



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Universidad del Azuay

**Facultad de Filosofía, Letras
y Ciencias de la Educación**

Escuela de Educación Especial

**ALTAS CAPACIDADES: ¿QUÉ
CONOCIMIENTO TIENE EL DOCENTE
RESPECTO AL ALUMNADO CON ESTA
CONDICIÓN?**

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación
Inicial, Estimulación e Intervención Precoz

Autoras:

Gabriela Real Álvarez; Emilia Ortiz Rodas.

Directora:

Dra. Ximena Vélez Calvo

Cuenca – Ecuador

Año 2020

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de titulación al ser más maravilloso de este mundo, a mi padre, siempre quise que estuviera orgulloso de mí y ahora sé que lo estará. Le dedico esto a mi hijo y a mi esposo, pues por ellos me esforcé para lograrlo.

Diana Gabriela Real Álvarez

DEDICATORIA

Ante todo, dedico este proyecto a Dios ya que fue quien me guió en todo este proceso de formación profesional.

A mi madre y a mi padre por haber sido un pilar fundamental en mi vida y en mi carrera, ya que gracias a su amor y apoyo he logrado cumplir una meta más, ellos son mi más grande ejemplo y la razón de mi esfuerzo y dedicación.

María Emilia Ortiz Rodas

AGRADECIMIENTO

Le doy gracias a Dios primeramente por permitirme tener unos padres maravillosos, a mi papi por todo su esfuerzo por siempre decirme que yo puedo, a mi mami porque desde un inicio me apoyó para seguir con mis estudios, a mis abuelitos porque sé que pusieron una gran ayuda para cumplir con este sueño.

Diana Gabriela Real Álvarez

AGRADECIMIENTO

A mi familia por estar pendiente de mí en cada momento, por brindarme sus consejos y ayudarme a salir de situaciones difíciles y siempre ser partícipe de cada uno de mis objetivos cumplidos.

A todas las personas que estuvieron presentes en este proceso de formación, quienes me brindaron sus conocimientos con paciencia y cariño que me ayudaron a seguir adelante y culminar con mi carrera.

María Emilia Ortiz Rodas

RESUMEN:

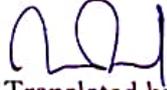
El presente trabajo de titulación muestra el análisis del conocimiento docente acerca de los niños con altas capacidades, a través de un estudio cualitativo realizado a 30 profesores de educación inicial, por medio de la aplicación de una entrevista semiestructurada y la sistematización y categorización de las variables cualitativas con el uso del software NVIVO. Los resultados expuestos señalan un desconocimiento sobre el significado de altas capacidades, en la mayoría de los maestros entrevistados, por lo que, la investigación entre otras cosas propone importante considerar una mayor preparación docente, respecto de este tema, con la finalidad de que sepan cómo trabajar con estos niños y puedan atender de manera efectiva sus necesidades educativas especiales.

Palabras clave: Altas capacidades, superdotación, cociente intelectual, educación especial, preparación docente.

ABSTRACT

This research shows the analysis of teachers' knowledge about children with high capacities through a qualitative study conducted on 30 early education teachers. A semi-structured interview was applied and the systematization and categorization of qualitative variables were carried out with the use of NVIVO software. The results evidenced lack of knowledge about the meaning of high capacities in the majority of the interviewed teachers. For this reason, the research shows the importance of greater teacher preparation regarding this issue in order to know how to work with these children and to effectively address their special educational needs.

Keywords: High capacities, gifted, IQ, special education, teacher preparation.



Translated by
Ing. Paúl Arpi

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
AGRADECIMIENTO	V
RESUMEN:	VI
ÍNDICE	VIII
ÍNDICE DE TABLAS	IX
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO 1	1
1. ALTAS CAPACIDADES	1
1.1 Evolución en el concepto de las Altas Capacidades	1
1.2 Características de los niños con Altas Capacidades	4
1.3 Los Grandes mitos del profesorado respecto a la Alta Capacidad	8
1.4 Barreras y facilitadores de los niños con Altas Capacidades en el aula	10
1.5 Estado del Arte	11
CAPÍTULO 2.....	13
2. METODOLOGÍA	13
2.1 Metodología	13
2.2 Participantes	13
2.2.1 Muestra	13
2.2.2 Instrumento	13
2.3 Procedimiento	14
CAPÍTULO 3	15
3. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	15
3.1 Resultados	15
CAPÍTULO 4.....	22
4. DISCUSIÓN	22
4.1 Desarrollo de la discusión	22
CONCLUSIONES	26
REFERENCIAS	27

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Características de los niños con AC</i>	7
Tabla 2. <i>Mitos y Realidades de los chicos con altas capacidades</i>	9
Tabla 3. <i>Barreras y facilitadores de los niños con altas capacidades</i>	10
Tabla 4. <i>Características de la muestra</i>	13
Tabla 5. <i>Conocimiento de los docentes respecto de las altas capacidades</i>	15
Tabla 6. <i>Barreras y facilitadores percibidos por el profesorado en el contexto de niños con altas capacidades</i>	17
Tabla 7. <i>Barreras y facilitadores de la capacitación docente en el apoyo a la educación de niños con altas capacidades</i>	19

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación abordará temas sobre la evolución del concepto de altas capacidades, las características de esta población y los mitos que tiene el profesorado acerca de este tema.

El tema seleccionado responde a que los niños con altas capacidades no están siendo atendidos de manera adecuada por parte de los docentes, puesto que estos últimos, no cuentan con los conocimientos necesarios ni tampoco están capacitados para utilizar los métodos con los que se debería trabajar las altas capacidades.

El objetivo del trabajo será investigar y conocer el nivel de preparación y los conocimientos adquiridos por parte de los docentes, a lo largo de su profesión, a través de la aplicación de una entrevista semiestructurada; asimismo, en este proyecto, se realizará una sistematización y categorización de las variables cualitativas y se discutirán los resultados, así como también las implicaciones en los procesos educativos.

Esta propuesta de investigación tiene una valiosa aportación, debido a que en Cuenca no se han realizado estudios similares y, en la educación, es muy importante establecer los conocimientos de los docentes acerca de la diversidad existente dentro de las aulas.

Para este proceso, donde se plantearán entrevistas semiestructuradas, la unidad de estudio serán los profesionales docentes. Para ello, se adoptará el paradigma de las altas capacidades, desde el modelo multidimensional que plantea que el Cociente Intelectual no es el único que debería tenerse en cuenta al momento de identificar a niños con esta condición, ni tampoco el alto rendimiento.

Finalmente, desde este paradigma, se valorará la percepción que tienen los docentes sobre las altas capacidades, con el fin de entender las concordancias o variantes con este modelo.

CAPÍTULO 1

1. ALTAS CAPACIDADES

1.1 Evolución en el concepto de las Altas Capacidades

Según Pereira y Rodríguez (2017), el término Alta Capacidad ha evolucionado con el tiempo, ya que anteriormente lo relacionaban a un elevado Cociente Intelectual. En la actualidad se lo define como un potencial a desarrollar. Sin embargo, varios especialistas consideran que no exista un punto de corte igual para todos. Por lo cual este dato del CI no es el único que debería tenerse en cuenta al momento de identificar a niños con esta condición, más bien hablan de una valoración multi-dimensional (Covacevich, 2014).

En 1927, Spearman fue el primero en proponer que la inteligencia humana debería ser entendida como una capacidad general que permanece estable a lo largo de la vida (Vila, 2011). Spearman (1904), constató que las diferentes actividades implicaban distintas pruebas de inteligencia y que éstas se correlacionaban entre sí. Tal situación, lo llevó a plantear la existencia de un factor general de inteligencia: el factor “G”.

Thurstone (1938), consideró la inteligencia general como un constructo factorial. Según éste autor, existían siete capacidades mentales con igual nivel de importancia. Sin embargo, Guilford (1967), consideró la existencia de aptitudes o capacidades como la creatividad, el pensamiento divergente y la inteligencia social. Tales habilidades, no estaban relacionadas con lo lógico-matemático, lo verbal o lo viso-espacial.

Años más tarde Sternberg y Grigorenko (2002), citando a Sternberg (1983, p. 266), sostiene que la inteligencia está “basada en componentes básicos del procesamiento de la información que permiten explicar las diferencias individuales en la inteligencia exitosa” Así mismo, para él la inteligencia es el resultado de la experiencia y de la capacidad que tiene las personas para procesar la información obtenida. Según éste autor, la inteligencia está compuesta por tres tipos de habilidades: analíticas, creativas y prácticas.

Desde los años 90, se ha incrementado el interés de investigar y medir la inteligencia social, así como la correlación con la inteligencia interpersonal, responsable del entendimiento, los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones de los demás, mismos que pueden expresarse a través de medios verbales y no verbales. Según la psicología cognitiva, la medición de la inteligencia consiste en la capacidad que

tienen las personas en resolver aquellos problemas cotidianos y específicos (Gardner, 1983).

La alta capacidad es el conjunto de elementos que coinciden en el rendimiento y los logros del individuo, mediante la combinación de factores individuales (personalidad), de nacimiento (género) y ambientales (familia, escuela). Por lo tanto, se puede considerar que un ser humano ya nace con unas potencialidades y, que depende de la educación temprana y de la interacción con el ambiente para potenciar y mejorar sus capacidades. Sin embargo, las altas capacidades también conllevan a la aparición de problemas de adaptación, de aprendizaje, entre otros, debido a la falta de programas de intervención adecuada que solventen tales dificultades (Gardner, 1983).

El concepto de altas capacidades ha tenido una evolución muy significativa pues con el paso de los años se ha ido modificando de manera que ya no llega a ser tan ambiguo por lo que a continuación se detallan las teorías más actuales que lo plantean como un constructo multidimensional.

"La alta capacidad es la manifestación del rendimiento que se encuentra claramente en el extremo superior de la distribución en un dominio de talento específico, incluso en relación con otros individuos de alto nivel de funcionamiento en ese dominio. Más aún, la alta capacidad puede verse como un proceso de desarrollo en el que, en las primeras etapas, el potencial es la variable clave; en etapas posteriores, el rendimiento es la medida de la alta capacidad; y en los talentos completamente desarrollados, la eminencia es la característica que hace acreedor a esta denominación. Tanto las variables cognitivas como las psicosociales juegan un papel esencial en la manifestación de la alta capacidad en cualquiera de los estadios del desarrollo, son maleables y necesitan ser deliberadamente cultivadas (Subotnik, Olszewski-Kubilius, y Worrell, 2011, p. 3).

Por otro lado, Renzulli (1977, 1978) propone el modelo de los tres anillos o modelo de "la puerta giratoria". Dentro de esta teoría de constructo multidimensional se enlazan entre sí tres componentes: habilidad intelectual, talento creativo y motivación por la tarea. La habilidad intelectual considera el percentil 75 como el valor de corte del CI para denominar al alguien con alta capacidad. La creatividad se refiere a la capacidad para generar nuevas y originales propuestas, a solucionar problemas e ir más allá de lo

tradicional. La creatividad implica originalidad, fluidez, flexibilidad, curiosidad, sensibilidad hacia el detalle y sentido estético. Finalmente, la motivación, también llamada compromiso con la tarea, se refiere al entusiasmo, perseverancia, a la forma de trabajo duro ya sea por alguna cosa o tarea (Valqui, 2009).

Según la teoría de Howard Gardner (1993), en la que habla sobre las Inteligencias Múltiples, señala que la inteligencia no es un único constructo referido al factor G. Para Gardner la inteligencia es un potencial biopsicológico, producto de la herencia genética y de sus características psicológicas, es un rasgo imprescindible para definir términos como el talento y la superdotación. El rasgo principal del talento es la señal del potencial biopsicológico que se manifiesta en cualquier especialidad existente en una cultura; sin embargo, el rasgo principal de la alta capacidad es su genialidad. Los talentos especializados muestran índices extraordinarios de creatividad y destreza.

Gagné (1991), propone una definición multifacética y multirasgo de la alta capacidad en la que diferencia alta capacidad de talento. El primero hace referencia a capacidades naturales o aptitudes, mientras que el segundo se refiere a capacidades desarrolladas o destrezas. Los talentos son el resultado de la interacción entre las aptitudes (intelectual, creativa, socioafectiva y sensoriomotora) y una serie de catalizadores intrapersonales (motivación y personalidad) y ambientales (personas, lugares, acontecimientos, suerte).

Desde el Modelo Tripartito de Pfeiffer (2013), la alta capacidad puede ser considerada de tres formas distintas, abordada desde tres perspectivas: 1. Alta capacidad como alta inteligencia y capacidades cognitivas. 2. Alta Capacidad como alto rendimiento. 3. Alta capacidad como potencial para rendir de modo excelente. Estas tres perspectivas no entran en conflicto, ni son contradictorias. A partir de estas perspectivas, Pfeiffer establece el siguiente concepto sobre altas capacidades:

Los niños con alta capacidad muestran un gran rendimiento académico, buscando sobresalir en varias áreas, es probable que le llamen la atención ciertos programas educativos con los cuales el niño se sienta identificado (Pfeiffer, 2013).

Después de haber analizado cada concepto dado por los autores a lo largo de la historia, se destaca que la alta capacidad ha evolucionado con el tiempo, ya que anteriormente lo relacionaban a un elevado Cociente Intelectual. En la actualidad se lo define como un potencial a desarrollar según Pereira y Rodríguez. Spearman a través de

la relación de varias pruebas plantea a la inteligencia como el factor G (indicador de habilidades cognitivas e inteligencia humana). Thurstone considera la inteligencia como un constructo factorial y nombra las siete capacidades mentales, pero Guilford más bien consideró a la creatividad, el pensamiento divergente y la inteligencia social como aptitudes para definir a la alta capacidad. Años más tarde Sternberg habla sobre el procesamiento de la información, describe que la inteligencia se debe a la experiencia y la capacidad de procesar la información, propone que la inteligencia está compuesta de habilidades analíticas, creativas y prácticas pero, para Gardner la inteligencia se mide en la capacidad que tienen las personas para resolver problemas, es decir, la inteligencia del ser humano depende de la educación y de la interacción con el ambiente, y propone el modelo de las inteligencias múltiples en donde describe a la inteligencia como un potencial biopsicológico que se hereda.

Luego de varios años de estudio el concepto de alta capacidad ha ido evolucionando, llegando a así al modelo de los tres anillos, propuestos por Renzulli como la habilidad intelectual, talento creativo, y la motivación por la tarea. También considera que para que se hable de alta capacidad se debe tomar en cuenta el percentil 75 como valor de corte del cociente intelectual. Posteriormente, Gagné habla de la diferencia que hay entre altas capacidades y talento, en donde alta capacidad es algo natural y el talento son capacidades que se desarrollan. Pfeiffer considera tres formas distintas, alta capacidad como capacidades cognitivas, como alto rendimiento y como potencial para sobresalir.

Sin embargo, cada uno de los autores da su punto de vista respecto al concepto de altas capacidades. Por lo que se puede analizar desde diferentes ángulos como ha ido evolucionando el concepto y la perspectiva que se tiene sobre altas capacidades.

1.2 Características de los niños con Altas Capacidades

Los niños con altas capacidades son una población muy heterogénea, por lo que, intentar elaborar un listado de características propias es complejo. Estos niños no solo se caracterizan por un alto cociente intelectual, sino por destacar en un conjunto de aspectos, como son la inteligencia, la creatividad, la implicación en la tarea (Calero, García y Gómez, 2007 p.66).

Sin embargo, en ciertos casos las características de estos niños son totalmente lo contrario llegando incluso a sospechar que presentan Trastorno con déficit de atención e hiperactividad (TDAH), bipolaridad o Asperger (Alzu Goñi y López, 2007).

A continuación, se mencionarán algunas características generales, aunque estas no son definitorias, ya que cada ser humano posee diferentes peculiaridades, por ejemplo, según Álbez, Aretxaga, Etxebarria, Galende y Santamaría (2013):

- Son niños muy curiosos, están muy interesados en aprender desde muy pequeños, se muestran activos con mayor grado de energía y concentración.
- Su manera de razonar es compleja, están atentos a las relaciones entre distintos hechos y situaciones.
- Maduran de manera precoz, tiene gran memoria a largo plazo.
- Su nivel de desarrollo del lenguaje les permite alcanzar un completo dominio del mismo, posee un vocabulario rico y preciso, les cuesta comprender mensajes ambiguos.
- Tiene facilidad en aprender, suelen hacerlo de manera inductiva y tienen la capacidad de relacionar la información obtenida en varios contextos o situaciones.
- Son niños muy sensibles, poseen gran sentido del humor que no es acorde para su edad.
- Creatividad, imaginación rica en detalles, capacidad para resolver los problemas de manera diferente, proponen alternativas, anticipan consecuencias.
- Se interesan sobre un tema y lo investigan.
- Preocupación temprana por problemas sociales: injusticias, guerras, hambre, ecología

Las habilidades cognitivas de los niños con altas capacidades están asociadas al enfoque unifactorial o monolítico el cual explica que la inteligencia es la única variable, de igual manera dicen que la alta capacidad se identifica por el alto rendimiento escolar pues presentan una elevada capacidad de aprendizaje. En general, estos individuos presentan intereses y habilidades intelectuales que les permiten ofrecer una respuesta adecuada al ambiente (Sánchez López, 2012). En consecuencia, utilizan e interpretan el lenguaje de manera rica y muy precisa, son capaces de comunicar con escaso lenguaje, de interpretar las emociones sutiles para entender a los demás, su estilo de recuerdo es más reconstructivo que recuperativo, poseen flexibilidad cognitiva, es decir, capacidad para afrontar una situación novedosa, para adaptarse a un cambio, etc., desarrollan

habilidades metacognitivas, muestran una gran velocidad en la adquisición y procesamiento de la información (Álbez et al., 2013).

Otras características de los niños con altas capacidades es que tienen un alto compromiso con la tarea porque son independientes y persistentes en las cosas que realizan; constantes en las tareas de su interés y realizan las actividades de una forma más innovadora y creativa (Lombardo, 1997).

En cuanto a características motivacionales y de personalidad los niños con altas capacidades son niños curiosos, exploran y se preguntan el porqué de las cosas, les gusta obtener respuestas sobre todas sus dudas, se muestran impacientes cuando no obtiene una respuesta rápida, su imaginación es rica en detalles son hábiles en crear historias, les gusta investigar, suelen tener gran variedad de intereses que a veces no comparten con sus compañeros/as. Es importante recordar que algunas veces pueden enfocar su creatividad hacia el mundo artístico y figurativo: música, escultura, pintura, teatro, pero también hacia la investigación, mecánica, inventos, utilizaciones diferentes a las habituales, trabajos de clase, manera de vestir, juegos, etc. (Álbez et al., 2013).

Según Dabrowski (1977), citando por Álbez et al. (2013) atribuye un papel primordial a las emociones para el desarrollo de la personalidad y le concede incluso más importancia que a la inteligencia. Piensa que la inteligencia en sí misma no es suficiente para el desarrollo humano. Para el autor, el desarrollo mental es una transición desde rangos inferiores a rangos superiores de entendimiento, en el que las emociones juegan un papel fundamental, como motor del mismo. Por lo tanto, es fundamental, tratar el aspecto emocional del alumnado con altas capacidades conjuntamente con el aspecto cognitivo y social. Por otro lado, resulta muy importante destacar que el aspecto emocional del alumnado con altas capacidades funciona conjuntamente con el aspecto cognitivo y social.

Estas características sociales y emocionales en el alumnado con altas capacidades hacen referencia a estos aspectos: empatía, preocupación por los sentimientos de los demás, por la muerte, sensibilidad y profundidad en las relaciones, apego a los animales, miedos, sentimientos de inferioridad o de inadecuación, profundidad de sentimientos: alegría, tristeza, ambos a la vez. Corporalmente se puede expresar con movimientos, tics, actividad física (Álbez et al., 2013).

Los niños con altas capacidades tienden a ser perfeccionistas, sienten la necesidad de hacer bien sus tareas, les gusta conseguir el máximo logro, tiene motivación intrínseca que está acompañada por miedo al fracaso, además de una baja tolerancia la frustración, tendencia al control interno de la conducta y a modificar el comportamiento de acuerdo a las diferentes demandas sociales, cognitivas y/o emocionales que surgen en situaciones específicas llamándolo autorregulación Calero (2007).

También se ha analizado cierta sensibilidad sensorial pues se muestran perceptivos ante los sonidos, el ruido, la música, los olores, los sabores, las texturas, los colores, la belleza. Estas características han sido ampliamente estudiadas y descritas por Dabrowski, Piechowski y Cross, entre otros/as, y denominada como “overexcitabilities” (Álbez et al., 2013).

A continuación, se detallan ciertas características de los niños con altas capacidades y su desenvolvimiento en varias áreas. Ver Tabla 1.

Tabla 1. *Características de los niños con AC*

Creatividad	Área artística	Liderazgo	Socioemocionales
Pensamiento divergente	Suspenden el juicio y mantienen puntos de vista alternativos sobre las cosas.	Alumnos con alto nivel de liderazgo son caracterizados por su capacidad de creatividad e inteligencia analítica y práctica.	Por lo general son sujetos social y emocionalmente bien equilibrados.
Producen ideas diferentes comparándolas con las de sus pares	Exhiben su potencial y demuestran su alto desempeño.	Tienen un enfoque evaluativo hacia sí mismos y hacia los demás	Se muestran sensibles a temas sociales, morales o éticos.
Prefieren la complejidad y los finales abiertos.	Eligen actividades artísticas para realizar proyectos durante tiempo libre.	Tienen una capacidad cognitiva y afectiva avanzada para conceptualizar problemas sociales.	En ocasiones les resulta complicado mantener amistades.
Tienen gran fluidez de pensamiento y un gran número de ideas.	Se esfuerzan por mejorar sus competencias artísticas.	Son responsables.	Los califican como un grupo separado y distinto a los demás.
Son observadores y prestan atención a los detalles.	Se concentran durante largos periodos de tiempo en proyectos artísticos.	Son capaces de organizarse y planificarse adecuadamente.	En relación a las características emocionales existen dos aspecto, el perfeccionismo y la sobre excitabilidad.
Solucionan problemas de manera original o improvisando.	Poseen una alta sensibilidad.	Se adaptan a las nuevas situaciones.	

Critican de manera constructiva	Experimentan en medios artísticos.	Influyen en el comportamiento de los otros.
Les atrae lo nuevo, complejo y misterioso.	Artes plásticas, sus trabajos tienen un alto grado de elaboración y detalles.	Desean asumir riesgos.
Son conscientes de su propia creatividad.	Artes escénicas, son innovadores y creativos en la interpretación.	Tienden a liderar a los demás, dirigen actividades.
Disfrutan de la soledad.	Música, identifican una variedad de sonidos.	Les gusta el estudio independiente e investigar en sus áreas de interés
Son intuitivos.		
Son originales y creativos, con ideas únicas en sus discursos escritos o hablados.		

Fuente: (Pfeiffer, 2017)

1.3 Los Grandes mitos del profesorado respecto a la Alta Capacidad

Según Martín y González (2000), Fernández y Sánchez (2010), Martínez y Guirardo (2010) y Álbez et al. (2013), existen varios mitos que los docentes tienen sobre Altas Capacidades como por ejemplo que es muy fácil diagnosticarlo si su CI sobrepasa 130, que la niñas tienen menos probabilidad de tener alta capacidad, que son precoces y demuestran sus características desde muy pequeños, etc. También se ha observado que el profesorado opina que los niños con altas capacidades se comportan de la misma manera, tiene problemas emocionales y de adaptación, no se relacionan con sus pares, son niños que prefieren estar solos, son prepotentes, su nivel académico es más alto y siempre sobresalen en todas las áreas, se aburren en la escuela, son blanco fácil para críticas por parte de sus compañeros, tienen gran motivación para sobresalir académicamente, se destaca solo en las áreas que son de su preferencia, fracasan en la escuela, aprenden solos sin necesidad de ayuda, se cree que son tan inteligentes que sobrepasan la preparación de los docentes. Ver Tabla 2.

Tabla 2. Mitos y Realidades de los chicos con altas capacidades

Mitos	Realidades
Un niño/a con altas capacidades suele reflejar características típicas de la alta capacidad desde edades muy tempranas.	La realidad es que algunos niños/as con altas capacidades desarrollan muy pronto su capacidad, mientras que otros no son detectados hasta la adultez.
Un niño/a con altas capacidades siempre saca buenas notas.	Hay niños con alta capacidad cuya potencialidad es muy alta en todas las áreas, pero en ocasiones el niño/a puede obtener un bajo rendimiento ya que se destaca solamente en áreas que son de su interés.
Al ser niños con altas capacidades no necesitan apoyo o ayuda en la escuela.	A pesar de su capacidad y/o talento, son niños que van a pasar por factores socioemocionales que necesitan ser apoyados, igual que los intelectuales.
Los niños con altas capacidades no quieren relacionarse con la gente porque se consideran superiores.	Los niños y niñas con altas capacidades son conscientes de su diferencia, y el sentirse diferente hace que en muchas ocasiones se sientan inferiores. Sin embargo, sus habilidades sociales pueden ser tan buenas como las del resto de sus compañeros y tener una vida social plena.
La mejor medida educativa para estos niños y niñas es adelantarlos un curso escolar.	Esta intervención no realizada de una forma correcta puede influir negativamente en la educación del niño, puede que funcione por un corto periodo pero con el tiempo puede ir mostrando bajo rendimiento.
Un niño/a se considera con alta capacidad si tiene un alto Cociente Intelectual (Superior o igual a 130).	El CI no es el único indicador de la alta capacidad. Otros factores como la creatividad y motivación son tan importantes como la inteligencia general. Algunos tipos de altas capacidades y talento no son evaluados mediante test de inteligencia.
Alta capacidad, talento y precoz son sinónimos.	Muy frecuentemente y desde hace mucho tiempo se viene confundiendo la descripción de niño con alta capacidad con otros términos, que se han utilizado inadecuadamente. Esta es una de las principales razones por las que en muchas ocasiones hay falta de concienciación en cuanto a los niños con altas capacidades ya que se les puede llegar a marginar.
Cuando un niño/a con alta capacidad llega a la edad adulta suele tener problemas emocionales y desequilibrios psicológicos.	Su ajuste psicológico, cuando hay diferencias lo son a su favor, es decir muestran un mayor ajuste y bienestar psicológico.

Fuente: (Brito, 2017)

Durante varios años y hasta la actualidad, se considera que el alumnado con alta capacidad tiene ciertas características que los hacen únicos de las demás personas. Por ejemplo, se dice que el niño con esta condición normalmente se destaca en todas las áreas obteniendo sobresaliente. Cuando en realidad suele pasar totalmente lo contrario, ya que el niño se puede mostrar interesado en otros procesos académicos y descuidar las que no

son de su interés. También habrá casos en que los chicos con inteligencia superior al resto necesiten un acompañamiento profesional porque se van a sentir aislados de la sociedad.

Así también varios autores consideran que el único evaluador de altas capacidades es el CI, pero en realidad se pueden evaluar varias áreas como la creatividad y la motivación que son igual de importantes que la inteligencia.

1.4 Barreras y facilitadores de los niños con Altas Capacidades en el aula

Las barreras están unidas a las prácticas concretas que, en buena medida, crean dificultades y obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación del alumnado. A continuación, se resaltan las barreras más importantes que se encuentran en los sistemas educativos, al plantearse la mejora de la escolarización del alumnado con altas capacidades en una escuela inclusiva, y las claves para superarlas. Ver tabla 3.

Tabla 3. *Barreras y facilitadores de los niños con altas capacidades*

Barreras	Facilitadores
<p>El uso de metodologías que perpetúan la clase magistral y no promueven la construcción social del aprendizaje y la participación activa del alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consideración del grupo-clase como homogéneo 	<p>Fomentar metodologías colaborativas, activas, por proyectos, interactivas, adecuadas al momento social con implementación de las TIC.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegurar su puesta en marcha utilizando los mecanismos de supervisión del Departamento.
<p>La propuesta didáctica única para todo el alumnado: el mismo trabajo, la misma exigencia, las mismas actividades, el mismo tiempo, los mismos deberes, la misma evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades rutinarias y repetitivas, sobre todo cuando ya lo tienen aprendido 	<p>Propuestas didácticas abiertas y contextualizadas, en función de las competencias y ritmos del alumnado del aula, manteniendo altas y ajustadas expectativas para todos/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir diferentes tiempos de ejecución y de entrega de estudio y de trabajos. Pueden necesitar más tiempo para la planificación y menos para la ejecución o resolución.
<p>La evaluación centrada en los productos sin tener en cuenta los procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No valorar la originalidad. • La evaluación a partir de actividades memorísticas y de reproducción. <p>Basar el trabajo únicamente en la individualidad, en detrimento del trabajo en grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tener unas expectativas muy elevadas constantemente: esperar de ellos que rindan siempre al máximo, que no cometan errores, que saquen las mejores notas, que lo hagan todo perfecto. 	<p>Realizar una evaluación abierta, continua y basada en los procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aceptar diferentes modalidades de trabajo tanto en su ejecución como en su presentación. <p>Utilizar estrategias de aprendizaje tanto individuales como grupales: cooperativo, interactivo, por parejas y también individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceder el “permiso al error”: no saben todo y se equivocan como los demás.

Uso de materiales, libro de texto en exclusividad, y recursos que no sean adecuados a la diversidad de capacidades y características del alumnado.	Utilizar y combinar diferentes vías (visuales, verbales, escritas, auditivas, orales...), soportes y modos de acceso a la información y a la comunicación.
Poca flexibilidad en la gestión y organización de los espacios y los tiempos. • Tipo y disposición espacial del mobiliario: aulas estancas...	Favorecer organizaciones horarias flexibles que permitan la movilidad del alumnado en función del proyecto, tema o tarea a realizar. • Espacios abiertos, mobiliario organizado de forma flexible...
No dar salida a la creatividad, a la diversidad de pensamiento, a las actividades de interés personal. • Admitir sólo como correctas soluciones únicas, penalizar el error, rechazar soluciones alternativas o propuestas diferentes. • La falta de sentimientos de pertenencia al grupo de amigos y al grupo aula	Provocar situaciones de aprendizaje donde puedan aplicar fluidez, originalidad y flexibilidad de pensamiento a problemas con múltiples vías de solución. • Potenciar los proyectos artísticos como estímulo a su creatividad, imaginación e iniciativa emprendedora. Favorecer acciones tutoriales con el grupo clase, a nivel individual y entre iguales que le ayuden a construir su propia identidad, así como su pertenencia al grupo. • Potenciar la práctica artística colectiva como herramienta que favorece el encuentro en la diversidad y la inclusión en el grupo

Fuente: (Álbez et al., 2013)

1.5 Estado del Arte

Existen algunos estudios que tiene relación con el presente trabajo de titulación Cabrera y Udaquiola (2016), realizaron una investigación denominada ¿Qué piensan los profesores sobre los niños con talento académico? Una aproximación a las concepciones de profesores de segundo ciclo de educación básica en Chile, este estudio fue cualitativo de la misma manera basado en entrevistas semiestructuradas a 13 profesores de educación básica en donde enmarcan el talento como factor determinante reafirma la necesidad de considerar concepciones menos tradicionales, así como la posibilidad de generar instancias formativas en las que la educación de niños con talento sea responsabilidad de todos los profesores.

Las entrevistas semiestructuradas fueron elaboradas tal como plantean Strauss y Corbin (2002), se realizaron preguntas sensibilizadoras (¿cuál ha sido su experiencia docente con niños talentosos?); teóricas (¿cree usted que existe alguna relación entre el talento académico y la dependencia del establecimiento educacional?, ¿cuál?); prácticas (si en su sala hay niños con talento, ¿qué estrategias utiliza usted para trabajar con ellos?; y preguntas guía (¿usted cree que el talento es innato o adquirido?, ¿por qué?. Después del análisis de datos esta investigación dio como resultado que los profesores tenían varias concepciones sobre estos niños, los describen como inquietos, con habilidades, son niños que a pesar de no tomar nota en clase de no prestar atención lo captan todo, trabajan en

un nivel más alto, tiene la capacidad de relacionar, de comparar, de crear, son los niños que sobresalen del curso.

Los profesores de este estudio, reconocen que son niños que se aburren en clase ya que tiene un gran talento académico que si ciertas actividades no cumplen con sus expectativas no colaboran y no quieren realizarlas (Benavides, Maz, Castro y Blanco, 2004; Gallagher, 2003; Chan y Yuen, 2015). Esta conceptualización recoge contenidos del entorno social que amplían y complementan las ideas y argumentaciones de los profesores, justamente porque, tal como lo señala Jiménez y Correa (2002) citando a Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), las concepciones representan una síntesis de conocimientos obtenidos desde el espacio sociocultural en el que el sujeto se desenvuelve.

Grau y Prieto (1996), realizaron una investigación centrada en los niños con altas capacidades, en donde aseguran que para una buena formación y desarrollo de los niños con altas capacidades requiere de docentes con una buena preparación para el trabajo con estos niños excepcionales. Explican que maestros sin preparación son un obstáculo, pues sin una preparación estos docentes resultan hostiles y muchas veces rechazan a estos niños porque no saben cómo trabajar por lo cual no atienden a sus necesidades. Por otro lado, docentes con una buena preparación se notan más interesados y entusiasmados en trabajar con estos niños.

Un niño con altas capacidades cuyo docente desconoce de este tema, pasa a ser uno más del salón de clase, pues no se toman las medidas necesarias para potencializar sus capacidades. El docente es quien pasa la mayor parte del tiempo con los niños permitiéndole conocer en cada uno de ellos, su forma y ritmo de trabajo, entonces el docente es el principal gestor para la detección y atención de alumnos con talento (Leiva, 2011).

Whitlock y Ducette (1989), diseñaron un modelo para caracterizar con debe ser un profesor de niños dotados, estos profesores debían ser entusiastas, tener confianza, saber impartir sus conocimientos, orientar a los niños, ser comprometido, flexible, de conducta abierta y capaz de motivar a sus alumnos.

El profesor ideal para niños con altas capacidades tiene que ser capaz de transmitir la tradición cultural, pero debe también generar problemáticas y promover alternativas, debe programar proyectos disciplinares e interdisciplinares, abrir su aula al mundo exterior (Sánchez, 1996).

CAPÍTULO 2

2. METODOLOGÍA

2.1 Metodología

El presente estudio es de tipo cualitativo. Buscamos responder a la pregunta de investigación ¿Qué conocimiento tiene el docente respecto al alumnado con Altas capacidades?

Para realizar la investigación se plantearon entrevistas semiestructuradas pues se busca abordar de forma intensiva un determinado tema en una unidad (Muñiz, 2010). En este caso la unidad de estudio serán los profesores. Adoptaremos el paradigma de las altas capacidades desde el modelo multidimensional que plantea que el CI no es el único que debería tenerse en cuenta al momento de identificar a niños con esta condición, ni tampoco el alto rendimiento. Desde este paradigma valoraremos la percepción que tienen los docentes sobre las altas capacidades para entender las concordancias o variantes con este modelo.

2.2 Participantes

2.2.1 Muestra

A continuación, se presentan las características de la población de estudio. Ver Tabla 4.

Tabla 4. *Características de la muestra*

N	Media de edad (\pm DE)	Sexo M/F	Experiencia docente Sí / No
30	36,4 (\pm 8,29)	M = 1 / F = 29	Si = 11 / No = 19

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2 Instrumento

En las preguntas realizadas, se usaron dos términos “Altas capacidades” y “Superdotación”. Altas capacidades porque es el término correcto para referirse a estos niños, además de ser lo más actual. Superdotación, porque la mayoría así lo conocen y es como se refieren a estos niños, a pesar de no ser el término más idóneo.

2.3 Procedimiento

- 1) Se llevó a cabo la selección de los participantes. Se buscaron 30 docentes indistintamente, cada uno con grados de preparación diferente, de edades variadas y de diferentes centros educativos de la ciudad.
- 2) Luego de contar con el consentimiento informado y de indicar el propósito y alcance de la investigación, se les realizó una entrevista semiestructurada que contó con tres preguntas de investigación para obtener los resultados: a. ¿Qué son altas capacidades/superdotación?, b. ¿Han trabajado con niños con altas capacidades/superdotación y cómo son estos niños?, c. ¿Han recibido algún tipo de formación sobre altas capacidades/superdotación?
- 3) Posteriormente se realizará la triangulación y análisis de los datos con el programa NVivo 12, que es un software que permite organizar, analizar y encontrar perspectivas en datos cualitativos.
- 4) Análisis cualitativo de la información: se realizó el análisis de la información recolectada mediante el software NVivo 12. Inicialmente se determinaron las categorías de análisis a partir de las preguntas del instrumento (1. Conocimiento de los docentes respecto a las altas capacidades, 2. Barreras y facilitadores percibidos por el profesorado en el contexto de niños con altas capacidades 3. Barreras y facilitadores de la capacitación docente para apoyar la educación de niños con altas capacidades). Posteriormente, se realizó la categorización de la información por parte de las dos investigadoras. Después se cruzó la información ya categorizada con el fin de encontrar las diferencias entre la clasificación de las investigadoras y llegar a acuerdos al respecto. Finalmente, se realizaron las tablas y figuras de resultados, con sus respectivas interpretaciones.

CAPÍTULO 3

3. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Resultados

El análisis cualitativo de la información recolectada se realizó mediante el software NVivo 12. La información se clasificó en tres categorías de análisis 1. Conocimiento de los docentes respecto a las altas capacidades, 2. Barreras y facilitadores de la capacitación docente para apoyar la educación de niños con altas capacidades, 3. Barreras y facilitadores percibidos por el profesorado en el contexto de niños con altas capacidades. Las tablas presentan la saturación de la información para cada categoría a partir de las respuestas repetitivas de los participantes (tabla 1, tabla 2 y tabla 3). Se refleja qué participante dio la información a partir de la abreviatura “P” seguida del número de entrevistado. Es decir, el primer entrevistado es tratado como “P1”, el segundo entrevistado como “P2” y así sucesivamente. Cabe destacar que no existieron categorías emergentes tras el análisis de toda la información. Finalmente, se debe considerar que la información presentada corresponde a la percepción de cada maestro consultado. Ver tabla 5, 6 y 7.

Tabla 5. *Conocimiento de los docentes respecto de las altas capacidades*

Categoría 1: Conocimiento docente sobre altas capacidades	
P1 P3 P11 P24 P25 P28	Son niños cuya capacidad de aprendizaje es más alta que los otros niños. Aprenden más rápido.
P2 P5-P14 P16 P17 P20 P23 P24 P27 P28 P30	La superdotación se puede definir como la habilidad intelectual o C.I. significativamente superior en un niño en comparación con otros niños de su misma edad.
P2 P17 P28	Presentan un rendimiento académico superior al de sus pares. Por esto en muchas ocasiones adelantan niveles en la escuela.
P3 P5 P10 P16 P23	Los niños con altas capacidades pueden ser buenos para ciertas áreas. Tienen una inteligencia más desarrollada que la otra, es decir las inteligencias múltiples, pueden tener más desarrollada la inteligencia lingüística, la musical, el deporte, o la lógico matemática, etc.

P27	
P6	La superdotación está ligada a habilidades especiales desde edades muy tempranas.
P6	
P7	
P9	Las altas capacidades o superdotación son una necesidad educativa especial, requiere de estrategias significativas para que puedan lograr resultados positivos. Se deben realizar adaptaciones curriculares.
P10	
P16	
P23	
P28	
P29	
P10	La prevalencia de superdotación en nuestro medio es del 2 o 3 a 5% estos niños presentan características como principalmente el CI elevado.
P10	Según Renzulli el CI debe ser mayor a 115 para ser considerado como altas capacidades.
P10	Renzulli tiene el modelo de los tres anillos donde nos dan las características de un niño con esta condición. 1. C.I .elevado, 2. Alta creatividad y 3. Motivación por la tarea.
P10	Las características de estos niños no son siempre iguales para todos.
P11	Estos niños logran realizar varias actividades sin ningún tipo de problema, como por ejemplo tocan varios instrumentos, aprender a hablar rápidamente varios idiomas, etc.
P22	
P30	
P10	Son niños muy eficaces a la hora de encontrar soluciones a problemas prácticos. Procesan y dirijan los estímulos sensoriales rápidamente, su pensamiento es rápido en procesos paralelos, puedan procesar o asociar grandes cantidades de información de una forma eficaz. Además tienen un lenguaje más desarrollado y una mejor memoria.
P12	
P29	
P30	
P13	Los superdotados son personas que tienen altas capacidades intelectuales superiores, más o menos desde los 125 a 130 en las pruebas de inteligencia.
P20	
P28	
P10	
P13	
P20	Esta condición debe ser diagnosticada por una persona experta en el tema.
P28	
P27	
P29	
P14	La superdotación es cuando un niño se desenvuelve bien en todos los contextos.
P20	
P16	La superdotación no se puede adquirir con el paso del tiempo es algo que ya viene innato en cada persona. Es muy importante que tenga una orientación especializada desde pequeños para poder desarrollar aún más sus capacidades y ayudarles a tener éxito.
P23	
P17	Cuando son adultos y terminan el colegio pueden coger más de una carrera en la universidad.
P19	Los niños con altas capacidades acaban los trabajos antes, se aburren, son activos y son bastante descuidados, desordenados, pero al momento de una evaluación lo hacen perfecto.
P20	Cómo se manifieste la superdotación va a depender de la edad, el sexo, lo socio afectivo, lo emocional, las relaciones interpersonales, familia, condición sociocultural y como se potencie la condición.
P26	Las altas capacidades son como un paraguas, dentro de estas están los talentos, los genios; toda esa clasificación de rangos y áreas en las que despunte cada niño.
P15	No conozco mucho a respecto. No tengo un concepto muy claro.
P17	

Fuente: Elaboración propia.

Aquí se muestra que los docentes evaluados concuerdan, principalmente, en que las altas capacidades de un sujeto se relacionan a una inteligencia superior a la de su grupo etario, así como a una capacidad de aprendizaje elevada que puede generar un adelanto en los niveles académicos que cursa. Además, se menciona la importancia de un diagnóstico formal pues representa una Necesidad Educativa Especial y el

reconocimiento de que pueden destacar en una o más áreas, pero no necesariamente en todas.

Adicionalmente, se registró información puntual que no compartieron todos y que en ocasiones se mencionó una sola vez, por ejemplo: que las personas con altas capacidades son aquellas que pueden cursar más de una carrera universitaria a la vez.

Tabla 6. Barreras y facilitadores percibidos por el profesorado en el contexto de niños con altas capacidades

Categoría 2: Barreras y facilitadores en el contexto educativo de niños con altas capacidades			
Barreras		Facilitadores	
P1 P11 P14 P28 P30	Nunca he tratado dentro de mi preparación sobre las altas capacidades o superdotación.	P4 P2 P11 P20 P30	Si me tocara tratar con un niño con superdotación le brindara estrategias y mi apoyo para que no se aburra en clases, les diera otras actividades más complejas de tal manera le atendería de mejor manera. No he tenido la oportunidad pero creo que sería una experiencia muy grata.
P2	No he tenido capacitaciones en este tema, pero he asistido a un taller sobre problemas de conducta en los niños.	P5 P6 P24	Si tuve una capacitación sobre estos niños hace años en la universidad.
P8 P23	No he tenido capacitación específicamente de altas capacidades, pero si sobre los niños superdotados.	P26 P29	Durante la maestría vimos algo acerca de altas capacidades y como son estos niños, me pareció muy interesante y decidí investigar.
P3 P7 P16 P17 P21 P25 P27	No he tenido ninguna capacitación en esta área, lo que tengo de conocimiento es porque he escuchado o leído. Pero claro una cosa es leer y otra es aprenderlo formalmente para poder ponerlo en práctica.	P22 P28 P16	He tratado de informarme sobre el tema y poder ayudar a los niños que parecen tener esta condición. Me encantaría poder conocer más para impartir este conocimiento en mi trabajo y si hay otro caso poder trabajar mejor.
P8	En Ecuador no hacen estudios, no hay mucha información.	P13	Considero en un futuro prepararme para esta población.
P8 P21	Muchos padres no quieren que cataloguen a sus hijos como superdotados, ya que muchas veces tienen más problemas que beneficios. Y cuando se los identifica como padres no tienen respuestas correctas.	P17	Aquí en el país, en Quito, hay un instituto que es justamente para atender las necesidades de los niños superdotados.
P8 P21	El superdotado no le gusta demostrar toda su capacidad elevada, ya que puede ser cuestión de mofa de los compañeros. O lleva a que el estudiante asuma el hecho de ser superdotado, es como ponerle en un nivel superior que los demás.	P24 P27	En mi institución hubo un caso y saltó un nivel, de primero a tercero de básica, para eso se hicieron las pruebas necesarias que confirmaron la condición. Hay que ser cuidadosos y hacer todas las evaluaciones y entrevistas para detectar a estos niños.
P8 P10 P14 P15 P23 P28 P29	No he tenido alumnos diagnosticados formalmente, pero si he sospechado. Al tener tantos alumnos en mis manos seguramente pasaron desapercibidos. Yo no he sospechado, ni he remitido el caso a un equipo multidisciplinario para comprobarlo.		
P11	Este tema es un reto tanto como para la Institución Educativa como para los maestros porque no conocen. A la Institución y el Ministerio de Educación aún falta mucha responsabilidad y compromiso con estos niños.		

P11	El gobierno no toma en cuenta seriamente a estos niños. No existe una educación especializada para atender sus habilidades.
P5 P11 P12 P22	No sé cómo responder ante estas necesidades. Considero que en nuestro medio, la capacitación en este tema sería muy importante ya que ahora hay niños no atendidos. Las capacitaciones sobre altas capacidades deberían ser obligadas y brindadas por el Ministerio de Educación.
P8 P15 P28	En el medio trabajamos con necesidades educativas especiales centradas en el déficit. Como docentes nos centramos en elaborar el DIAC para los alumnos que tienen un bajo nivel de desempeño más no para aquellos que muestran un rendimiento que está por encima de lo esperado.
P15 P28	En la institución no se les hace a los estudiantes pruebas de cociente intelectual.
P25 P28	Las zonas aisladas de la ciudad tienen muy pocos recursos económicos y didácticos para manejar estos casos.
P30	El tema de superdotación debería estar en la malla de todas las carreras universitarias que refieren a educación, pero no lo está.
P15	Antes no era nada conocido este tema entonces no se estudiaba, solo se enfocaban en que aprendan los niños sin conocer las necesidades de cada uno. Ahora un poco se sabe.

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla presenta las barreras y facilitadores del entorno que, a percepción de los maestros entrevistados, apoyan o dificultan el aprendizaje de niños con altas capacidades.

Tabla 7. Barreras y facilitadores de la capacitación docente en el apoyo a la educación de niños con altas capacidades

Categoría 3: Barreras y facilitadores de la capacitación docente respecto a altas capacidades			
Barreras		Facilitadores	
P1	Tienden a terminar sus actividades rápido y en algunos de estos casos tienden a molestar en clases porque se aburren y son más activos.	P4	Un 2% a 5% de niños tienen superdotación en las aulas.
P2	Es muy difícil detectar superdotación cuando son chiquitos y sus actividades suelen ser bastante básicas y sobretodo motoras.	P4	En la superdotación observamos comportamientos distintos, como niños introvertidos, solitarios, que no se relacionan bien con el resto de compañeros. Por otro lado, niños que son muy activos en clase, que a veces se les confunde con hiperactivos o niños aburridos, desmotivados o despistados.
P5	Como maestra no me siento lista para apoyarlos ya que me hacen preguntas que no son para su edad, son súper buenos con los números y les interesan temas como: el espacio y el mundo.	P11	Yo he tratado de informarme y prepararme por mi cuenta para responder adecuadamente.
P3 P4 P6 P7 P9 P11-13 P17 P21 P24 P27 P30	No he tenido o trabajado con niños con superdotación hasta el momento.	P10 P13 P20 P27-29	Para diagnosticar esta condición se requiere la evaluación de un especialista que de los parámetros para poder identificarlos y apoyarlos. Entre ellos el psicólogo clínico.
P8 P15 P17	No conozco mucho a respecto. No tengo un concepto muy claro.	P29	Tiene que haber mucha habilidad de la maestra para poder detectar esta condición porque puede confundirse con otra.
P18	La superdotación no existe, más bien no hay suficientes herramientas para que puedan desarrollarse todos. No existen los niños Índigo. No es una cuestión de superdotación si no que el aprendizaje o el C.I. es distinto. La capacidad es igual en todos y varía un poco por la edad o por lo que esté pasando el niño. No estoy de acuerdo en encasillarles entre superdotados.	P10	Según Renzulli el CI debe ser mayor a 115 para ser considerado como altas capacidades.
P14 P20	La superdotación es cuando un niño se desenvuelve bien en todos los contextos.	P10	Renzulli tiene el modelo de los tres anillos donde nos dan las características de un niño con esta condición. 1. C.I. elevado, 2. Alta creatividad y 3. Motivación por la tarea.
P13 P20 P28	Los superdotados son personas que tienen altas capacidades intelectuales superiores, más o menos desde los 125 a 130 en las pruebas de inteligencia.	P10	Las características de estos niños no son siempre iguales para todos.
P11 P22 P30	Estos niños logran realizar varias actividades sin ningún tipo de problema, como por ejemplo tocan varios instrumentos, aprender a hablar rápidamente varios idiomas, etc.	P16 P23	La superdotación no se puede adquirir con el paso del tiempo es algo que ya viene innato en cada persona. Es muy importante que tenga una orientación especializada desde pequeños para poder potenciar aún más sus capacidades y ayudarles a tener éxito. Se debe motivar y trabajar en equipo con estos niños y dar seguimiento.

P4	Suelen tener problemas de conducta que se rebelan contra el sistema y contra el entorno que nos les comprende y, por tanto, son niños difíciles en clase y que protestan.	P8	Hay diferentes tipos de altas capacidades.
P1 P3 P11 P24 P25 P28	Son niños cuya capacidad de aprendizaje es más alta que los otros niños. Aprenden más rápido.	P6 P7 P9 P29	Las características de estos niños entran en el campo de las necesidades educativas especiales y requieren ser atendidas con adaptaciones curriculares de ser el caso.
P19	Los niños que tienen altas capacidades realizan los trabajos más pronto que el resto.		
P2 P17 P28	Presentan un rendimiento académico superior al de sus pares. Por esto en muchas ocasiones adelantan niveles en la escuela.		
P10 P12 P29 P30	Son niños muy eficaces a la hora de encontrar soluciones a problemas prácticos.		
P9	No me he capacitado en este tema, y personalmente creo que una preparación no es muy necesaria ya que sé que en nuestro medio no es muy posible esta clase de niños.		

Fuente: Elaboración propia.

Aquí, se observan los conocimientos y opiniones dados por los docentes, según dos capas, “Barreras” y “Facilitadores”. Si la información no apoya la educación de niños con altas capacidades, es categorizada en “Barreras”, por ejemplo: la superdotación no existe. Si, por el contrario, el conocimiento u opinión apoya la educación de estos niños, se la categoriza en “Facilitadores”, por ejemplo: “Renzulli tiene el modelo de los tres anillos”. Para decidir si la afirmación correspondía a barrera o facilitador, se utilizó las teorías de Renzulli, Gagné, Tourón y Pfeiffer.

Adicionalmente, se realizó una nube de palabras para visualizar términos mencionados por los docentes en las entrevistas. Ver Figura 1.



Figura 1. Nube de palabras de las entrevistas realizadas.

Fuente: Elaboración propia.

Esta figura refleja las palabras más utilizadas por los docentes entrevistados. Aquellas con un mayor tamaño, representan una mayor frecuencia de repetición.

Como se observa, la palabra superdotado fue la que más se utilizó, si bien es cierto la mayoría de docentes la utilizan de una manera incorrecta por el mismo hecho de que no tienen los conocimientos suficientes sobre las altas capacidades.

CAPÍTULO 4

4. DISCUSIÓN

4.1 Desarrollo de la discusión

El presente estudio, cuya pretensión fue la de investigar acerca del conocimiento docente sobre el tema de altas capacidades, se desarrolló a un grupo de maestros encargados del nivel inicial de varias instituciones educativa de la ciudad de Cuenca. El nivel de educación escogido, responde principalmente a la importancia que tiene el rango de edades de los niños y niñas para el reconocimiento oportuno de las características que presenta una posible alta capacidad, y los maestros de estos niños/as son, sin duda, la mejor opción al momento de divisar este tipo de casos, gracias a su relación directa, compartida dentro de las aulas y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El estudio responde a la aplicación de una entrevista semiestructurada, efectuada a un grupo de 30 docentes del nivel inicial, para saber cuánto conocen realmente sobre este tema y si han tenido que aplicar sus conocimientos dentro o fuera del aula, es decir si han tenido experiencia con niños o niñas con altas capacidades, si mantienen una planificación enfocada a guiar el aprendizaje especial de estos niños o si por el contrario no planifican y desconocen sobre el asunto.

Uno de los principales hallazgos fue que los docentes, sujetos de estudio, cuentan con escasas ideas sobre las altas capacidades, lo que supone un eminente problema, tanto a nivel institucional, si se habla de manera específica, como a nivel educativo, si se habla en general; sin embargo, para confirmar o invalidar este resultado encontrado en el estudio, a continuación, se analizarán algunos de los comentarios más importantes realizados por los maestros.

Algunas respuestas de los maestros coinciden en que los niños con altas capacidades “presentan un rendimiento académico superior al de sus pares, por esto, en muchas ocasiones adelantan niveles en la escuela”; Sin embargo, según Carracedo y Gerson (2007), esto es un mito, puesto que hay niños que funcionan por debajo de su potencial en ciertas áreas, esto es porque los niños pueden no estar interesados en sobresalir en esas actividades; pero, si se interesan por alguna situación la harán mejor que sus pares.

Los maestros manifiestan que “los superdotados son personas que tienen capacidades intelectuales superiores, más o menos desde los 125 a 130 en las pruebas de inteligencia”.

En los *tests* de inteligencia, se considera que es superdotado/a, aquel que tiene un CI a partir de 130 de puntuación. Pero la habilidad intelectual de un/a niño/a no puede calcularse de manera simple, ni es el resultado de las puntuaciones de un *test* o prueba intelectual. Es necesario contrarrestar y analizar estos resultados con su rendimiento escolar demostrado durante un periodo de tiempo, y analizar todo el conjunto de factores que puedan incidir (Coloma, 2012, p. 14).

Gran parte del personal investigado reconoce no tener un concepto claro sobre las altas capacidades, lo que demuestra una falencia a nivel docente, puesto que, las propuestas educativas deben contemplar la mejora de la enseñanza y plantear nuevas exigencias y competencias al maestro, para atender a la diversidad de alumnos, ya que, en su gran mayoría, los docentes no han recibido capacitaciones de altas capacidades (Céleri y Vélez, 2015). Para Acereda (2000), un gran número de alumnos con altas capacidades pasan desapercibidos en la escuela, esto puede deberse a la falta de conocimiento de los docentes sobre este tema, ya que no están capacitados para reconocer o detectar las características más notorias de estos niños, muchas veces los confunden con otros trastornos o patologías y no les dedican la atención necesaria dentro del aula (Balaguer, 2015).

Otro dato preocupante, encontrado en este estudio, es que algunos maestros mencionaron que, las altas capacidades no deberían ser tema de capacitación docente o atención, pues algunos no creen que existan niños así y otros piensan que en nuestro medio no se dan casos de altas capacidades. Sin embargo, en el año 2000, la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), con sede en Ibarra, realizó un estudio para detectar, diagnosticar y ofrecer una propuesta educativa para estos niños, la muestra incluyó a 857 niños de las unidades educativas anexas a la PUCE, con edades comprendidas entre los 7 y 14 años. En este estudio, se comprobó que el 1.5% de los menores presentaban altas capacidades, confirmando así los índices de superdotación a nivel mundial, que se encuentran entre el 1.5% y el 2%. Un estudio más reciente, llegó a demostrar que el 6% de la población escolar en Cuenca – Ecuador, presenta altas capacidades y que, de estos niños, han sido identificados una milésima parte (Vélez-Calvo, Dávila, Seade, Cordero, Peñaherrera-Vélez, 2019).

Por otro lado, los docentes señalan que “la superdotación está ligada a habilidades especiales, desde edades muy tempranas”. Lo que para algunos investigadores resulta así, puesto que han observado conductas especiales en niños muy pequeños con altas capacidades, tales como comportamientos excepcionales, aptitudes cognitivas altas y mejor adaptación social que otros niños (Sánchez, 2003). Aunque, esto, según parece, es así hasta cierto grado de inteligencia; cuando la inteligencia es muy elevada (C.I.=170 o superior) puede ocurrir el efecto contrario.

Asimismo, señalan que “la prevalencia de superdotación en nuestro medio es del 2 o 3 al 5%; y que, estos niños presentan características como, principalmente, el CI elevado”. La UNESCO, citada por Célleri y Vélez (2015), afirma que la población con superdotación alcanza alrededor del 3%. Además, el CI elevado debe ser superior a 115, según Renzulli (1996), citado por Sánchez (2012), lo que coincide con lo expuesto por los docentes. Entre los factores que este autor agrega para distinguir a un niño o niña con altas capacidades, además de un CI por encima de la media, están una alta creatividad y la motivación de la tarea.

En el estudio, se señala que “las características de estos niños no son siempre iguales para todos”, incluso algunos pueden desarrollar sus capacidades antes que los niños de su edad; pero, puede ser que otros lo hagan igual que el resto de sus compañeros, sobre todo aquellos que no logran destacar demasiado, debido a que se mimetizan con su entorno (eMS, 2019). No obstante, se señala que los niños con altas capacidades “logran realizar varias actividades sin ningún tipo de problema, por ejemplo, tocan varios instrumentos, aprenden a hablar rápidamente varios idiomas, etc.” Al respecto, el Departamento de Educación de los EEUU (1993), citado en Sánchez (2003), propuso que “Los niños y adolescentes superdotados muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los demás individuos de su misma edad, experiencia o entorno. Poseen altos niveles de capacidad en las áreas cognitivas, creativas y/o artísticas” (p. 13), adquiriendo capacidades para recordar una idea y otra al mismo tiempo, además la capacidad de resolver problemas, reelaborando las preguntas y creando soluciones nuevas. Razón por la cual, sí pueden realizar varias actividades sin ningún problema.

Desde el momento del nacimiento desarrollamos determinadas capacidades heredadas, que pueden desarrollarse con una adecuada estimulación y terminar convirtiéndose en competencias. Para los maestros entrevistados, “la superdotación no se

puede adquirir con el paso del tiempo, es algo que ya viene innato en cada persona”. Por ello, explican que es muy importante que, a los niños con estas características, se les brinde una orientación especializada desde pequeños, para poder desarrollar aún más sus capacidades y ayudarles a tener éxito en la vida. Nazaret (2015), expresa que los profesionales de la Educación y Psicología, en contacto directo con el menor, deberán estar atentos y observar posibles talentos que podrían emerger y comenzar a desarrollarse desde edades tempranas.

Los alumnos que reciben una correcta guía, “pueden coger más de una carrera en la universidad”, señalan los maestros investigados. Ante esto, Carreras (2019) señala que “lo peor que se puede hacer con un alumno de altas capacidades es frenar su curiosidad y sus ganas de aprender cosas nuevas”. Asimismo, manifiesta que se debe mantener viva su curiosidad y evitar la desmotivación que puede traer entre otros problemas el fracaso escolar. Por el contrario, y según la página web El Mundo del Superdotado (eMS, 2019 p. 26) “La excesiva confianza en sí mismo puede llevar a un chico con altas capacidades a no esforzarse lo mínimo en los exámenes y así fracasar una y otra vez, en la Educación Secundaria, en Bachillerato o en la Universidad, hasta el punto de tener que abandonar sus estudios”.

Otro aspecto que señalan los docentes es que “los niños y niñas con altas capacidades terminan rápidamente sus tareas y se aburren, son activos, pero también bastante descuidados y desordenados, sin embargo, al momento de una evaluación lo hacen perfecto”. Al respecto, se puede decir que el nivel de exigencia escolar, en la mayoría de sistemas educativos, resulta muy bajo, debido, principalmente, a que el aprendizaje por parte de los niños es, asimismo, muy lento, lo que limita la posibilidad de que los niños con altas capacidades puedan llegar a profundizar en los estudios, de acuerdo con sus habilidades (Pomar y Díaz, 2011).

CONCLUSIONES

Los resultados de las entrevistas como se ha podido evidenciar, demuestran que en efecto los profesores tienen desconocimiento del tema. Al respecto, la gran mayoría de docentes no tiene un concepto claro ni mucho menos correcto sobre lo que significa altas capacidades. Incluso, hay quienes niegan la existencia de esta condición en los niños y niñas, por consiguiente, desconocen las características propias de estos infantes como para poder identificarlas y crean mitos con los cuales esto puede llevarles a actuar inadecuadamente frente a los niños con altas capacidades.

La falta de preparación en la docencia, resulta perjudicial, puesto que, al momento de trabajar en un aula en la que hay un niño con altas capacidades, no se usan estrategias correctas. Por ello, es necesaria la capacitación continua, la experiencia con niños con altas capacidades, además es importante que se dé un seguimiento constante al desarrollo de estos niños, a lo largo de su etapa escolar, y que los profesores reciban apoyo tanto de los padres como de los directivos en la formación de estos pequeños.

Si a un niño con altas capacidades no se le brinda la educación que se le debe dar, se corre el riesgo de que su alta potencialidad sea desaprovechada y, con el tiempo, por falta de estimulación, terminar deteriorando su nivel intelectual.

REFERENCIAS

- Acereda, Amparo. (2010). *Niños superdotados*. Pirámide Ediciones.
- Albes, Carmen, Aretxaga, Lorea, Etxebarria, Izaskun, Galende, Isabel, Santamaría, Arantza, Uriarte, Belén, Vigo, Pedro. (Febrero de 2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Victoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de: http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- Alzu, José, López-Sáez, M. (2007). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo un modelo de respuesta educativa*. Madrid, España: Editorial SM.
- Balaguer, Mónica. (Enero de 2015). *Guía para la elección de altas capacidades y propuesta de intervención en el aula de 3º de Primaria* (Tesis de grado). Universidad Internacional de la Rioja, Valencia, España. Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2930/Monica_Balaguer_Perez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Benavides, M., Maz, A., Castro, E., Blanco, R. (2004). *La Educación de niños con talento en Iberoamérica*. Santiago, Chile: OREALC y UNESCO.
- Brito, A. (2017). *Elaboración de un cuestionario sobre los mitos y realidades acerca de los niños y niñas con altas capacidades para conocer la percepción de los futuros y futuras profesionales del trabajo social* (Tesis de grado no publicada). Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España.
- Calero, M., García, B., Gómez, T. (2007). *El alumno con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Madrid, España: Editorial SM.
- Cabrera-Murcia, E., Udaquiola, C. (2016). ¿Qué piensan los profesores sobre los niños con talento académico? Una aproximación a las concepciones de profesores de segundo ciclo de educación básica en Chile. *Universitas Psychologica*, 15(2), 121-134.
- Carracedo, S., Gerson, K. (2007). *Niños con altas capacidades a la luz de las múltiples inteligencias*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio.
- Carreras, Leopold. (8 de Junio de 2019). Los niños con altas capacidades necesitan retos intelectuales constantes. *Altas Capacidades y Talentos*. (Ana Díaz, Entrevistadora). *Revistas AEST*. Revisado el 30 de Agosto de 2019, Recuperado de: <http://www.altascapacidadesytalentos.com/entrevista-a-leopold-carreras/>
- Célleri, Ámbar, Vélez, Ximena. (2015). *Propuesta de elaboración de una herramienta de detección para niños de 3 a 5 años con Capacidades Intelectuales Superiores, dirigida a maestros* (Tesis de maestría). Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador. Obtenido de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4375/1/10931.pdf>
- Covacevich, C. (2014). Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles. *Banco Interamericano de Desarrollo*. 1(1), 1-38.
- Coloma, Melania. (Septiembre de 2012). *El mundo de la diversidad en el aula: ¿cómo es un/a superdotado/a?* (Tesis de grado). Universidad de Valladolid, Escuela

- Universitaria de Educación de Palencia, Palencia. Obtenido de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1805/TFG-L45.pdf;jsessionid=E944C85EA7C2ACC25F34860667B946C9?sequence=1>
- Chan, S., Yuen, M. (2015). Teachers' beliefs and practices for nurturing creativity in students: Perspectives from teachers of gifted students in Hong Kong. *Gifted Education International*, 31(3), 200-213.
- eMS. (2019). *El Mundo del Superdotado*. Revisado el 30 de Agosto de 2019, Recuperado de: <https://www.elmundodelsuperdotado.com/altas-capacidades/>
- Gagné, François. (1991). *Toward a differentiated model of giftedness and Talent*. En N. Colangelo, G. Davis. (Eds.). *Handbook of Gifted Education*. Massachusetts: Allyn y Bacon.
- Gallagher, J. (2003). *Issues and challenges in the education of gifted students*. En Colangelo, N., Davis, G. (Eds.), *Handbook of Gifted Education*, 3(11-23). Boston: Allyn and Bacon.
- García-Barrera, A., De la Flor, P. (2016). Percepción del profesorado español sobre el alumnado con altas capacidades. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 129-149. doi: 10.4067/s0718-07052016000200008
- Gardner, Howard. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México: F.C.E.
- Gardner, Howard. (20 de Abril de 1993). *Multiple Intelligences. The theory in practice*. New York: Basic Books. (Traducción Castellano. *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1995. Última Edición 1998).
- Guilford, J. (1967). *The nature of human intelligence*. NY: McGraw-Hill.
- Jiménez, A., Correa, A. (2002). El modelo de teorías implícitas en el análisis de la estructura de creencias del profesorado universitario sobre la enseñanza. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 529.
- Grau, S., Prieto, M. (1996). Nuevos desafíos en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(27-139).
- Leiva, J. (2011). Nuevos desafíos en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 35(13,2). ISSN: 1575-0965.
- Muñiz, Manuel. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *División de Estudios de Posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Psicología*, 1-8.
- Nazaret, Barrio. (15 de Octubre de 2015). La Inteligencia del Superdotado ¿nace o se hace? *Revista Digital INESEM*. Recuperado de: <https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/el-superdotado-nace-o-se-hace/>
- Pfeiffer, S. (2013). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice*. New York: Routledge.
- Pfeiffer, S. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades: Una guía práctica*. Logroño, España: UNIR.

- Pereira, A., Rodríguez, M. (2017). *A la derecha de la curva normal: cociente intelectual superior, bienestar psicológico y ansiedad en adolescentes* (Tesis de grado no publicada). Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela.
- Piechowski, M. (1977). Levels of development and forms of psychic overexcitability. *Theory of levels of emotional development*, 1(3), 18-36.
- Pomar, C., Díaz, O. (2011). *Desmotivación académica del alumno superdotado*. Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Psicología, Santiago de Compostela.
- Lombardo, José. (2006). *Propuesta de un Modelo de Identificación del Alumnado con Sobredotación Intelectual*. En Henry Barrios-Cisnero. (Mayo de 2009). *Identificación y Educación de los niños y las niñas superdotados. Propuesta de investigación para la identificación subjetiva y la educación integral de calidad de los niños y las niñas superdotadas*. Recuperado de: <https://www.educacionysaludholistica.org/wp-content/uploads/2015/02/1-CARACTERISTICAS-DE-LOS-NINOS-SUPERDOTADOS.pdf>
- Renzulli, J. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Rodrigo, M., Rodríguez, A., Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas, una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Sánchez, E. (Febrero de 2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. Madrid, España: Piscegraf, S.L.
- Sánchez, E. (Abril de 2012). *Capítulo 1. Principales modelos de superdotación y talentos*. En *Configuración Cognitivo-Emocional en alumnos de Altas Habilidades*. Madrid, España: Piscegraf, S.L. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10993/SanchezLopez04de12.pdf?sequen>
- Sánchez, M. (1996). Nuevos desafíos en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(27-139). ISSN: 1575-0965.
- Strauss, Anselm, Corbin, Juliet. (Diciembre de 2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Spearman, C. (1904). General intelligence objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- Sternberg, R. (1983). Components of human intelligence. *Cognition*, 15(1-3), 1-48. doi: 10.1016/0010-0277(83)90032-x
- Sternberg, R., Grigorenko, E. (2002). The Theory of Successful Intelligence as a Basis for Gifted Education. *Gifted Child Quarterly*, 46(4), 265-277.
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54.

- Thurstone, L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Valqui, René. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 2-9.
- Vélez-Calvo, Ximena, Dávila, Yolanda, Seade, Carolina, Cordero, María, Peñaherrera-Vélez, María. (2019). Las Altas Capacidades en la educación Primaria, Estudio de Prevalencia con Niños Ecuatorianos. *INFAD: Revista de Psicología*, 1(5).
Recuperado de:
<http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1615>
- Vila, José. (2011). *Memoria operativa, inteligencia y razonamiento. La necesidad de medidas contextualizadas del componente de memoria operativa a largo plazo* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Whitlock, M., Ducette, J. (1989). Maestros sobresalientes y promedio de superdotados: Un estudio comparativo. *Niño dotado trimestral*, 33(1), 15-21.
- Yela, M. (1976). La estructura diferencial de la inteligencia. *Revista de Psicología General y Aplicada*, (31), 591-605.