar año a año. Con la nueva constitución y al conformarse la Educación General Básica y el nuevo Bachillerato, no se han realizado cambios en la detección, apoyo económico, asesoramiento a padres, ni se ha proporcionado una adecuada educación a los niños/as con superdotación, por esta razón es importante que se realice un nuevo reglamento para que permita la aceleración de estudios para que los niños alcancen un desarrollo óptimo, aunque según expertos como el psicólogo Napoleón Vásquez indica que, para que exista una verdadera aceleración siempre el niño debe estar acompañado de un profesional debido a que, no posee el nivel

de madurez para sociabilizar con niños mayores y esto le puede causar una fatiga mental hasta el retroceso de su inteligencia; por otro lado Francisco Cevallos, del Movimiento Ciudadano Contrato Social por la Educación aduce que el gobierno debe crear un programa integral en el que no solo se atienda a casos específicos sino a toda la población.

En definitiva, podemos concluir que la población de niños/as con superdotación no pasa del 2 al 3%, estimando que en algunos casos no han sido diagnosticados de manera eficaz, y otros provienen de hogares con una economía muy baja. A nivel de Latinoamérica podemos decir que los cambios que se han efectuado han sido muy productivos, pero esta población sigue siendo un tema muy difícil de tratar, debemos tener en cuenta como maestras que los niños/as merecen una educación donde se ponga en juego todas sus capacidades, donde las oportunidades de una atención eficaz sean las mismas que se les brindan a los niños con discapacidad y que ellos no son un problema dentro de nuestras aulas, sino más bien son una oportunidad para crecer como profesionales.

Conclusiones.

Luego de abordar este capítulo podemos concluir que se necesita implementar métodos óptimos para la educación de los más capaces, desde la Educación Inicial hasta la Educación Superior, contar con el máximo de recursos sean estos humanos, tecnológicos y didácticos; sin olvidarnos que el hecho de que los niño/as sean genios, talentosos, de madurez precoz, prodigios o superdotados no es suficiente para que puedan dominar los problemas emocionales, pedagógicos y sociales. Sólo creando una educación de calidad e integral de los superdotados se podrá generar más gente capaz, competitiva, creativa pero sobre todo humana.

CAPÍTULO II:

DIAGNÓSTICO EN LOS PRIMEROS DE BÁSICA VESPERTINOS DE LA CIUDAD DE CUENCA

Introducción

En el presente capítulo por medio de los resultados obtenidos de la aplicación de las evaluaciones cualitativas y psicométricas en las diferentes etapas definiremos las estadísticas de la población de niños/as con Capacidades Intelectuales Superiores que se encuentran asistiendo al primer año de Educación General Básica nivel Preparatoria de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Cuenca.

En el transcurso de este capítulo utilizaremos las siglas C.I.S para referirnos al término de Capacidades Intelectuales Superiores.

2.1 MATERIALES Y MÉTODOS

El objetivo de esta investigación es realizar un estudio diagnóstico en los primeros años de educación básica de algunos centros vespertinos de la ciudad de Cuenca para determinar la población de niños/as con capacidades intelectuales superiores.

Al ser una investigación diagnóstica se optó como proceso utilizar screening por etapas, donde en cada una se aplicaba una evaluación cuyos resultados determinarían los sujetos que aprobaban esta fase y que pasarían a la siguiente, para sujetarse a una nueva evaluación.

En este proceso se siguieron las siguientes etapas:

Etapas 1. Revisión de informes pedagógicos de los niños/as de primero de básica de la muestra correspondiente.

Etapas 2. Esta etapa del screening se dividió en dos momentos. En el primero, la aplicación del cuestionario dirigido a maestros para establecer los posibles casos de C.I.S y en el segundo, la confirmación de esta selección en función de observaciones intencionales a los casos reportados.

El motivo de este procedimiento fue la falta del conocimiento del docente en torno a las C.I.S, por lo que se consideró necesario reforzar estas decisiones con una observación intencional estructurada.

Etapas 2.1 Cuestionarios dirigidos a los tutores o maestros. Para esta etapa se eligió un cuestionario elaborado por la Docente de la Universidad de Oviedo – España, Ana María Peña del Agua, el mismo que se aplicó a los profesores de los niños que aprobaron el primer tamizaje, pues al ser ellos los que mejor conocen a los estudiantes, la información que nos proporcionen es fundamental.

Los resultados obtenidos sirven de base para la ejecución de la primera etapa del segundo tamizaje.

Etapa 2.2 Observación de los casos reportados por los maestros. Para esta etapa, se elaboró una guía de observación dirigida, tomando como base las características generales de los niños/as superdotados, las mismas que giran en torno a tres ejes según la teoría de Renzulli cognición, creatividad y personalidad.

Se realizó un compendio de las características de los indicadores antes mencionados elaborando de esta manera la guía de observación, instrumento que fue aplicado a todos los niños/as sujetos de estudio en los primeros años de educación básica de las escuelas vespertinas de Cuenca.

Etapa 3. Aplicación de instrumentos de diagnóstico a los casos potenciales de superdotación. Para esta etapa se seleccionaron los siguientes instrumentos de evaluación:

1. BADYG A o batería de aptitudes diferenciales y generales.
2. Test de creatividad CREA (Inteligencia creativa).
3. Test WISC-R.

La aplicación de las pruebas se realizó siguiendo el orden en el que las hemos presentado, es decir, primero BADYG A, que sirviera para un siguiente tamizaje, y del resultado de este, se aplicó el CREA y el WISC-R.

2.2 DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO.

2.2.1 Informes Pedagógicos

Según el currículo de Educación Básica (Ecuador, 2009) la base principal de este documento son las destrezas con criterio de desempeño las cuales expresan el “saber hacer”, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, asociadas a un determinado conocimiento teórico y dimensionadas por niveles de complejidad que caracterizan los criterios de desempeño.

Las destrezas con criterios de desempeño se expresan respondiendo a las siguientes interrogantes:

¿Qué tiene que saber hacer? Destreza

¿Qué debe saber? Conocimiento

¿Con qué grado de complejidad? Precisiones de profundización

Las destrezas son un “saber hacer” observable y evaluable, que son desarrolladas durante el año escolar por medio de diversas estrategias planteadas por los docentes, siguiendo siempre un proceso lógico, valorado continuamente para garantizar su cumplimiento.

Dentro del currículo de primer año se plantean varios bloques curriculares que sirven para integrar los ejes del aprendizaje y articular el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño

La calificación de estas destrezas la realizan de manera cualitativa con la siguiente nomenclatura.

MS = Muy Satisfactorio

S = Satisfactorio

PS = Poco Satisfactorio

Se escogió las libretas de calificaciones como punto de partida de investigación de la presente tesis, ya que son una buena fuente para medir el rendimiento académico de cada uno de los estudiantes. Considerando que esta información era fiable y el real reflejo de la capacidad de cada uno de los niños/as de los primeros años de educación básica, se decidió escoger a los niños/as con puntajes más altos que estaban en el grupo de estudio.

La información obtenida de las libretas nos dio las pautas necesarias para realizar un primer tamizaje el mismo que debía cumplir determinados porcentajes previamente establecidos. Figuras 3 y 4

Fig. 3. Modelo de informes pedagógicos

INFORME TRIMESTRAL DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO O NIÑA DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Segundo Trimestre

DATOS INFORMATIVOS

Nombre de la Institución....." Escuela Agraria "Galeana".....

Paralelo.....

Dirección..... Calle Los Hornos 4-60.....

Teléfono..... 2-82-12-89.....

Localidad.....

Parroquia..... Cañari-bamba.....

Cantón..... Cuenca.....

Provincia..... Azuay.....

Nombres y Apellidos del niño o niña.....

Elkin Fernando Ordóñez Góngora

Domicilio.....

Teléfono.....

Profesor/a..... Sra. Anita Gisela A......

Año Lectivo: 2011 - 2012

INFORME TRIMESTRAL DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO O NIÑA DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

SEGUNDO TRIMESTRE

BLOQUES CURRICULARES	EJES DEL APRENDIZAJE	COMPONENTES DE LOS EJES DEL APRENDIZAJE	LOGROS ALCANZADOS POR EL NIÑO O NIÑA EN TORNO A LAS DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	Nivel de Desarrollo		
				Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Poco Satisfactorio
3. LA NATURALEZA Y VO	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	Identidad y Autoconciencia	<i>En el trimestre, su hijo o hija ha logrado:</i> Reconocer sus actitudes en función de reflexionar y respetar a los demás. Perseverar en las actividades cotidianas resolviendo problemas sencillos. Participar con entusiasmo y autonomía en las actividades escolares. Ejercer sus derechos y responsabilidades de acuerdo con sus necesidades. Demostrar alegría en interés al participar en juegos y trabajos grupales. Demostrar interés y respeto por las manifestaciones de la vida natural.	✓	✓	✓
		Convivencia	Participar activamente en campañas para proteger su entorno natural. Demostrar solidaridad y respeto consigo mismo y con los demás seres.	✓	✓	✓
		Descubrimiento y Comprensión del Medio Nat. y Cultural	Identificar los órganos de los sentidos y los utiliza adecuadamente. Reconocer los animales de su entorno según sus características. Identificar los beneficios que obtenemos de las plantas del entorno. Utilizar material de reciclaje para proteger el medio ambiente.	✓	✓	✓
			Relaciones Lógicas - Matemáticas	Reconocer y utilizar los colores secundarios en forma cotidiana. Asimilar la noción de lleno/vacío con medidas no convencionales. Discriminar claramente las nociones: liso/áspero, suave, duro, rugoso. Construir patrones de objetos sobre la base de un atributo. Aplicar las nociones de tiempo antes/después en situaciones cotidianas. Identificar los numerales 4, 5 y 6, sus cantidades y números ordinales. Identificar elementos de la naturaleza en narraciones orales.	✓	✓
	COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL	Comprensión y expresión oral y escrita	Comprender el significado de palabras y frases de la naturaleza. Ordenar secuencias lógicas sobre el cuidado de plantas y animales. Escribir en su propio código ideas sobre el cuidado de la naturaleza. Reconocer su nombre relacionando los fonemas y las grafías del mismo. Exponer oralmente situaciones cotidianas relacionadas a la naturaleza. Representar por medio del dibujo, vivencias en relación a la naturaleza.	✓	✓	✓
		Comprensión y expresión artística	Disfrutar de la música interpretando canciones de la naturaleza. Aplicar técnicas grafo-plásticas en situaciones reales o imaginarias. Participar de danzas, rondas, bailes y dramatizaciones de la tradición oral. Identificar tonos musculares: movilidad/inmovilidad; flexión/extensión. Imitar creativamente los movimientos de ciertos animales con su cuerpo. Distinguir las nociones derecha e izquierda con referencia a sí mismo. Ejecutar trazos e itinerarios sencillos, siguiéndolos adecuadamente.	✓	✓	✓
		Expresión corporal		✓	✓	✓
				✓	✓	✓
				✓	✓	✓
				✓	✓	✓

Fig. 4. *Modelo de informes pedagógicos*

			Nivel de Desarrollo		
BLQUES CURRICULARES	ES DEL APRENDIZAJE	COMPONENTES DE LOS Ejes del Aprendizaje	LOGROS ALCANZADOS POR EL NIÑO O NIÑA EN TORNO A LAS DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO		
			Ninguno	Satisfactorio	Poco Satisfactorio
4. MI COMUNIDAD Y YO	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	Identidad y Autonomía	En el trimestre, su hijo o hija ha logrado:		
			Proponer ideas y defender sus opiniones con argumentos según su edad.	✓	✓
			Identificarse como parte de un núcleo familiar y de una comunidad.	✓	✓
		Convivencia	Reconocer sus actitudes en función de reflexionar y respetar a los demás.	✓	✓
			Perseverar en las actividades cotidianas resolviendo problemas sencillos.	✓	✓
			Valorar el beneficio del trabajo de las personas de su entorno familiar.	✓	✓
	CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural	Convivir sanamente, aplicando modelos positivos de comportamiento.	✓	✓
			Participar activamente en las fiestas cívicas y sociales de su comunidad.	✓	✓
			Valorar hechos ocurridos y costumbres folclóricas de la comunidad.	✓	✓
			Comparar el campo y la ciudad con el entorno en el cual vive.	✓	✓
			Reconocer los beneficios de las principales ocupaciones y profesiones.	✓	✓
			Caracterizar y utilizar los medios de transporte más comunes.	✓	✓
		Relaciones Lógico-Matemáticas	Adoptar actitudes positivas al usar los medios de comunicación.	✓	✓
			Identificar los colores blanco, negro y café entre los objetos del entorno.	✓	✓
			Discriminar temperaturas, lateralidad y figuras geométricas en el entorno.	✓	✓
			Relacionar hechos en función del tiempo ayer/hoy/mañana/tarde/noche.	✓	✓
			Contar y nombrar los días de la semana y los meses del año.	✓	✓
			Identificar cantidades y asociarlas con los numerales 8, 9 y 0.	✓	✓
	COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL	Comprensión y expresión oral y escrita	Utilizar las monedas de 1, 5 y 10 centavos en situaciones lúdicas.	✓	✓
			Identificar elementos de la comunidad en narraciones orales.	✓	✓
			Suprimir y cambiar fonemas al inicio, al final y al medio de las palabras.	✓	✓
			Compartir vivencias en narraciones propias de su comunidad.	✓	✓
			Ordenar con precisión narraciones de cuentos en secuencia lógica.	✓	✓
			Escribir con su propio código narraciones del entorno en que vive.	✓	✓
Comprensión y expresión artística		Ejecutar rasgos para escribir su nombre e identificar sus trabajos.	✓	✓	
		Representar usando el dibujo, vivencias relacionadas con su comunidad.	✓	✓	
		Ejecutar representaciones teatrales sencillas acerca de su comunidad.	✓	✓	
		Producir sonidos con su cuerpo, con objetos o instrumentos musicales.	✓	✓	
		Participar de rondas, bailes, dramatizaciones y cantos de la tradición oral.	✓	✓	
		Controlar su equilibrio corporal: posiciones, apoyos y desplazamientos.	✓	✓	
Expresión corporal		Dominar sin dificultad los desplazamientos en inestabilidad/equilibrio.	✓	✓	
		Realizar movimientos corporales con diversos elementos del entorno.	✓	✓	
		Experimentar velocidades alcanzadas por el cuerpo en desplazamientos.	✓	✓	

54

Observaciones: adelante Felicitaciones. Sigue siempre

Fecha: Cuenca 23 de - 2018

REPORTE TRIMESTRAL DE LA ASISTENCIA DEL NIÑO O NIÑA		
FALTAS JUSTIFICADAS	FALTAS INJUSTIFICADAS	TOTAL DE DÍAS ASISTIDOS
		54

Firma del/la Directora/a:  

Firma del/la maestro/a: 

Firma del Representante: 

2.2.2 Cuestionario para tutores y tutoras.

Los tutores o maestros son los que mejor conocen a los estudiantes. La información que ellos/as otorgan es fundamental y esencial porque sirven en gran medida para completar los diagnósticos realizados en el primer nivel. Sin embargo es importante tener presente que los juicios emitidos por los profesores/as pueden estar sesgados debido a criterios relacionados con el rendimiento académico o por falta de información y formación sobre el tema de la superdotación.

Autores como (Peña del Agua, 2006) manifiestan que la información procedente de esta fuente se ha de considerar complementaria a los datos obtenidos en los diferentes test y no tanto como una información confirmatoria de los mismos.

Es importante resaltar que lo que se buscó en esta segunda etapa fue reforzar los resultados obtenidos en la primera, sobre todo por la presencia de las disincronías en cada uno de los casos en estudio.

El presente cuestionario abarca ítems que describen características cognitivas, metacognitivas, de creatividad, sociales, motivacionales y de personalidad. Los resultados obtenidos sirven de base para la ejecución del segundo tamizaje. (Fernandez, García, & García, 2001) Figura 5

Fig 5. Cuestionario para tutores y tutoras

CUESTIONARIO PARA TUTORES Y TUTORAS	
Cuestionario para la detección de los alumnos y alumnas con posible sobredotación intelectual	
Nombre y apellidos del alumno o alumna: <u>Valeria Noacho Belancourt</u>	
Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____	
Nivel: _____ Ciclo: _____ Etapa: _____	
Centro Educativo: _____	
Responda a las siguientes preguntas señalando con una aspa (X) la letra que se ajuste a lo que observa en este alumno/a, teniendo en cuenta, para ello las siguientes claves: A: siempre B: Frecuentemente C: A veces D: Sólo en alguna ocasión E: Nunca	
1. Comprende con mucha facilidad la información que se le facilita 2. Se expresa con estructuras lingüísticas complejas y utilizando un vocabulario avanzado para su edad 3. Cuando está interesado/a, aprende con facilidad y rapidez 4. Memoriza fácilmente poesías y canciones con gran contenido de palabras 5. Es capaz de recordar con facilidad puntos de referencia espacial y caminos para regresar a lugares familiares 6. Le resulta fácil recordar con mucho detalle y precisión aquello que se le explica o ha oído 7. Es muy perfeccionista 8. Tiende a exigirse demasiado. Le gusta tener éxito y si no puede alcanzar sus propios objetivos suele frustrarse 9. Sorprende por la cantidad de hechos que conoce teniendo en cuenta su edad 10. Se aburre fácilmente con las tareas rutinarias o repetitivas 11. se divierte ordenando, catalogando y clasificando cosas 12. Entiende ideas abstractas y conceptos complicados para su edad 13. Es observador/a, agudo/a y despierto/a. Percibe con facilidad pequeños cambios en las personas o en la posición de las cosas 14. En su tiempo libre le gusta realizar tareas seleccionadas por sí mismo/a 15. Es constante en la realización de actividades que le interesan y raramente las deja inacabadas 16. es innovador/a y original en sus respuestas a preguntas abiertas 17. Muestra un rendimiento especialmente bueno, en una o más áreas académicas 18. Posee una gran sensibilidad emocional. Se preocupa de todo aquello que esté relacionado con la moralidad y la justicia 19. Es capaz de plantear problemas y solucionarlos con ingenio sobre todo si no están relacionados con las materias académicas 20. Es mucho más eficaz cuando realiza una tarea de forma individual y se marca sus propias pautas 21. Resuelve los problemas de manera inusual 22. Tiene una gran curiosidad y desarrolla conductas manipulativas en su continua exploración del entorno 23. Mantiene un alto grado de cooperación cuando trabaja con el profesor/a o con otros adultos. 24. En ocasiones desarrolla actitudes negativas hacia el centro educativo y/o hacia algunos profesores/as 25. Con frecuencia se queda absorto/a en sus pensamientos 26. Se muestra amigable con los alumnos/as mayores. Busca deliberadamente su compañía y suele ser aceptado/a por ellos/as 27. Busca y prefiere la compañía de los adultos. 28. Puede influir en los demás para que adopten un determinado punto de vista o realicen actividades concretas 29. Soporta bien las responsabilidades 30. La familia manifiesta que presenta o ha presentado comportamiento y actitudes muy avanzadas para su edad	1. (A) B C D E 2. (A) B C D E 3. (A) B C D E 4. (A) B C D E 5. (A) B C D E 6. (A) B C D E 7. (A) B C D E 8. (A) B C D E 9. (A) B C D E 10. A B (C) D E 11. (A) B C D E 12. (A) B C D E 13. (A) B C D E 14. (A) B C D E 15. (A) B C D E 16. (A) B C D E 17. (A) B C D E 18. (A) B C D E 19. (A) B C D E 20. (A) B C D E 21. (A) B C D E 22. (A) B C D E 23. (A) B C D E 24. A B (C) D E 25. A B C D (E) 26. (A) B C D E 27. (A) B C D E 28. (A) B C D E 29. (A) B C D E 30. A B C D (E)
Observaciones:	
Los tutores o tutoras complementarán este cuestionario cuando estimen que algunos de sus alumnos o alumnas pudieran tener sobredotación intelectual. Tras su valoración pondrán el caso en conocimiento del equipo de Orientación Educativa o del Departamento de Orientación.	

2.2.3 Cuestionario de Observación

Este cuestionario se elaboró tomando como base las características generales de los niños/as superdotados, las mismas que giran en torno a tres ejes según el modelo de Renzulli: cognición, creatividad y personalidad. Dentro de estas características encontramos los indicadores primarios que se refieren básicamente a la inteligencia, cognición y metacognición y los indicadores secundarios en los que se encuentran los aspectos motivacionales, creativos y de relaciones sociales entre otros. (Jiménez, 2009)

Se realizó un compendio de las características de los indicadores antes mencionados elaborando de esta manera el cuestionario de observación, instrumento que fue aplicado a todos los niños/as sujetos de estudio en los primeros años de Educación Básica de las escuelas vespertinas de Cuenca. Figura 6

Fig 6. Cuestionario de observación

CUESTIONARIO DE OBSERVACION	
Nombre y apellido del alumno o alumna:	Jordy Hugo Cuzhqui
Fecha de Nacimiento:	Edad:
Nivel:	Ciclo:
Centro Educativo:	Etapas:
Responda a las siguientes preguntas senalando con una (x) la letra que se ajuste a lo que observa en este alumno/a teniendo en cuenta, para ello las siguientes claves: A: siempre B: frecuentemente C: a veces D: Solo en alguna ocasion E: Nunca	
1 Aprende rapido y facilmente contenidos nuevos impartidos dentro de clase	☒ A B C D E
2 Presta mayor atencion cuando la clase es de su interes	☒ A B C D E
3 Solucion eficazmente problemas de la vida cotidiana	A ☒ B C D E
4 Busca diferentes alternativas y elige la mejor en la solucion de problemas academicos	A ☒ B C D E
5 Vocabulario avanzado para su edad	☒ A B C D E
6 Lenguaje oral muy fluido y coherente con oraciones estructuradas y sentido gramatical	☒ A B C D E
7 Posee alta capacidad para entender, comprender frases o ideas de doble sentido	☒ A B C D E
8 Procura en averiguar informacion sobre temas que le interesan	☒ A B C D E
9 Buena comprension de textos, historias y cuentos	☒ A B C D E
10 Se interesa por los simbolos escritos y lee algunas palabras habiendo recibido poca instruccion	☒ A B C D E
11 Relaciona los conocimientos nuevos con los conocimientos previos	☒ A B C D E
observaciones: 9	

2.2.4 BADYG A o batería de aptitudes diferenciales y generales.

Esta es una prueba completa que evalúa diferentes aspectos cognitivos de un individuo desde la educación primaria hasta la universidad.

Esta prueba toma a la inteligencia como un conjunto de capacidades diferenciadas mas no como una sola capacidad, consta de 7 ítems comunes para todos los niveles graduando la dificultad según el año escolar, siendo estos: (Yuste, 1996)

- **Madurez intelectual global (MI):** esta se obtiene con la suma de las puntuaciones directas de seis subtests: conceptos cuantitativos numéricos, información, vocabulario gráfico, habilidad mental no verbal, razonamiento con figuras y rompecabezas. Esta indica la facilidad para el razonamiento y la conceptualización verbal o numérica, también la facilidad para resolver problemas de forma verbal o figurativa.
- **Inteligencia general verbal:** esta pretende medir la inteligencia cristalizada de Cattell o la verbal educativa de Vernon, es decir, la inteligencia relacionada con estructuras mentales adquiridas en el tiempo con la acumulación de experiencias y conocimientos socio culturales. Las pruebas a ser medidas en este tienen relación con la transmisión de la cultura en el ámbito escolar, el material a usarse en esta prueba son los conceptos verbales numéricos como los conceptos cuantitativos numéricos, información y vocabulario gráfico.
- **Inteligencia general no verbal:** se obtiene la puntuación con los subtests más gráficos con menor contenido verbal sumando la habilidad mental no verbal, razonamiento con figuras y rompecabezas. Esta prueba mide la capacidad de razonamiento pre lógico, la resolución de problemas propuestos figurativamente a base de figuras geométricas y dibujos. Las comparaciones entre la inteligencia general verbal y la no verbal sirve para orientar a niño/as cuya escolarización sea irregular por falta de un ambiente apropiado, motivación, inadaptación escolar y familiar entre otros.
- **Conceptos cuantitativos y numéricos:** comprueba la asimilación de conceptos elementales cuantitativos como una dimensión factorial numérica y verbal, necesarios para apoyar el desarrollo del factor numérico.

- **Información:** su propósito es medir la asimilación de datos relacionados con el ambiente socio cultural, estos datos son memorizados y asimilados a través del intercambio oral fundamentalmente con la familia, el colegio, los medios de comunicación viso auditivos.
- **Vocabulario gráfico:** mide una serie de conceptos verbales para constatar el vocabulario básico del niño, el nivel de conocimientos de sinónimos, analogías entre palabras y está muy relacionado con la adquisición oral conceptual del niño.
- **Percepción auditiva** (discriminación de palabras): determina la discriminación con la que el niño diferencia el sonido de una serie de palabras cuyo significado suele ignorar y la reproducción de los mismos. Esta es una prueba parecida a la reproducción de palabras del Test A.B.C. de Lourenco Filho.
- **Habilidad mental no verbal:** esta prueba trata de ejercitar un razonamiento básico mediante el análisis perceptivo con una síntesis lógica en la cual se pone en juego una serie de elementos de carácter cultural.
- **Razonamiento con figuras:** esta prueba trata de encontrar analogías entre cuatro de las cinco figuras que componen cada uno de los cinco ítems. Esta es una de las pruebas más usadas para medir el razonamiento.
- **Rompecabezas:** esta es una prueba de inteligencia parecida al Raven. Los ítems son estáticos, perceptivos y trata de completar un trozo para lograr un equilibrio de simetría y significado en el total resultante. esta se diferencia de la habilidad mental no verbal por que debe existir un equilibrio entre las figuras y los factores perceptivos de forma, tamaño, distancia, direccionalidad, entre otros.
- **Percepción y coordinación grafo motriz:** esta mide el nivel de percepción visual y la capacidad de coordinar los movimientos para reproducir configuraciones geométricas sencillas.

Esta batería ha sido usada para múltiples investigaciones por diferentes autores. Algunos la han utilizado para medir la inteligencia general, y la correlación entre la creatividad y la inteligencia emocional de niños/as con altas capacidades. Como prueba de evaluación psicopedagógica se ha usado para estudiar el desarrollo del auto concepto en niños con o

sin dificultades de aprendizaje. En otros estudios se ha aplicado para observar las relaciones de sociabilización, inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de personalidad en niños de 6 años. Finalmente el BADYG se ha usado para determinar la fiabilidad de los resultados obtenidos en distintos instrumentos de evaluación, especialmente los que se han destinado para medir las ocho inteligencias dadas por Gardner. (Monsalvo & Carbonero, (s.f.).)

Nosotros hemos escogido este test por ser uno de los más completos para medir inteligencia al estar relacionado con otros test como el ABC y el Raven, el mismo que nos brinda un grado de confiabilidad alto que nos permite llegar a realizar el tercer tamizaje.

Por otro lado esta batería es muy sencilla de aplicar y sobre todo se puede observar muchas características de los niños/as como la atención, concentración y sobre todo la predisposición para realizar cada una de las tareas dadas. *Figura 7*

Fig 7 Batería BADYG A

madurez intelectual 170

BADYG A

BATERIA APTITUDES DIFERENCIALES Y GENERALES

Carlos Yuste Hernanz

NUMERO

NOMBRE Katherine Nuicereb

COLEGIO Julio Abad Chica CURSO _____

SECCION _____ AÑOS 5 - 10

FECHA NACIMIENTO 26-Ago/2006 FECHA PRUEBA _____
DIA-MES-AÑO D-MES-AÑO

	SIGLAS	PS	PC
MADUREZ INTELECTUAL GENERAL	M.I.	90	68
MADUREZ INTELECTUAL VERBAL	G.V.	47	72
MADUREZ INTELECTUAL NO VERBAL	G.n.v.	43	62
CONCEPTOS CUANTITATIVO-NUMERICOS	C.N.	15	60
INFORMACION	Inf.	16	66
VOCABULARIO GRAFICO	AG.	16	78
PERCEPCION AUDITIVA	P.A.	13	46
HABILIDAD MENTAL NO VERBAL	-M.n.v.	14	56
RAZONAMIENTO CON FIGURAS	R.L.	16	64
ROMPECABEZAS	R.p.c.	13	52
PERCEPCION-COORDINACION GRAFO-MOTRIZ	P.C.G.M.	13	36

APTITUDES INTELECTUALES

ASPECTO	DESCRIPCION	PC	MUY BAJO	BAJO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	ALTO	MUY ALTO
MADUREZ INTELECTUAL GENERAL	Es la aptitud para comprender y resolver problemas mentales de todo tipo. Una buena puntuación muestra una capacidad básicamente buena para el aprendizaje, la comprensión, captación de matices, resolución de problemas y agudeza mental.	68							
ELIGENCIA GENERAL VERBAL	«Capacidad para resolver problemas que necesitan una mínima base cultural para su comprensión, pues están presentados a través de símbolos con los que se maneja la cultura: palabras y conceptos» La puntuación obtenida hace referencia a un nivel de la inteligencia más bien adquirido, más dependiente de la ejercitación a través del lenguaje hablado.	72							
ELIGENCIA GENERAL NO VERBAL	«Capacidad para resolver problemas presentados gráficamente, que no necesitan base cultural apreciable para su resolución» La puntuación obtenida hace referencia más bien al potencial natural de la inteligencia.	62							
CEP. CUANTITATIVO-NUMERICOS	Una buena puntuación indica una correcta asimilación de los conceptos básicos de orden, cantidad y número.	60							
INFORMACION	Una buena puntuación indica asimilación de datos y conceptos relacionados con el medio ambiente social referentes a diversas áreas de experiencia.	66							
VOCABULARIO GRAFICO	Una buena puntuación indica el correcto conocimiento de un vocabulario básico, necesario para la comprensión del lenguaje oral.	78							
PERCEPCION AUDITIVA	Una buena puntuación indica una correcta percepción y reproducción de sonidos, capacidad necesaria en la correcta adquisición del lenguaje y posteriormente en el aprendizaje de la lectura.	46							
HABILIDAD MENTAL NO-VERBAL	Una buena puntuación indica una capacidad de análisis y síntesis de situaciones gráficas para comprender el sentido de los dibujos y de las acciones representadas.	56							
RAZONAMIENTO CON FIGURAS	Una buena puntuación indica capacidad para encontrar analogías entre dibujos, descartando el que no presente la analogía común a los otros cuatro.	64							
ROMPECABEZAS	Una buena puntuación indica capacidad de análisis y síntesis en un espacio gráfico de dos dimensiones, para completar figuras y organizarlas con sentido.	52							
CEP.-COORDIN./GRAFO-MOTRIZ	Una buena puntuación indica capacidad de organización perceptiva de figuras, de relacionar sus formas, tamaños y distancias, y de reproducir gráficamente esa organización.	36							

© Carlos Yuste Hernanz
Miguel C. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL, S. A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción.

2.2.5 Test WISC-R

Los creadores de esta herramienta de evaluación (Amador, Forns, & Kirchner, 2006) aseveran que esta es una excelente prueba para medir capacidades cognoscitivas, siendo posiblemente el test más usado en el mundo.

Cuenta con excelentes propiedades psicométricas, es muy fácil de aplicar, el material es muy atractivo para los niños y su corrección es muy sencilla. Entre los puntos más fuertes de esta prueba están el análisis de la inteligencia cristalizada y la inteligencia fluida, el procesamiento visual y el procesamiento de la información, especialmente de las habilidades de memoria de trabajo y de velocidad de procesamiento.

Esta escala está dividida en 12 subtests, seis en la escala verbal y seis en la escala manipulativa, presenta dos pruebas complementarias tanto en la escala verbal (Dígitos) como en la manipulativa (Laberintos).

- **Escala verbal:**

1. **Información:** mide la información que el niño puede adquirir mediante la educación formal (escuela), como informal (ambiente en el que se desarrolla)
2. **Semejanzas:** evalúa la habilidad para seleccionar y verbalizar la relación existente entre dos conceptos, el pensamiento asociativo y la capacidad de abstracción verbal.
3. **Aritmética:** mide la habilidad para usar conceptos numéricos abstractos, operaciones numéricas y la capacidad de atención y concentración.
4. **Vocabulario:** el niño tiene que decir el significado de 32 palabras con complejidad creciente. Este refleja el nivel de educación, la capacidad de aprendizaje y el ambiente en el que se desenvuelve.
5. **Comprensión:** el niño deberá explicar que haría en determinadas circunstancias o por qué se siguen determinadas prácticas. Mide el juicio práctico, el sentido común y la adquisición e interiorización de elementos culturales.

6. **Dígitos:** la tarea es repetir una serie de dígitos que se le presentan oralmente. Mide la memoria auditiva inmediata y la capacidad de atención y resistencia a la distracción.
- **Escala manipulativa:**
 7. **Figuras incompletas:** el niño tiene que indicar que parte de los dibujos es el que falta. Requiere identificar objetos y utensilios familiares, aislando los aspectos esenciales de los no esenciales.
 8. **Historietas:** el niño dispone de una secuencia determinada de tarjetas para que pueda relatar una historia. Evalúa la percepción, la integración visual de una serie de elementos presentados secuencialmente, y su síntesis en un conjunto inteligible.
 9. **Cubos:** el niño debe construir con cubos unos dibujos que poco a poco irán incrementado su complejidad. Este nos sirve para evaluar la capacidad para analizar, sintetizar y reproducir dibujos geométricos abstractos.
 10. **Rompecabezas:** esta consiste en ensamblar una serie de figuras, que se presentan cortadas en trozos, para formar una figura completas dentro de un tiempo límite. Evalúa la capacidad para sintetizar un objeto conocido a partir de sus partes, este requiere de síntesis visual, coordinación visomotora y capacidad para trabajar imaginando lo que está construyendo.
 11. **Claves:** el niño tendrá que completar, con símbolos adecuados, los dibujos o dígitos que se le presentan. Mide la destreza visomotora, el manejo de lápiz y papel y la capacidad del aprendizaje asociativo.
 12. **Laberintos:** el niño tendrá que encontrar la salida de laberinto. Evalúa la coordinación visomotora, la rapidez y la capacidad de planteamiento y previsión.

Este test posee una larga trayectoria habiendo sido empleado en diferentes épocas, sometido a múltiples adecuaciones y adaptada para diferentes edades, países e idiomas. Es muy recomendable, de alta fiabilidad y es usado en diferentes áreas profesionales.

Con este se pueden diagnosticar diferentes trastornos, síndromes, problemas de aprendizajes, necesidades educativas especiales, evaluaciones neuropsicológicas, etc.

El WISC-R es un instrumento importante para el diagnóstico y la realización de una intervención educativa, complementado con otros instrumentos de evaluación es herramienta fundamental para esta investigación porque contribuyó para identificar a la población con capacidades intelectuales superiores objetivos de estudio de la presente tesis. *Figura 8*

Fig. 8 Test WISC-R

MP
10-4

WISC-R-ESPAÑOL

Escala de Inteligencia Revisada
para el Nivel Escolar

Protocolo

NOMBRE Johan Sebastian Capillo Páez

EDAD 5 años 4 meses SEXO Masculino

DIRECCIÓN _____

NOMBRE DEL PADRE
O TUTOR _____

ESCUELA Zoila Aurora Palacios

GRADO 1ero de Básico

LUGAR DE APLICACIÓN Zoila Aurora Palacios

APLICÓ Adriana Araez Martinez

REFERIDO POR _____

PERFIL WISC-R

ESCALA VERBAL

	Información	Similitudes	Aritmética	Vocabulario	Comprensión	Retención de dígitos	Puntuación normalizada
19							19
18							18
17							17
16							16
15							15
14							14
13							13
12							12
11							11
10							10
9							9
8							8
7							7
6							6
5							5
4							4
3							3
2							2
1							1

ESCALA DE EJECUCIÓN

	Figuras incompletas	Ordenación de dibujos	Diseños con cubos	Composición de objetos	Claves	Laberintos	Puntuación normalizada
19							19
18							18
17							17
16							16
15							15
14							14
13							13
12							12
11							11
10							10
9							9
8							8
7							7
6							6
5							5
4							4
3							3
2							2
1							1

	Año	Mes	Día
Fecha de aplic.			
Fecha de nacim.			
Edad	<u>5 años 4 meses</u>		

	Puntuación natural	Puntuación normal
ESCALA VERBAL		
Información	<u>7</u>	<u>13</u>
Similitudes	<u>9</u>	<u>14</u>
Aritmética	<u>7</u>	<u>13</u>
Vocabulario	<u>22</u>	<u>19</u>
Comprensión	<u>9</u>	<u>11</u>
Retención de dígitos	<u>(7)</u>	<u>(11)</u>
S u m a		<u>81</u>
ESCALA DE EJECUCIÓN		
Fig. incompletas	<u>10</u>	<u>10</u>
Ordenación de dibujos	<u>15</u>	<u>13</u>
Diseños con cubos	<u>19</u>	<u>14</u>
Compos. de objetos	<u>23</u>	<u>18</u>
Claves	<u>19</u>	<u>8</u>
(Laberintos)	<u>(11)</u>	<u>(10)</u>
S u m a		<u>73</u>

	Puntuación normal	CI
Escala Verbal	<u>81</u>	<u>140</u>
Escala de Ejecución	<u>73</u>	<u>132</u>
Escala Total	<u>154</u>	<u>141</u>

* Prorrato si es necesario.

Muy superior

OBSERVACIONES

Tranquilo, muy colaborador en la aplicación, entendió adecuadamente la consigna.

Adriana Araez

© 1971, 1974 by Psychological Corporation, New York, N.Y. 10017

D.S. © 1980 por la EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A. de C.V. Av. Sonora 206 Col. Hipódromo, 06100 México, D.F.

0694

2.2.6 Test de creatividad CREA

Para (Corbalán et al.2006) este test se sostiene en un modelo teórico que dirige su mirada a operaciones cognitivas no identificables con la producción creativa, fue diseñado con el fin de cubrir un espacio actualmente vacío, ya que, los existentes toman referencias cuantitativas de la creatividad, son bastante restringidas sus aplicaciones y sobre todo no cuentan con un baremo y procedimientos de validación.

El CREA permite medir una expresión del equipamiento cognitivo en relación a la productividad creativa, su validación fue hecha con una muestra de 2500 sujetos de España y América Latina, presenta datos que justifican su viabilidad técnica y la forma en la que discrimina y predice las medidas clásicas de la creatividad. Desde el punto de vista teórico se promueve una interpretación de la disposición para la creatividad como un estilo que incorpora tanto los perfiles afectivos - motivacionales como los cognitivos propios de este comportamiento.

Este test fue creado para ser aplicado de manera individual y colectiva especialmente a niños/as de 6 a 9 años, adolescentes y adultos. Cuando es aplicado a niños/as se debe tomar en cuenta su evolución cognitiva y su madurez comunicativa, social y afectiva. Por esta razón en el momento de la aplicación se debe tener en cuenta que el niño/a entienda muy bien la consigna que se le plantea, debe contar con un ambiente óptimo libre de elementos ambientales distractores que le faciliten el enfoque de su atención en la actividad que se encuentra realizando. *Figura 9*

Fig 9 Test CREA

Nombre

Johan Carrillo

Centro

Zoila Aurora Palacios

Curso

1º de bachillerato

Edad

511

Sexo:

V

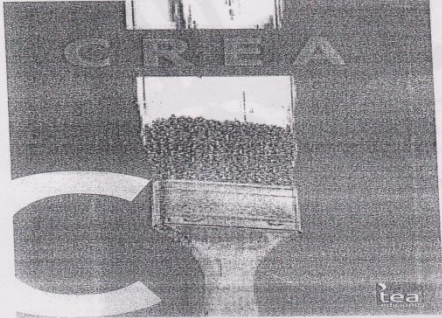
X

M

Fecha

/

/



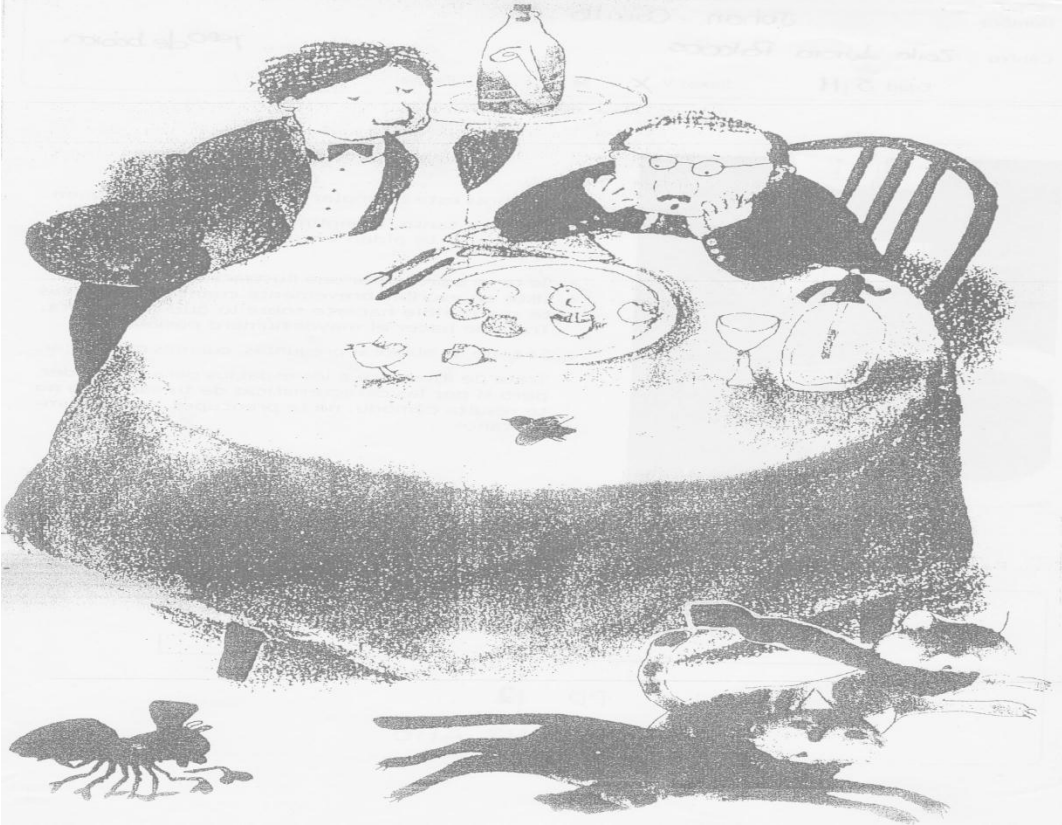
INSTRUCCIONES

- No abras este Ejemplar hasta que te lo indiquen.
- Mientras tanto, cumplimenta los datos personales que se te piden encima de estas instrucciones.
- Se te va a presentar una ilustración. Tu tarea consiste en escribir brevemente cuantas preguntas te sea posible hacerte sobre lo que representa. Trata de hacer el mayor número posible.
- Se trata de elaborar preguntas, cuantas más mejor.
- Trata de ajustarte a los espacios para responder, pero si por las características de tu escritura no te resulta cómodo, no te preocupes, no es lo importante.

EJEMPLAR

RESUMEN DE PUNTUACIONES

N	14	O-	2	An-	Ex+
PD	12				
PC	98	AHo			



REPRODUCCIÓN DE G. FORTES, «EL LIBRO LUGO, DE TODO UN POCO», ED. ESCUELA ESPAÑOLA, S.A., 1990.

2.3 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La población investigada se encuentra en los primeros años de educación general básica nivel preparatoria de las escuelas fiscales vespertinas de Cuenca. Los datos estadísticos de la cantidad de alumnos que asisten a las mismas se obtuvieron del Departamento de Estadísticas de la Dirección de Educación. Tabla 1

Tabla 1. *Estadísticas obtenidas en la dirección de educación*

ESCUELAS	NÚMERO DE ESTUDIANTES
Benjamín Ramírez Arteaga	40 estudiantes
República de Alemania	54 estudiantes
Zoila Aurora Palacios	20 estudiantes
Julio Abad Chica	45 estudiantes
Carlos Cueva Tamariz	55 estudiantes
Atenas del Ecuador	40 estudiantes
Total universo	254 estudiantes

Del universo total que fueron 254 estudiantes se tomó una muestra para el estudio de 159 alumnos. Esta tiene un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

El criterio para seleccionar la muestra fue en base a la apertura y apoyo que nos brindaron los Directivos de las Escuelas luego de presentado el oficio solicitando la autorización para realizar el presente trabajo.

Los estudiantes que entraron en la presente muestra pertenecen a las siguientes escuelas:
Tabla 2

Tabla 2. *Muestra para estudio*

ESCUELAS	NÚMERO DE ESTUDIANTES
República de Alemania	54 estudiantes
Zoila Aurora Palacios	20 estudiantes
Julio Abad Chica	45 estudiantes
Atenas del Ecuador	40 estudiantes
Total muestra	159 estudiantes

2.4 RESULTADOS

Primera Etapa

2.4.1 Certificados pedagógicos - primer tamizaje.

Para el primer tamizaje se utilizaron los certificados pedagógicos de cada uno de los niños/as que forman parte de la muestra. Los niños/as que pasaron el primer tamizaje fueron aquellos/as que tuvieron un total de 65% de registros MS en todas las destrezas que reportaba el informe con calificación máxima que equivale a MS (muy satisfactorio).

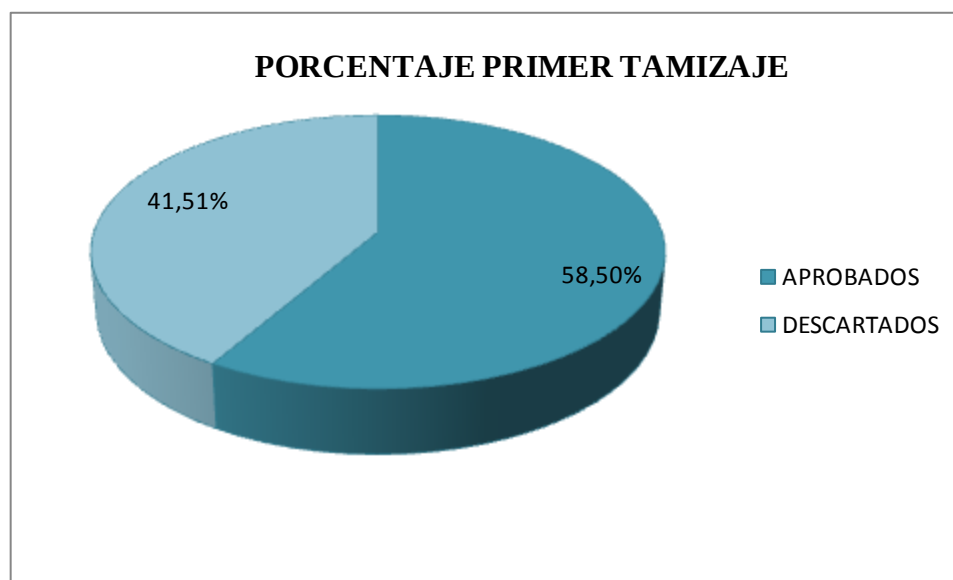
El cuadro de selección de los estudiantes se basó en el 65% de logros alcanzados con MS, que es la nota máxima en sus informes, por los siguientes motivos:

- Las disincronías que se encuentran presentes en la mayoría de los estudiantes.
- Los certificados pedagógicos reflejan una evaluación cualitativa más no cuantitativa.
- Las evaluaciones de los docentes podrían tener apreciaciones subjetivas. Tabla 3 y gráfico 1

Tabla 3. Resultados primer tamizaje

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	54 estudiantes	34
Zoila Aurora Palacios	20estudiantes	15
Julio Abad Chica	45estudiantes	18
Atenas del Ecuador	40estudiantes	26
Total muestra	159 estudiantes	93

Gráfico 1. Porcentaje primer tamizaje



La muestra total de sujetos la componen 159 estudiantes de los cuales 85 son hombres y 75 son mujeres. El primer tamizaje lo superaron 93 estudiantes, que se distribuyen en 51 varones y 42 mujeres.

Segunda Etapa

2.4.2 Cuestionarios a tutores - segundo tamizaje

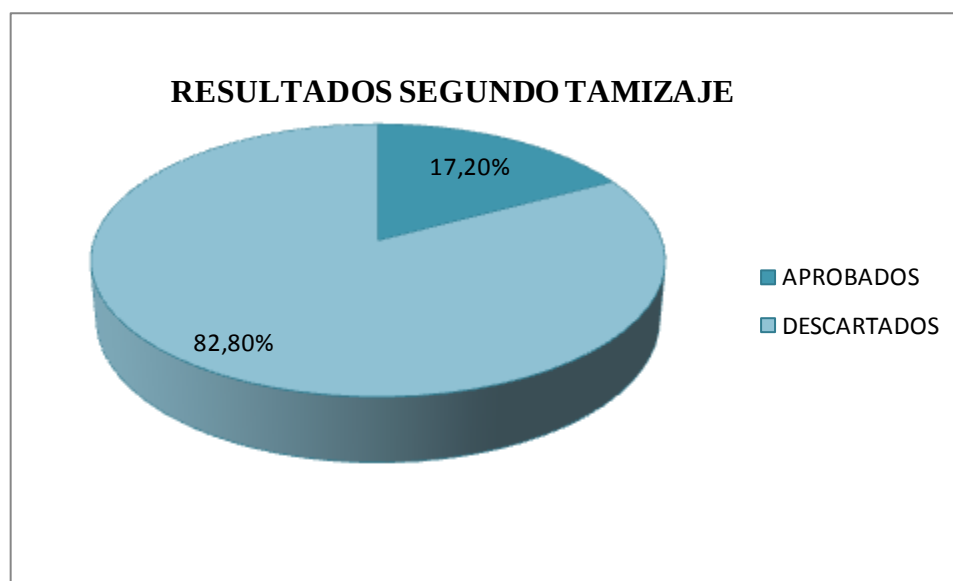
Para realizar el segundo tamizaje se aplicó el cuestionario dirigido a tutores. Los criterios emitidos son importantes debido a que en la mayoría de los casos, los maestros son los primeros en darse cuenta de las cualidades y capacidades que poseen sus estudiantes. Este cuestionario está compuesto por 30 preguntas, las mismas que abarcan áreas cognitivas, metacognitivas, creativas y sociales.

En este tamizaje al igual que en el primero se mantuvo el criterio de selección que es del 65% de respuestas de calificación A. Tabla 4 y gráfico 2

Tabla 4. *Resultado segundo tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	34 estudiantes	3
Zoila Aurora Palacios	15 estudiantes	5
Julio Abad Chica	18 estudiantes	5
Atenas del Ecuador	26 estudiantes	3
Total muestra	93 estudiantes	16

Gráfico 2. *Porcentaje segundo tamizaje*



La muestra total de sujetos la componen 93 estudiantes de los cuales 51 son hombres y 42 son mujeres. El segundo tamizaje lo superaron 16 estudiantes, que se distribuyen en 7 varones y 9 mujeres.

Es importante resaltar la gran diferencia que se marca en los porcentajes del primer tamizaje al segundo. Como ya mencionamos anteriormente consideramos que es debido a que las apreciaciones de los/as docentes al momento de calificar las destrezas de todas las áreas que cubre el pensum correspondiente al primer año de educación básica, son hasta cierto punto subjetivas, hecho que se ve evidenciado en este segundo tamizaje, donde fueron los mismos maestros los que llenaron estos cuestionarios.

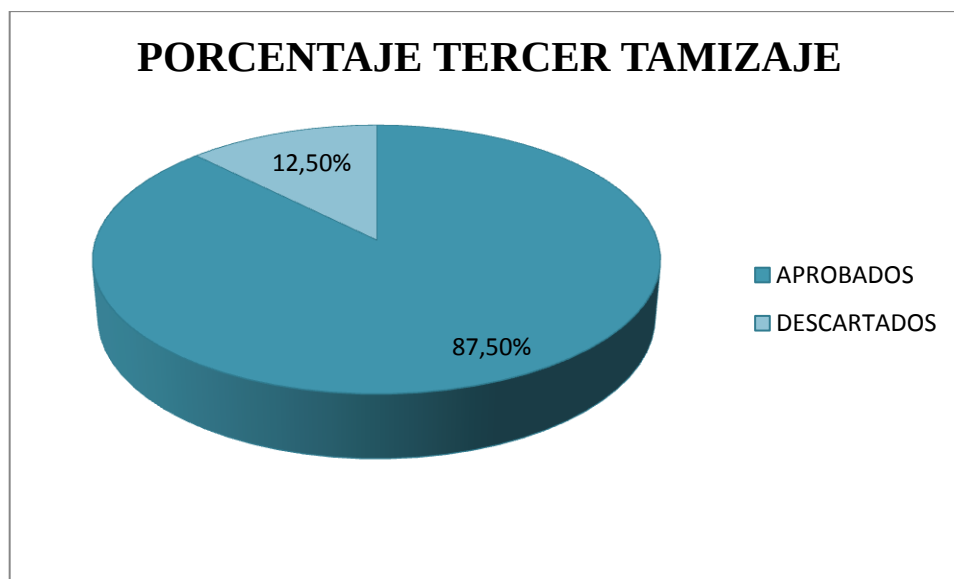
2.4.3 Observación intencional – tercer tamizaje.

El tercer tamizaje lo llevamos a cabo por medio de la observación directa a los alumnos que superaron el proceso anterior. Esta observación se la realizó en sus centros de estudio durante la jornada pedagógica por 5 días consecutivos, obteniendo los siguientes resultados. Tabla 5 y gráfico 3

Tabla 5. Resultados tercer tamizaje

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	3 estudiantes	3
Zoila Aurora Palacios	5 estudiantes	5
Julio Abad Chica	5 estudiantes	4
Atenas del Ecuador	3 estudiantes	2
Total muestra	16 estudiantes	14

Gráfico 3. Porcentaje tercer tamizaje



Los estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario de observación fueron 16, de los cuales 9 fueron mujeres y 7 fueron varones. El presente tamizaje fue superado por 14 estudiantes dividido en 5 varones y 9 mujeres.

Tercera etapa

2.4.4 BADYG A o batería de aptitudes diferenciales y generales – cuarto tamizaje

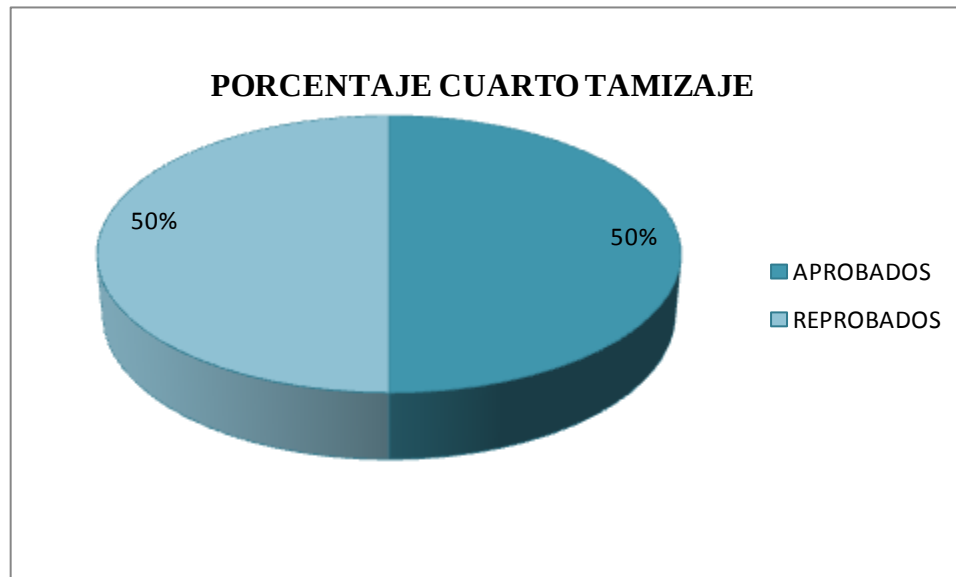
Para este tamizaje se aplicó el test estandarizado BADYG A. La intención inicial fue escoger a niños con madurez intelectual alta, pero dado los resultados obtenidos al aplicar el test se decidió escoger a los que tuvieran perfiles estables, es decir que se mantuvieran en una tendencia media positiva y con dos o más aptitudes intelectuales altas.

El test se aplicó de manera individual obteniendo los siguientes resultados. Tabla 6 y *gráfico 4*

Tabla 6. *Resultados cuarto tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	3 estudiantes	1
Zoila Aurora Palacios	5 estudiantes	3
Julio Abad Chica	4 estudiantes	2
Atenas del Ecuador	2 estudiantes	1
Total muestra	14 estudiantes	7

Gráfico 4. *Porcentaje cuarto tamizaje*



Luego de aplicado el test a los 14 estudiantes, que fueron 5 varones y 9 mujeres, se obtuvo como resultado que 7 estudiantes pasaron al siguiente paso de la investigación, distribuidos de la siguiente manera: 4 varones y 3 mujeres.

2.4.5 Test WISCR y CREA – resultados finales

En este punto de la investigación se aplicaron dos test el WISCR que sirve en mayor parte para determinar el CI y el test CREA que mide la producción creativa.

Se consideró la aplicación de los dos test en la parte final siguiendo el modelo de Renzulli porque la superdotación no abarca solamente el coeficiente intelectual sino también es importante tener en cuenta la creatividad, que junto a otros factores, es determinante al momento de emitir los diagnósticos.

El test CREA (Inteligencia creativa) se aplicó de manera individual a los estudiantes, obteniendo los siguientes resultados según su baremo. Tabla 7

Tabla 7. *Baremo test CREA*

PUNTAJE	=	ESTUDIANTES
75 - 99	Alta	4
26 - 74	Media	3
1 – 25	Baja	-

El resultado individual de cada uno de los estudiantes es el siguiente: Tabla 8

Tabla 8. *Resultados test CREA*

ESTUDIANTE	PUNTAJE	CRETIVIDAD
Niño A	98	Alto
Niña B	98	Alto
Niño C	98	Alto
Niña D	80	Alto
Niña E	70	Medio
Niño G	65	Medio
Niño F	55	Medio

El test WISC-R fue aplicado y calificado por una profesional en el área de Psicología Clínica, la Lcda. Adriana Acaro Martínez, por su calificación para evaluar con este tipo de instrumentos y para emitir diagnósticos.

Los resultados obtenidos por parte de los 7 estudiantes que detallamos a continuación son en base a la escala psicométrica de coeficientes intelectuales regidos por el baremo del test WISC, que arrojó la siguiente clasificación. Tabla 9

Tabla 9. *Baremo test WISC-R*

PUNTAJE	=	ESTUDIANTES
180 o +	Genialidad potencial	-
140-179	Muy superior	1
120-139	Superior	2
110-119	Normal superior	4
90-109	Normal	-

De los 7 estudiantes sujetos de estudio de acuerdo al puntaje de CI obtenido quedan de la siguiente manera. Tabla 10

Tabla 10. *Resultados test WISC-R*

ESTUDIANTE	PUNTAJE	CI
Niño A	141	Muy superior
Niña B	139	Superior
Niño C	127	Superior
Niña D	117	Normal superior
Niña E	116	Normal superior
Niño F	115	Normal superior
Niño G	111	Normal superior

Al finalizar la presente investigación tenemos como resultado que, de una muestra de 159 estudiantes 2 de ellos con un CI de 141 y 139 respectivamente presentan un diagnóstico de superdotación ya que según la teoría, para que un niño/a sea considerado superdotado debe cumplir con un coeficiente intelectual superior a 130, requisito que ha sido cumplido a cabalidad por parte de los 2 niños/as antes mencionados. Gráfico 5

Gráfico 5. *Población con superdotación*



De esta manera queda confirmada la tendencia de superdotación que, según las estadísticas en porcentaje a nivel mundial, no sobrepasa de un 2,5%

DISCUSIÓN

En la presente investigación luego del proceso de tamizaje de 3 etapas, se determinaron los siguientes casos con capacidades intelectuales superiores: Tabla 11

Tabla 11. *Casos con capacidades intelectuales superiores*

Tabla 8. <i>Resultados test CREA</i>			Tabla 10. <i>Resultados test WISC-R</i>		
ESTUDIANTE	PUNTAJE	CREATIVIDAD	ESTUDIANTE	PUNTAJE	CI
Niño A	98	Alto	Niño A	141	Muy superior
Niña B	98	Alto	Niña B	139	Superior
Niño C	98	Alto	Niño C	127	Superior
Niña D	80	Alto	Niña D	117	Normal superior
Niña E	70	Medio	Niña E	116	Normal superior
Niño F	65	Medio	Niño F	115	Normal superior
Niño G	55	Medio	Niño G	111	Normal superior

Para el diagnóstico se consideraron los tres factores implicados en el modelo de Renzulli:

- 1. Motivación o compromiso con la tarea.** Se apreció en todos los casos, las cualidades descritas por el modelo utilizado, es decir, disposición activa,

perseverancia, trabajo duro, confianza en sí mismo, ilusión por la tarea, motivación intrínseca, consolidación de la tarea. Tal apreciación se realizó en un proceso de observación intencional.

2. **Creatividad.** La valoración del pensamiento divergente nos permitió apreciar a 4 niños en estas condiciones: Niño A, Niña B, Niño C y Niña D, tomando en cuenta lo que indica la literatura, respecto a la superdotación: “la habilidad por encima de la media es el principal criterio a utilizar el momento de identificar a los estudiantes sobresalientes”. (Jiménez, 2009)

Los 3 casos que le siguen a estos, reportados por sus características, (creatividad media, CI normal superior) podríamos considerarlos en la categoría “brillantes”, haciendo referencia a lo que indica la literatura: “alumnos con alto rendimiento escolar y buena inteligencia” (Jiménez, 2009) y con una producción creativa normal.

3. **Capacidad intelectual superior a la media** relacionada con una alta inteligencia. Apreciamos al Niño A y la Niña B en estas condiciones. La teoría reporta que el niño superdotado tiene aptitudes de inteligencia general y creatividad muy por encima de la media, generalmente superior a 130. (Sánchez M. E., 2003)

Según esta discusión y para efectos de este estudio, la condición de los casos resultantes sería la siguiente: Niña A, Niño B, superdotados, (1,25%). Niña D, Niña E, Niño F, Niño G, brillantes (2,5%). Sin embargo el Niño C, con rasgos altos de creatividad y un CI equivalente a superior, podría ser considerado como moderadamente dotado, según la clasificación de Silverman.

Conclusiones

El diagnóstico de capacidades intelectuales superiores debe ser realizado por un equipo de profesionales, en los que el maestro, los padres y el propio niño participen activamente. Solo de esta manera se podría garantizar que las decisiones que se tomen sean en beneficio del sujeto con CIS.

No se dispone de protocolos de diagnóstico, primario o verificadorio de CIS, por lo que el proceso que presentamos, de evaluación por etapas, podría ser considerado como una primera aproximación, válida para este fin. Recomendamos que de utilizarse este proceso, la observación intencional, sea un factor fundamental y decisivo en el diagnóstico, para prevenir una situación que está reportada en la bibliografía que investiga sobre estos procedimientos: el mal uso y abuso de los test.

Si bien existe multiplicidad de criterios entorno a los niños con CIS, el modelo de los tres anillos podría aclarar los rasgos claves de los niños en estas condiciones. Sin embargo, más que el criterio diagnóstico, el factor esencial es la atención que se dé a los sujetos en estas condiciones, situación que en nuestro medio está poco o nada considerada. Por ello en todos los casos sería conveniente hacerles un seguimiento, para brindar las ayudas que estos niños requieran y por su puesto promover el desarrollo de este potencial del que están provistos.

1

¹ La evidencia física de todo este trabajo de investigación quedará depositada en la Escuela de Educación Especial a disposición de quienes requieran en el futuro para realizar trabajos relacionados con el tema, dicho material les podría servir como punto de partida.

BIBLIOGRAFÍA

- Amador, C. J., Forns, S. M., & Kirchner, N. T. (s/d de s/m de 2006). *diposit.ub.edu*. Recuperado el 13 de Junio de 2006, de *diposit.ub.edu*:
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/323/1/149.pdf>
- Bainbridge, C. (s/d de s/m de 2013). *About.com*. Recuperado el 4 de mayo de 2013, de *About.com* superdotados:
<http://superdotados.about.com/od/socialissues/a/gtproblems.htm>
- Barrera, D., Durán, D. R., González, J. J., & Reina, R. C. (s/a). *MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS*. Andalucía- España: Tecnographic, S.L.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Sobredotación Intelectual definición e identificación tomo I*. Loja: UTPL.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Superdotados, talentosos, creativos y desarrollo emocional Tomo II*. Loja: UTPL.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Superdotados, talentosos, creativos y Desarrollo Emocional Tomo II*. Loja: UTPL.
- Castro, B. M. (s/d de 03 de 2012). *el blog de hiara*. Recuperado el 28 de Mayo de 2013, de *elblogdehiara.files.wordpress.com*:
<http://elblogdehiara.files.wordpress.com/2012/03/alta-capacidad-desafiante.pdf>
- Castro, B. M., & Sánchez, M. E. (s/d de s/m de 2008). *Ebrary*. Recuperado el Martes de Abril de 2013, de Ebrary:
<http://site.ebrary.com/lib/uasuaysp/docDetail.action?docID=10234601&p00=superdotados>
- Coloma, R. M. (2012). *El mundo de la diversidad en el aula: ¿Cómo es un/a superdotado/a?* Valladolid: Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Educación (Palencia).

- Corbalán, B. F., Martínez, Z. F., S., D. D., Monreal, C. A., Tejerina, A. M., & Limiñana, G. R. (2006). *CREA Inteligencia Creativa una nedia cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Cortés, B. L. (25 de Febrero de 2008). *Luis Cortés Briñol*. *Wordpress.com*. Recuperado el 24 de Mayo de 2013, de Luis Cortés Briñol. Wordpress.com: <http://luiscortesbrinol.wordpress.com/2008/02/25/sindrome-de-disincronia-talon-de-aquiles-de-la-superdotacion-intelectual/>
- Covarrubias, P. P. (S/d de s/m de s/a). *redsobresalientes.org*. Recuperado el 10 de Febrero de 2013, de redsobresalientes.org/wp.../definicion-del-sobresaliente-renzulli.pdf: <http://redsobresalientes.org/wp-content/uploads/2008/10/definicion-del-sobresaliente-renzulli.pdf>
- Ecuador, M. d. (2009). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador .
- Fernandez, A. M., García, G. C., & García, L. J. (s/d de s/m de 2001). *Junta de Andalucía*. Recuperado el 26 de Junio de 2013, de www.juntadeandalucia.es: <http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Gu%C3%ADa.pdf>
- Galdó, M. G. (s/d de s/m de 2007). *Niños Superdotados (II)*. Granada, Anda Lucia, España. Obtenido de www.spao.info: www.spao.info/Boletin/2_2/2_2_especial.pdf
- Hora, L. (12 de 09 de 2008). *Superdotados se desperdician*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Jiménez, F. C. (2009). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Closas-Orcoyen,S.L.
- López, E. M. (s/d de s/m de 2006). *Ebrary*. Recuperado el Martes de Abril de 2013, de Ebrary: <http://site.ebrary.com/lib/uasuausp/docDetail.action?docID=10117131&p00=superdotados>
- Monsalvo, D. E., & Carbonero, M. M. (s/d de s/m de s/a). *Revista Iberoamericana*. Recuperado el 20 de junio de 2013, de *Revista Iberoamericana*: <http://www.rieoei.org/expe/2544Monsalvo.pdf>

- Moscoso, C. (09 de 08 de 2009). *Aptitudes Sobresalientes*. Recuperado el 27 de 05 de 2013, de Aptitudes Sobresalientes: <http://aptitudessobresalientess.blogspot.com/2009/08/estadisticas-en-mexico.html>
- Peña del Agua, A. M. (2006). Perfil de Diagnóstico y Evaluación en Educación. En P. d. María, *Perfil de Diagnóstico y Evaluación en Educación* (pág. 69). Oviedo: Documento no Publicado.
- Peñas, F. M. (s/d de s/m de 2006). *Altas capacidades.net*. Recuperado el 18 de Marzo de 2013, de cse.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Completa.pdf: http://cse.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Completa.pdf
- Pérez, S. L. (s/d de s/m de s/a). *dialnet*. Recuperado el 18 de 02 de 2013, de dialnet: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/118048.pdf>
- Press, E. (09 de 06 de 2012). *www.20minutos.es*. Recuperado el 27 de 05 de 2013, de [www.20minutos.es](http://www.20minutos.es/noticia/1505692/0/): <http://www.20minutos.es/noticia/1505692/0/>
- Psicólogos, C. G. (s/d de s/m de s/a). *www.cop.es*. Recuperado el 13 de Junio de 2013, de [www.cop.es](http://www.cop.es/uploads/PDF/WISC-IV.pdf): <http://www.cop.es/uploads/PDF/WISC-IV.pdf>
- Raggy, B. M. (s/d de s/m de s/a). *www.usual2.tizaypc.com*. Recuperado el 24 de Mayo de 2013, de [www.usual2.tizaypc.com](http://www.usual2.tizaypc.com/contenidos/contenidos/7/USAL%20Ficha%20-%20Ninos%20superdotados.pdf): <http://www.usual2.tizaypc.com/contenidos/contenidos/7/USAL%20Ficha%20-%20Ninos%20superdotados.pdf>
- Reyes, B. F. (25 de Octubre de 2008). *Periplos en Red*. Recuperado el 20 de Enero de 2013, de Travesías para el aula y mucho más: <http://periplosenred.blogspot.com/2008/10/las-inteligencias-multiples-de-howard.html>
- Rubio, J. F. (19 de Junio de 2009). Los alumnos con altas capacidades intelectuales. Santa Catalina de Siena, Córdoba, España.
- Sánchez, L. C. (s/d de s/m de 2008). *DIGITUM*. Recuperado el 18 de Enero de 2013, de Biblioteca Universitaria depósito digital institucional de la Universidad de Murcia: <http://hdl.handle.net/10201/208>
- Sánchez, M. E. (2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. Madrid: Piscegraf, S.L.

Suazo, D. S. (2006). *Inteligencias múltiples/ Manual práctico para nivel elemental*. Estados Unidos: La Editorial, Universidad de Puerto Rico.

UNESCO. (2004). *La Educación de los niños con Talento en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Trineo S.A.

Vera, M. E. (18 de 02 de 2012). Educación de los niños y adolescentes talentosos y superdotados del Ecuador (6). Quito, Pichincha, Ecuador.

Vera, M. E. (04 de 02 de 2012). La educación de los niños y adolescentes talentosos y superdotados del Ecuador (4). Quito, Pichincha, Ecuador.

Yuste, H. C. (1996). *BADYG- A Manual Técnico*. España: Impresos y revistas S.A (IMPRESA).

ANEXO 1:

Diseño de tesis

1. TEMA

ESTUDIO DIAGNÓSTICO EN LOS PRIMEROS DE BÁSICA VESPERTINOS DE LA CIUDAD DE CUENCA PARA DETERMINAR LA POBLACIÓN CON CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES

2. PROBLEMA

En la actualidad dentro de los salones de clases nos encontramos con grupos de estudiantes que poseen diferentes capacidades desde las que consideramos que necesitan una ayuda extra, las que están dentro de los parámetros “normales” y aquellas que nos sorprenden con sus habilidades de asimilación, cuestionamiento, creatividad capacidad para resolver problemas, facilidad para el aprendizaje e interés inusual por su entorno entre otras.

Esta última clase de niños/as nos ponen ante una situación compleja debido a que llegan sin un diagnóstico preciso y lo único con lo que se cuenta es con suposiciones que se puede tratar de niños/as con capacidades intelectuales superiores por parte de sus padres, de los centros de los que provienen y del centro actual que tampoco dispone de las herramientas para evaluar e intervenir dichos casos.

Por otro lado, no hay estadísticas que demuestren la población existente de niños con capacidades intelectuales superiores en los centros escolares de nuestro medio. No se ha dado la atención necesaria a este tipo de población desconociendo que porcentaje de niños/as se encuentran en esta condición y el tipo de necesidades que presentan ya que todo lo anteriormente mencionado está enfocado a los más débiles olvidando que estos niños también tienen necesidades educativas especiales, lo que conlleva a un descuido y desaprovechamiento de sus capacidades intelectuales superiores.

Todos estos son factores que inciden directamente en el ambiente escolar y que por lo tanto limitan el desarrollo de sus capacidades causando sentimientos de frustración, falta de interés por los contenidos impartidos que les resultan demasiado simples, apatías por el lugar en el que se encuentran porque sienten que no es el espacio adecuado para

ellos/as llevándolos finte a que su parte social, cognitiva y emocional terminen afectados.

3. OBJETIVOS

Objetivo General:

Realizar un estudio diagnóstico en los primeros de básica vespertinos de la ciudad de cuenca para determinar la población de niños/as con capacidades intelectuales superiores

Objetivos Específicos:

- Investigar los aspectos teóricos referentes a las capacidades intelectuales superiores
- Realizar una selección, elaboración y validación de instrumentos para el tamizaje y evaluación de la población con capacidades intelectuales superiores.
- Aplicar las evaluaciones respectivas a los sujetos de estudio y determinar estadísticamente esta población y sus variantes en función de las capacidades intelectuales superiores.

4. JUSTIFICACIÓN

Basadas en la experiencia laboral que tenemos, nos podemos dar cuenta que no contamos con un diagnóstico definido de niños/as con capacidades intelectuales superiores, por esta razón creemos que es importante realizar esta investigación para contar con datos exactos que nos permitan tener dicha información.

Esta tesis responde a la necesidad que tenemos en nuestro medio de conocer con exactitud la población existente de niños/as con capacidades intelectuales superiores que asisten a los centros escolares de nuestra ciudad comprendidos entre los 5 y 6 años de edad, de siete escuelas vespertinas del cantón Cuenca del primer año de Educación

Básica. Las estadísticas se obtendrán de las escuelas vespertinas de la ciudad de Cuenca. Dicho proceso empezará por la observación que nos llevara a realizar una selección y evaluación de esta población. El resultado principal a obtener de dicho proceso es las estadísticas reales con datos precisos de esta población con capacidades intelectuales superiores.

Los niños/as con capacidades intelectuales superiores necesitan beneficiarse de una educación con desafíos que los mantengan motivados e interesados en los estudios y en la escuela. Al no dar atención a sus necesidades educativas se pueden desarrollar hábitos de pereza mental y física que como consecuencia los llevaría a una mediocridad inmerecida o en el peor de los casos a fracasos irreversibles.

Estas estadísticas permitirán detectar a tiempo esta clase de niños/as lo que conllevará a trabajar de manera diferente haciendo que el entorno escolar sea más flexible, en el que el niño/a tenga la oportunidad de satisfacer sus necesidades intelectuales utilizando su tiempo, sus energías y sus capacidades de manera más productiva y beneficiosa para el/lla.

5.- MARCO TEÓRICO

“Aprendió a leer por arte milagroso, en pocos días, como si lo trajera ya sabido del claustro materno. A los cinco años sabía ya muchas cosas que otros chicos aprenden difícilmente a los doce”

Benito Pérez Galdós

La educación de los más capaces debe ser una de las prioridades en el sistema educativo, enfocado a desarrollar la atención a los niños/as con capacidades intelectuales superiores de la misma manera que se ha priorizado la educación de los más débiles, dentro de un marco de respeto a las peculiaridades y necesidades de cada niño/a, el mismo que debe emerger de las aulas de los centros educativos públicos y particulares, de la familia y del entorno en general.

En los estudios realizados de sobredotación, nos encontramos con valiosos aportes por parte de varios investigadores en diferentes épocas del siglo XX cada uno de ellos ha realizado investigaciones, estudios, aplicaciones y en base a los resultados obtenidos han surgido diferentes teorías y modelos.

En la primera mitad del siglo XX surgen los modelos psicométricos basados en test de capacidad intelectual en donde la inteligencia se mide por los resultados obtenidos en dichas evaluaciones, los mismos que posteriormente volvieron a ser verificados con análisis matemáticos y factoriales complejos.

Uno de estos modelos psicométricos es el modelo monolítico cuyo origen está basado en la edad mental (EM) que fue empleado en la *Escala Métrica de la Inteligencia* (Binet y Simon, 1905). La edad mental ligaba el desarrollo intelectual individual con el rendimiento promedio de cada edad cronológica. Este concepto pasó por modificaciones en 1911 Stern lo cambió de edad mental (EM) a cociente intelectual (CI) proporcional, el mismo que se obtenía de dividir la edad mental por la edad cronológica (EC) multiplicada por cien.

Finalmente Terman cambió este CI a CI de desviación en donde la media tiene un valor de 100 y la desviación típica un valor de 15, dando estabilidad al CI como índice numérico. Terman inició un estudio en el año de 1921 con una amplia muestra compuesta aproximadamente por 1500 niños/as el mismo que fue llamado *Estudio longitudinal de Terman*, este se llevo a cabo en las escuelas de California con niños/as de edad escolar de entre 12 y 14 años los seleccionados fueron aquellos que obtuvieron un CI de 140 o más puntos, a estos individuos se les realizó un seguimiento longitudinal por un periodo aproximado de 20 años. El objetivo de este estudio fue analizar las características, evolución, logros académicos, profesionales y la estabilidad de su inteligencia.

El modelo de inteligencia general o factor g de Sperman agrupaba la parte común de los test de inteligencia, tenía una perspectiva importante pero reductiva debido a que conceptualizaba la inteligencia desde el aprendizaje escolar.

Entre los modelos de inteligencia factorial los más relevantes son el de *Aptitudes mentales primarias de Thurstone* (1938) y *El modelo de la estructura del intelecto de Guildford* (1967). El primero fue como un desglose del factor *g* de Sperman en factores más elementales los cuáles fueron: comprensión verbal, fluidez verbal, cálculo o capacidad numérica, memoria, razonamiento inductivo y deductivo, rapidez perceptiva, relaciones espaciales y coordinación motora, Thurstone elaboro una batería llamada *test PMA (test de aptitudes mentales primarias)* para medir estos factores. Guildford por su parte se basa en un modelo teórico que cree que el funcionamiento intelectual es el resultante de tres tipos de parámetros: contenidos, operaciones y productos que a su vez están compuestos por diversos elementos llegando a definir hasta 150 factores de la inteligencia, incluyendo a la creatividad y la inteligencia social puntos importantes en el campo de la sobredotación.

Los modelos jerárquicos establecieron un orden de mayor a menor importancia, entre los más destacados están *El modelo de Vernon* (1950) constituido por cuatro niveles denominados: factor *g*, factores de grupo, factores menores de grupo, factores específicos, estos parten de los resultados obtenidos en los test y *El modelo de la inteligencia fluida y cristalizada de Catell* (1963) donde la inteligencia fluida refleja más la capacidad innata constituida por relaciones, inducción y memoria la misma que se desarrolla en los individuos hasta los 14 – 15 años. La inteligencia cristalizada está más vinculada al aprendizaje escolar constituida por las capacidades cognitivas formada por la comprensión verbal, relaciones semánticas y evaluación experimental esta inteligencia se desarrolla hasta más allá de los 14 – 15 años.

En la segunda mitad del siglo XX nombraremos algunos de ellos comenzando con *Marland* (1972) o la definición de la *Oficina de Educación de los Estados Unidos* cuya definición manifiesta que los niños/as superdotados son capaces de altas ejecuciones, con demostrados potenciales y altos rendimiento en alguna de las siguientes áreas o en combinación: inteligencia general, aptitud académica específica, pensamiento creativo o productivo, capacidad de liderazgo, artes visuales y representacionales y capacidad motora. La Oficina de Educación de Estados Unidos suprimió la habilidad psicomotriz y resalto el carácter de potencialidad de la superdotación.

Modelo de los tres anillos y del triple enriquecimiento de Renzulli presenta el modelo de los “tres anillos” o “puerta giratoria” y del triple enriquecimiento (Renzulli, 1978; Renzulli y Delisle, 1982) concibe la superdotación como el resultado de combinar tres variables complejas: capacidad intelectual superior a la media, motivación o compromiso con la tarea y creatividad, estas características interrelacionadas entre sí definen a un individuo superdotado según este autor.

Tannebaum su teoría es una aproximación al concepto de superdotación, en donde resalta la importancia de la personalidad, la parte social y cultural que junto a la inteligencia contribuyen a la realización de una buena dotación. Este autor realizó la siguiente tipología del talento: talentos escasos, excedentes, de cuota y anómalos. Esta taxonomía fue criticada por la dificultad que presentaba para establecer categorías excluyentes y por la complejidad para establecer una división entre lo que es y no es una persona con talento. Tannebaum (1986) señala que “los niños son **potencialmente** superdotados. La productividad creativa es un logro adulto” para que se de el potencial deben confluír armonizadamente las siguientes dimensiones o factores: alto cociente intelectual, aptitud o aptitudes notables, rasgos o características no intelectivas, condiciones ambientales y buena suerte.

Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) considera que la inteligencia consiste en la capacidad de resolver problemas y que está organizada en elementos discretos de funcionamiento. Asume una perspectiva amplia y pragmática de la inteligencia, entiende que esta no es única ni monolítica. Este autor define siete tipos de inteligencias que son: lingüística, lógica-matemática, viso-espacial, musical, físico-kinestésica, interpersonal e intrapersonal. Considera que todo alumno tiene cierto grado de potencial en alguna de las siete inteligencias.

Perspectiva cognitiva de la superdotación o teoría triárquica de Sternberg este autor pone a nuestra disposición una de las más conocidas teorías dentro del enfoque cognitivo. Su punto de partida es la teoría triárquica integrada por tres subteorías: componencial, experiencial, contextual, estas a su vez se subdividen en dimensiones que mantienen la jerarquía y conjuntamente dan una explicación de la superdotación. En esta teoría explica la superioridad de los superdotados a la que le añade la teoría pentagonal

para explicar diferentes tipos de excelencia o excepcionalidad en la que concurren cinco criterios: excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y de valor.

Teoría de la superdotación y el talento de Gagné (1991-1993) pone de manifiesto la existencia de aptitudes y talentos múltiples. Define que la aptitud está ligada a las características personales, procesos como se realiza la actividad, componentes hereditarios y al potencial de desarrollo, estos pueden ser medidos mediante tests estandarizados. Los talentos están ligados a campos específicos de la actividad humana, son medidos a través de la actividad normal y no por tests.

El talento matemático o modelo de Stanley este modelo se ciñe a un sistema de identificación de alumnos y a la intervención educativa con amplia proyección práctica. El programa o estudio del talento matemático SMPY (Study of Mathematically Precocious Youth) identifica a los participantes mediante la búsqueda del talento que consiste en aplicar tests de nivel superior. Estudia a lo largo de cincuenta años el rendimiento, actitudes, logros profesionales y personales de cohortes de alumnos que han sido seleccionados a los 12 – 13 años de edad.

En estos modelos unos presentan una compleja estructura teórica y otros se centran en un tipo de capacidad pero finalmente todos están enfocados a identificar a los superdotados que se encuentran en el medio.

Tipos de Capacidades Intelectuales Superiores.

Superdotado: alumnos/as con capacidad intelectual por encima de la media (130) con diferencias cognitivas, cualitativas y cuantitativas con respecto a pares de su edad, con madurez superior en el proceso de información, creatividad, precocidad, talento y motivación. Posee un intelecto más universal y presentan las siguientes características:

- Desarrollo temprano del pensamiento abstracto.
- Curiosidad intelectual.
- Perfeccionamiento y autoconfianza.
- Alta capacidad creadora.

- Alto niveles de energía.
- Buen sentido del humor.
- Pensamiento crítico.
- Buena concentración y memoria.
- Liderazgo.
- Facilidad de aprendizaje.

Talentoso: muestra habilidades excepcionales y una combinación de elementos cognitivos en áreas o materias muy concretas con independencia a la labor que puede realizar en otras áreas. Desempeña actividades social y culturalmente aceptadas, reconocidas y de gran valor. Se puede hablar de talentos académicos, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical, creativo e aquí algunas de sus características:

- Capacidad intelectual entre 110 y 130.
- Mejor adaptación social.
- Aprenden a ritmo rápido.
- Manejan una alta cantidad de información.
- Tienen uno o más talentos añadidos.

Madurez precoz denotan habilidades o aptitudes excepcionales en áreas concretas antes del tiempo considerado como normal es decir en una edad temprana, pero en la adolescencia se equiparan con los pares de su edad usualmente o bien su diferencia se concreta en alguna área identificándose como talento. Sin embargo la precocidad no es sinónimo de superdotación, los niños/as precoces no necesariamente son superdotados pero los superdotados si son precoces, están caracterizados por:

- Competencia específica prematura.
- Maduran más rápido que los pares de su edad.

- Comportamientos que son propios de niños maduros.

Brillantes: cualidad de un individuo que posee un alto grado de inteligencia comparado con el resto de sujetos de su entorno, tiene un mayor rendimiento académico y tiene una gran capacidad de memorizar un mayor número de datos.

Características:

- Aprenden con facilidad.
- Comprensión instantánea.
- Construyen abstracciones
- Realizan inferencias.
- Receptivos, intensos,
- Replican lo aprendido con eficacia.

Genios: se elevan sobre el nivel medio intelectual, producen nuevas estructuras conceptuales, crean obras importantes significativas y relevantes para la sociedad, realizan tareas fuera de lo común para su edad.

Características:

- Alta capacidad creativa.
- Posee competencias generales y específicas.
- Facilidad de invención y descubrimiento.
- Reúnen y combinan sabiamente materiales.

Prodigios: poseen alguna aptitud extraordinaria que llama la atención en un campo específico y hace competencia con los niveles de rendimiento del adulto; a corta edad son capaces de realizar un producto admirable e inusual.

- Competencia específica prematura y admirable.

- Habilidad, rapidez para abstraer, conceptuar y sintetizar.
- Posee excesiva autocrítica.
- Oposición a rutina de aprendizaje.
- Intensa curiosidad intelectual.
- Amplio vocabulario de temas complejos.

Estadísticas en Latinoamérica de superdotación.

Existe una ausencia de estadísticas o indicadores en Latinoamérica relacionados con la superdotación o capacidades intelectuales superiores. Se desconoce las razones exactas para ello ya que podría ser porque no se han realizado estudios sobre dicho tema o porque los países se reservan de manera confidencial este tipo de información.

Problemas de la superdotación principalmente por la falta de conocimiento

La superdotación acarrea una amplia gama de problemas que van desde ciertos síndromes, falta de conocimiento hasta problemas ocasionados por el entorno en general (familia, escuela, comunidad).

Entre los problemas por la falta de conocimiento nos encontramos con que *el termino en si* (superdotación) no existe, los conceptos que se conocen y utilizan no tienen connotaciones muy claras creando confusión y distorsiones donde los más perjudicados terminan siendo los propios superdotados. *El desconocimiento de sus características* ha hecho concebir concepciones erróneas de la mismas por lo tanto el trato hacia estos individuos no son adecuados ni correctos. *La confusión con otros términos* se confunde con talento, genio, precocidad, etc., lo que genera el mal uso como si todos fueran equivalentes entre sí. *Actitud de rechazo y prevención* al ser etiquetados equivocadamente como “superhombres”. *La orientación marcadamente mercantilista* por parte de profesionales que venden falsos estereotipos, tópicos y necesidades con finalidades de lucro sin una base científica-teórica objetiva y real.

También se presentan problemas en el desarrollo entre los que tenemos la *Disincronía del desarrollo* debido a que su edad mental difiere de su edad cronológica lo que puede desembocar en trastornos emocionales. *Disincronía social* la consecuencia más evidente se la encuentra en el ámbito escolar en donde la norma única que rige es que todos los alumnos se eduquen y aprendan por igual. Esto conduce al fracaso escolar a este tipo de niños dando lugar al efecto Pigmalión. *Anomía y Disnomía* donde el superdotado no acata normas sociales y las cuestiona, chocando con la normativa social.

También se puede presentar *el Síndrome de Disincronía* el rápido crecimiento intelectual crea un desajuste con otras esferas planteándose cuestionamientos para lo que carecen de madurez emocional y en donde los padres cuestionan las conductas infantiles provenientes del niño/a.

Por parte del propio superdotado/a se da la autocrítica excesiva por la sensibilidad que presentan a las críticas ajenas que los lleva a actuar defensivamente, perdiendo su autenticidad al relacionarse con los demás llevándoles a frustrarse ante situaciones o personas que no pueden entender.

Muestra y población

Escuela Manuel María Muñoz Cuesta (no cuentan con primero de básica)

Benjamín Ramírez Arteaga 32 alumnos.

República de Alemania 58 alumnos.

Zoila Aurora Palacios 19 alumnos.

Julio Abad Chica 42 alumnos.

Carlos Cueva Tamariz 52 alumnos.

Atenas del Ecuador 51 alumnos.

Total, Universo 254 alumnos

Muestra para el estudio 154 alumnos con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%

6. METODOLOGIAS

La elaboración del marco referencial del presente trabajo se conseguirá a través de una investigación a nivel cualitativo y cuantitativo por medio de distintos instrumentos de recolección de información.

La población a investigar es a nivel de las Escuelas Fiscales Vespertinas de Cuenca, se considerará parte de su universo siendo estos los niños/as de los primeros años de educación básica.

Las técnicas a utilizarse son:

- Entrevistas a maestros/as de Primero de Básica para conocer de primera mano los posibles casos de superdotación existentes en las aulas de las diferentes escuelas y realizar un primer tamizaje en base a esta información.
- Observación de los posibles casos de superdotación durante un determinado periodo de tiempo dentro de los salones de clase.
- Aplicación de instrumentos de diagnóstico a los casos potenciales de superdotación. Establecer resultados y tabular los mismos para obtener estadísticas reales.
- La revisión bibliográfica de diferentes documentos, revistas, libros y sitios de internet, esta técnica es vital dentro del presente trabajo, pues será lo que brinde el sustento necesario para realizarlo.

7. ESQUEMA DE CONTENIDOS

CAPITULO 1.

Marco teórico

- Historia sobre la investigación en capacidades intelectuales superiores.

- Tipos de Coeficiente Intelectual Superior...
- Características de cada uno.
- Estadísticas de superdotación en Latinoamérica (Unesco, Unicef).
- Problemas de la superdotación.

CAPITULO 2

Diagnóstico en los primeros de básica vespertinos de la ciudad de cuenca

2.1 Selección y descripción de instrumentos de diagnóstico.

2.2 Aplicación de los instrumentos de diagnóstico.

2.3 Tabulación de los resultados indicar los resultados y comparar conceptos entre teorías y realidades.

2.4 Informe y Resultados

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

8. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	MES	MES	MES	MES	MES	MES
	1	2	3	4	5	6
Elaboración y aprobación del diseño de tesis.						
Elaboración y corrección del capítulo I						
Aplicación de instrumentos de diagnóstico (evaluaciones psicométricas)						
Resultados y estadísticas						
Elaboración y corrección del Capítulo II						
Revisión de borrador y correcciones.						
Entrega de tesis.						

9. RECURSOS

Humanos

- Niños de 1^{ro} de Básica de las Escuelas Fiscales vespertinas de Cuenca.
- Maestros/as.
- Psicólogo Clínico
- Expertos en el tema.

Materiales

- Computadoras
- Impresoras
- Bibliotecas de la ciudad de Cuenca.
- Bibliotecas digitales.
- Copiadora.
- Internet.

Económicos

Bibliografía.	\$ 160
Impresión del documento y presentación.	\$ 150
Transporte.	\$ 70
Copias	\$ 40
Varios	\$ 100
Imprevistos	\$100
Total de egresos	\$620

10. BIBLIOGRAFÍA

- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, Carmen. Diagnóstico y Educación para los más capaces, editorial closas - orcoyen, S.L, España, 2000
- SÁNCHEZ MANZANO, Esteban. Los niños superdotados: una aproximación a su realidad, editorial Piscegraf, S. L. Madrid Febrero 2003
- UNIVERSIDAD DEL SALVADOR, Facultad de Psicología y Psicopedagogía. La genialidad.
- PÉREZ GALDOS, Benito. Las novelas de Torquemada. Torquemada en la hoguera. Editorial Alianza, Madrid, 1970
- MARTINEZ MEDINA, Francisca. (febrero 2009). Altas capacidades intelectuales, http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/Francisca_Martinez_1.pdf (consulta 2012-02-15)
- RUBIO JURADO, Francisco. (Junio 2009). Los alumnos/as con altas capacidades intelectuales [/www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/Francisco_Rubio_Jurado01.pdf](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/Francisco_Rubio_Jurado01.pdf) (consulta 2012-02-25; 22:00 pm)
- EDUCA MADRID, (2012). Clasificación altas capacidades <http://www.educa2.madrid.org/web/acdca/clasificacion-a.c>. (consulta 2012-03-3; 11:30 am)
- MORCILLO GÓMEZ, María Ángeles. Características de los niños con altas capacidades intelectuales http://www.techtraining.es/revista/numeros/PDF/2010/revista_11/71.pdf (consulta 2012-03-3; 13:00)
- CASTRO BARBERO, María Luisa. Niños de altas capacidades intelectuales: ¿niños en riesgo social?

http://www.cesdonbosco.com/foro/Iforo/comunicaciones_AA/AA_5-3.pdf (consulta 2012-02-28)

- MINISTERIO DE EDUCACION, Bogotá D.C., Colombia. (Julio 2006). Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales
http://www.areandina.edu.co/bienestar/documentos/LINEAMIENTOS_TALENTOS_EXCEPCIONALES.pdf (Consulta 2012-03-4; 16:00)
- PSICOLOGIA DE LA EDUCACION PARA PADRES Y PROFESIONALES , Niños superdotados <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=444> (consulta 2012-03-5; 22:30)