



**Universidad del
Azuay**

DEPARTAMENTO

DE POSTGRADOS

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL, II PROMOCIÓN

Tema:

**FACTORES INFLUYENTES DE ALTAS CAPACIDADES EN NIÑOS DE 3 A 5
AÑOS, EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA CIUDAD DE
CUENCA.**

Autora:

Lcda. Diana Fárez L.

Directora:

Mgst. Ximena Vélez Calvo

Cuenca, Ecuador

2014

AGRADECIMIENTO:

Luego de un duro trabajo siempre esperamos “la mejor parte”: una recompensa, sin darnos cuenta de que lo mejor de todo fue la oportunidad de aprender haciendo cosas que no nos imaginábamos y lo que es mayor sorpresa con quienes menos esperábamos, en este caminar pude conocer que la fe mueve montañas, la amistad verdadera existe, una familia que siempre estará nuestro lado, los profesores que creen en uno y el amor que todo lo puede, gracias infinitas a mi Padre Celestial quien me concedió la fortaleza para alcanzar mis sueños, a Johita Abad una hermana más que amiga, a mis padres y hermanos quienes creyeron en mí y a mi Maestra Ximena quien en cada momento estuvo impulsando un sueño que vemos hoy plasmado en realidad y al amor que me sorprendió en el momento más oportuno de mi vida para compartir este logro que fue pulido con su cariño y paciencia Renan, que Dios colme de bendiciones a todos y devuelva ciento por uno.

DEDICATORIA

*Dedicado a Mis Padres Gonzalo y María
y a mis hermanos Johanna y Christian*

Resumen

El presente artículo determina el porcentaje existente de niños y niñas del nivel Inicial (3-5 años) con Altas Capacidades, en la ciudad de Cuenca, así como los factores que influyeron para que se presentaran dichas características. Este estudio fue realizado mediante una valoración en tres etapas, donde se realizó un tamizaje mediante diferentes pruebas a una muestra de 480 niños considerando criterios de docentes, padres de familia y valoración psicométrica propiamente dicha. Para la selección de los niños y niñas se basó en criterios de la teoría de Renzulli que considera tres categorías como son: la Alta Capacidad Intelectual, Implicación en la tarea y la Creatividad. Sin embargo también se contrastó con otras teorías descritas más adelante.

Palabras claves: Factores influyentes, altas capacidades, educación inicial.

ABSTRACT

This article determines the current percentage of children in the initial level (3-5 years) in the city of Cuenca with high abilities, and the factors that influence the development of these features. This study was conducted by a three-stage assessment. First a screening using different tests to a sample of 480 children was performed considering teachers, parents and psychometric assessment criteria. The selection of children was based on Renzulli's theory criteria which consider three categories such as: High Intellectual Capacity, involvement in the task and Creativity. However, this was also contrasted with other theories described below.

Keywords: Influencing Factors, High Capacity, Initial Education




Translated by
Lic. Lourdes Crespo

**FACTORES INFLUYENTES EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS, PARA DETERMINAR LAS
CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES, EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL
DE LA CIUDAD DE CUENCA.**

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente considerar niños con Altas Capacidades en niveles iniciales sigue siendo un tema poco conocido, la incógnita que se pretende identificar es conocer en primera instancia el índice de niños y niñas con superdotación en los niveles iniciales y con ello identificar cuáles han sido los factores que mayormente han influido para el apareamiento de las Altas Capacidades, considerando que estudios preliminares determinan que entre un 2% y 5% corresponden a la población en general, como lo manifiestan los estudios de García y Calero (2007) y Renzulli (2007), esto en edades escolares. Contemplar la influencia que puedan tener tanto el factor herencia como el medio ambiente familiar es un apartado importante dentro de las altas capacidades, las cuales serán atendidas en su debido momento. Dichas investigaciones servirán para dar continuación a un programa de atención a los niños resultado de la presente investigación así como de referencia para futuros programas.

1.1 HISTORIA

Para el siguiente estudio cuando se habla de Altas Capacidades se hace referencia a las Capacidades Intelectuales Superiores en tanto se parte de una esfera primordial como es el conocer su historia.

Los primeros estudios importantes sobre niños con inteligencia y habilidades excepcionales, se deben a Lewis Terman (Terman Lewis, 1904, p. 9). Durante un tiempo se mantendrían en estado de latencia sus resultados sin dejar de ser revisados y criticados constantemente; luego surgirían otros intereses por investigar sobre esta temática.

Para conceptualizar Altas capacidades se considera la combinación de teorías de inteligencia con métodos de evaluación, el primero desarrollado en 1905 por Binet y Simon para diferenciar a los alumnos con dificultades de aprendizaje del resto de sus compañeros; (Binet y Simon, 2004, p. 23-38) y un segundo punto relacionado con escalas de desarrollo de la medida de la inteligencia aportada por Terman, siendo publicado este instrumento en 1916 con el nombre de Escala de Inteligencia de Stanford-Binet (Peña del Agua A., 2004, p. 23-38). Dichas pruebas se elaboraron con el objeto de detectar niños con retraso mental y niños con inteligencia normal; al combinar la edad del niño con la puntuación del test de Capacidad intelectual lo que proporcionaría información sobre su desarrollo intelectual. La fórmula para calcular el CI se expresa como $(\text{edad mental}/\text{edad cronológica}) \times 100$, más tarde el psicólogo alemán William Stern en 1912 lo concretizó (Canet, 2014, s/p). Ésta escala se convertiría en un baremo para futuras escalas de inteligencia, siendo revisada por última vez en 1986 por Thorndike.

Como resultado se obtuvo una medida única llamada “Cociente de Inteligencia” o “CI” que representa la capacidad intelectual general de las personas. Desde entonces los test de Cociente intelectual se reconocieron como instrumentos principales que determinen diferencia intelectual entre seres humanos, encausando investigaciones diferenciales de inteligencia (Secadas, 1999, s/p).

Definir Superdotación con el afán de unificar criterios se ha hecho presente a lo largo de los tiempos sobre todo a inicios del siglo XX desde que Whipple en 1925 definiera por primera vez un concepto de Superdotación con la cual se da paso a diferentes propuestas educativas que puedan atender a la demanda de alumnos con “límite superior”. Sin embargo también se considera que aunque no existan respuestas satisfactorias para todo, sí se ha logrado intervenir en el campo educativo donde se pueden brindar experiencias significativas en un contexto escolar.

La variedad de modelos y conceptos sobre altas capacidades ha dificultado concretizar en una sola definición ante la cual los test de inteligencia han hecho su aporte determinando según el nivel alcanzado superior a la media, el que se pueda definir a un sujeto con alta capacidad o superdotación, sin embargo con el pasar del tiempo los test han ido incrementando sus limitaciones sobre todo en el caso de identificación de las altas capacidades de un sujeto, pues esta medida, según algunos expertos en la materia, no es suficiente pues se dejan de lado otras características que pudiesen poseer los sujetos a identificar por ejemplo las capacidades creativas. Nacen así diferentes posturas, las cuales se dividen en los que apoyan un predominio de disposiciones genéticas y otras que apoyan el factor ambiental o entorno social.

La historia de los estudios sobre Altas Capacidades se inicia alrededor de principios del siglo XX cuando a más de las teorías acerca de la inteligencia se la trata de identificar con métodos de evaluación que refieran cuantitativamente la capacidad intelectual es así que nace el primer test de inteligencia elaborado en 1904 por Alfred Binet (1857-1911) y Theodore Simon (1873-1961), a quienes se les solicitó elaborar pruebas para detectar niños con retraso mental y niños con inteligencia normal; de esta forma combinaban la edad del niño con la puntuación del test de Capacidad Intelectual lo que proporcionaría información sobre su desarrollo intelectual. Canet (2014, p. 122), afirma que “este CI se calcularía mediante la fórmula edad mental/edad cronológica para 100”, del cual se reflexionará posteriormente.

Más adelante los resultados dieron una medida única llamada “cociente de inteligencia” o “CI” el cual sería de punto de referencia para los subsiguientes estudios, los cuales han tendido una variedad de posibilidades en el campo psicométrico.

De los años 50 a los 80 del siglo XX, se plantearon un sin número de definiciones a manera descriptiva de características de los niños superdotados, que no solían ser comprobadas más que de manera empírica según lo cita Martín Bravo ante lo cual se conoce de manera tradicional las siguientes características de un niño superdotado: el

aprendizaje fácil y rápido cuando es tema de su interés, manifestación de destrezas superiores para resolver problemas, con un amplio y avanzada vocabulario, alto nivel de comprensión de ideas complejas y abstractas, manipulación de ideas y símbolos abstractos, formulación de principios y generalizaciones por transferencia de aprendizajes, conducta creativa. A estos niños les interesa profundamente investigar, tienen iniciativa para seguir proyectos, capacidad de autoaprendizaje, independientes, les agrada la perfección y son autocríticos.

Guilford (1956) basado en sus estudios analíticos mostró que las concepciones tradicionales de inteligencia son pequeñas muestras de capacidades mentales, ante lo cual conceptualizó capacidades superiores como formas de actividad mental. Surgiendo dos posturas diferentes: la consideración de inteligencia como fenómeno unitario o general, y también la posición de quienes admiten interacción de variedad de fenómenos para determinar la inteligencia, por tanto se distinguen capacidades diferentes pero relacionadas entre sí (Peña de Agua A., 2004, p. 24).

El psicólogo inglés J. C. Raven también contribuye en temas de indagación de capacidad intelectual ideando un test llamado Matrices Progresivas las cuales son láminas pre-impresas donde se solicita al sujeto evaluado que observe las láminas y elija aquella que corresponde para completar la figura expuesta, de esta manera se podría calcular un índice de inteligencia práctica. Esta escala existe en versión para adultos y para niños, publicada desde 1936 con su última versión en 1956.

Con el auge de la creación de test psicométricos que midan inteligencia, el psicólogo David Wechsler, creó una nueva prueba de inteligencia al ver algunos inconvenientes con el test de Binet. El estudio de Wechsler fue elaborar nueva psicometría de inteligencia según las necesidades; primero elaboró el Wechsler Bellevue Intelligence Test en 1939 luego del cual elaboró de la misma escala una para

niños el llamado WISC en 1949, más adelante el Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WIPPSI) en 1967, donde contemplara las diferentes etapas de desarrollo, valoradas en diferentes escalas una de ejecución y una verbal que a su vez constan de subtest, que se plantean para evaluar capacidad intelectual. Esta batería ha sido utilizada hasta nuestros días en diferentes ediciones.

Peña del Agua M., (2009) afirma que “las primeras definiciones que aparecen en la literatura especializada no incluyen factores culturales. Estudios realizados por Terman (1922-1955) definen superdotación como rasgo relativamente estable independientemente de su cultura, período histórico y ambiente social; posteriormente dicha perspectiva fue cambiando. En la década de los ochenta surgen conceptos más amplios que involucran factores sociales, por ejemplo Tannenbaum (1983), que propone una definición de superdotación de carácter psicosocial, y plantea que para que un niño llegue a ser superdotado deben darse cinco factores:

- Inteligencia general
- Aptitudes y habilidades excepcionales
- Factores de personalidad
- Ambiente estimulante
- Factores Fortuitos” (p. 263)

Aresu Vives (2010) en su texto acerca de Superdotación plantea imprecisiones en torno al concepto de superdotación, pues asegura que en primer lugar es una mala traducción del término del inglés al español pues el término “gifted” traducido literalmente sería “dotado o capacitado” sin embargo se antepone un prefijo “súper” que marca la diferencia, con el peligro de dañar la realidad de este grupo. (p.13)

Lima, Martínez, Ball, Maz, Benavides, Ríos, Betancourt, Rodríguez, Blanco, Segovia, Castro, Torralbo, Souza, Valadez, Gutierrez, Vergara, Villagran, Marshall, Villegas (2004, p. 27) en su texto de educación a niños con talento en Iberoamérica mencionan que Mönks y Masson (2000), establecen como sinónimos los términos: dotado (gifted), altamente capaz (highlyable) y talentoso (talented). Definen superdotación como “un potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios” clasificando en cuatro grupos a estos individuos, los dos primeros referidos a constructos psicológicos (genético-cognitivo), un tercero en base a logros y realización y el cuarto enfocado a lo medioambiental, sin ser, estos cuatro modelos, excluyentes.

1.2 DEFINICIÓN DE ALTAS CAPACIDADES

Definir Altas Capacidades es considerar diferentes puntos de vista de varios autores que convergen en estudios similares con los mismos objetivos y el afán de poder determinar a qué se puede llamar Alta Capacidad, para ello se tomará en cuenta una visión clara, científica y bien sustentada en los resultados de investigaciones en torno a la temática.

El término inteligencia ha sido el punto clave en el cual convergen los diferentes lineamientos para determinar si un niño posee o no Altas capacidades, para lo cual se considera: *“Inteligencia es el conjunto de funciones psíquicas o de asociación, y se esfuerza o se inhibe por la interacción entre lo genético y el ambiente.”*(Alonso B, 2004, s/p.)

Ante esta definición hay que considerar que la Inteligencia está determinada cuantitativamente por una media calculada, estimando un nivel común para la generalidad de las personas y sobre esa media estarían la superdotación o Alta Capacidad. Binet elaboró una escala para determinar la Capacidad intelectual y con los resultados obtenidos se empiezan a considerar diversas interpretaciones para las mismas, siendo una de ellas, el llamarlas Aptitudes.

Calero, García y Gómez (2011) enuncian que el “test de Binet enfatiza la naturaleza global de la inteligencia y, por ello, el concepto de sobredotación, que se deriva de su aplicación, es el de una persona con alto nivel de ejecución global, evidentemente, con fuerte determinación genética y/o hereditaria” (p. 11).

Un criterio más que se considera dentro de la definición de altas capacidades es el de la creatividad, el cual se observa en diferentes campos y de diferentes maneras, esto se relaciona con la cualidad de generar un original de algo ya creado pero con una nueva utilización, sin embargo emitir una definición clara y precisa todavía es causa de discusión, ante lo cual la mayoría de las definiciones convergen en producir nuevas y valiosas ideas mediante un entrenamiento con distintas formas. Jiménez, Artilez, Rodríguez, García, Camacho y Morales (2008) plantea una perspectiva de inclusión de la creatividad como subconjunto de inteligencia. En esta teoría Guilford (1967) considera a la creatividad como una actividad intelectual formando parte del pensamiento divergente, definiéndolo como una operación que implica un tipo de pensamiento o problema específico se puede generar varias respuestas; también mencionan que “el sobredotado escolar parece ser un fenómeno individual relacionado con la edad Cross y Coleman (2005). Se destaca la asincronía de desarrollo, esto es, el que va más de prisa que su grupo en el desarrollo intelectual” (p. 13), donde se evidenciarían las capacidades intelectuales.

Rea (2001) refiere una “sobredotación emergente” donde menciona que la superdotación no es una entidad estática o permanentemente activada sino más bien un proceso dirigido a lograr un auto organización que incluya potencial, inteligencia, creatividad y motivación de logro con el propósito de adaptarse a diferentes situaciones que así lo requiere. (p.18)

Manzano y Arranz (2008, p. 289-309) mencionan que de acuerdo a la terminología utilizada por Gagné (2007), Renzulli (2004):

...son sujetos superdotados aquellos que han sido identificados formalmente como poseedores de una capacidad intelectual general superior que se manifiesta en diversas áreas simultáneamente; son sujetos con talento aquellos poseedores de una alta capacidad o rendimiento en un área determinada (capacidad verbal, talento musical, creatividad, rendimiento académico u otras) y son sujetos de altas capacidades los que además de ser superdotados muestran altos niveles de creatividad y motivación hacia la tarea. (Manzano y Arranz, 2008, p. 289)

También nos encontramos con la definición propuesta por Feldhusen (1992) quién indica al respecto que la superdotación es *“un conjunto de aptitudes, talentos, habilidades, experiencias, motivaciones y creatividad que llevan a actuaciones productivas en áreas, dominios o disciplinas valoradas por una cultura en un tiempo concreto”* (Peña del Agua M, 2009, p. 262-263).

Si bien como apunta Mönks citado por Alonso (2004, s/p), el desarrollo de la sobredotación constituye un proceso de interacción entre las características individuales y las oportunidades ambientales, cabe recalcar que diferentes posturas contribuyen aún más. Es así que la teoría de Gardner habla sobre inteligencias múltiples donde menciona que no existe un solo tipo de inteligencia, la cuantitativa, que conocemos comúnmente sino también la de diferentes áreas que hacen del ser humano un sujeto que puede responder a diferentes situaciones empleando diferentes estrategias a lo cual llama inteligencias múltiples.

Según Moreno, Gardner también habla sobre el *“potencial (capacidad) biopsicológico, que todo miembro de una especie posee para ejercer un conjunto de facultades de las que la especie es capaz”*. Este potencial, se expresaría en *“la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural”*. (Moreno, 2005, p. 13-14)

Continuando con las definiciones, se llega a la de *“Alta capacidad: Estos sujetos presentan un nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y aprenden con facilidad cualquier área o materia. Las diferencias son fundamentalmente cualitativas, es decir, presentan un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea”*. (Torrego, 2012, p. 13)

Mönks y Pflüger (2004), plantean que el concepto de “Superdotación” se refiere a un potencial individual de altos o espectaculares logros en una o más áreas de habilidad. También consideran Altas Capacidades y superdotación como sinónimos. Definición alcanzada luego de estudios de prevalencia y atención realizados por interés gubernamental.

1.3 MODELOS DE ATENCIÓN A LAS ALTAS CAPACIDADES

A) MODELO DE RENZULLI

Renzulli en su teoría de los tres anillos, plantea tres variables complejas que mantienen cierta relación: Inteligencia como índice de capacidad intelectual superior a la media o CI mayor a 115, Creatividad y el Compromiso con la Tarea. El autor considera a la inteligencia como un factor múltiple y no aislado por tanto no sería el único para fundamentar altas capacidades, por tanto para él los tres conceptos son de igual importancia para conceptualizar Altas Capacidades. (Renzulli J., 1978, p. 11)

También se considera la cultura y la sociedad que los modelos socioculturales plantean, mencionando que el contexto social y familiar interviene indiscutiblemente en el desarrollo de la superdotación del sujeto. Para ello se citarán los siguientes modelos.

B) MODELO DE TANNENBAUM.

Este modelo de 1986, que posteriormente el propio autor revisa y completa en 1997, considera que el rendimiento superior resulta de cinco factores determinantes:

- Capacidad general, considerada como «factor g».*
- Aptitudes específicas excepcionales.*
- Factores no intelectuales como motivación y autoconcepto.*
- Contextos familiares y escolares estimulantes e influyentes.*
- El factor suerte (Torrego, 2012, p. 18)*

Tannenbaum (citado en Pérez 2006, s/p) describe algunas de las acepciones del concepto, ante lo cual se habla de sujetos:

- Precoces: sujetos con desarrollo temprano no acorde a su edad. La mayoría de superdotados son precoces, pero no todos los sujetos precoces son superdotados.
- Talentosos: sujetos con rendimiento superior en área concreta de la conducta humana (académico, artístico, creativo, etc.)
- Genios: sujetos con capacidad superior que aportan al avance de la humanidad.
- Brillantes: Sujetos con alto grado de inteligencia en comparación a los sujetos de su entorno.
- Prodigio: Sujetos que realizan actividades fuera de lo común no acorde a su edad y condición.
- Excepcionales: Sujetos fuera de la media por encima o por debajo de la misma.
- Alta Capacidad: Sujetos con un Coeficiente Intelectual (CI) de 125-130.
- Superdotados: competencia global y general. (Aresu, 2010, p. 13-14)

C) MODELO DE MÖNKES.

En 1992 Mönks revisa la teoría de los tres anillos de Renzulli desde una perspectiva social y cultural, desarrollando el «Modelo Triádico de la Sobredotación», en el que introduce tres nuevos factores: la familia, el colegio y los compañeros, que interactúan con los tres anteriores (*inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea*) (Citado por Torrego, 2012, P. 18)

D) TEORÍA PENTAGONAL IMPLÍCITA DE STERNBERG

Sternberg (1986) plantea cinco criterios acerca del funcionamiento intelectual: (Torrego Juan Carlos, 2012. 18)

- ✓ Criterio de excelencia: predominio superior de dimensiones en comparación con sus compañeros.
- ✓ Criterio de rareza: alto nivel de ejecución en algún aspecto excepcional o poco común con respecto a sus iguales.
- ✓ Criterio de productividad: capacidad superior en el trabajo de algún campo específico.
- ✓ Criterio de demostrabilidad: esta sobredotación tiene que poder demostrarse a través de pruebas válidas y fiables.
- ✓ Criterio de valor: además de manifestar un rendimiento superior, esa capacidad debe ser reconocida y valorada por los demás y por la sociedad.

Igualmente, se han incluido dos importantes factores; por un lado, la necesidad de dar importancia al proceso que se lleva a cabo en una tarea y no solo al producto y, por otro lado tener presente el contexto en el que se aplica.

Sternberg, en 2005 (Calero, García y Gomez. 2012) aporta el modelo WISC como guía para identificar a los sujetos superdotados, que se concreta en cuatro partes:

- W de wisdom, «sabiduría». Significa el atributo más alto en la excelencia. Aplicar la inteligencia y creatividad de la manera más adecuada, para obtener un buen balance emocional a todos los niveles: interpersonal, intrapersonal y extra personal.
- I de «inteligencia», entendida como capacidad de aprendizaje y adaptación.
- S de «síntesis», la unión de todos los factores: es la habilidad de aplicar todas las variables en una sola respuesta.
- C de «creatividad», como la aplicación de la inteligencia para ofrecer y crear nuevas y diferentes ideas para solucionar problemas o responder de modo diferente a la tarea. (p. 18-19)

E) EL MODELO MONOLÍTICO

Concibe a la inteligencia como única variable y se fundamenta en planteamientos y modelos de superdotación e inteligencia ligados a estudios realizados por Galton (1883), que formuló sus ilustraciones en factores hereditarios del ser humano y correlatos psicofisiológicos de la inteligencia, sin embargo sus estudios no se han considerado científicos en sentido estricto pero se reconoce a Galton como pionero en utilizar la metodología científica, y sus aportes de las investigaciones que realizó fueron importantes durante siglo XX. (Peña del Agua Ana, 2004, p. 23-38)

Dentro de este enfoque se considera los aportes de Binet con el concepto de Edad Mental que puede o no coincidir con la edad cronológica del sujeto, por tanto si edad mental coincide con edad cronológica se considera sujeto normal, pero si está por encima o debajo de la edad cronológica se consideraría superior o inferior dependiendo el caso.

Sperman propuso dos factores de inteligencia uno “g” o inteligencia general semejante a inteligencia propiamente dicha y que es común en todos los test de inteligencia y un factor “s” o inteligencia específica implicado en toda actividad intelectual, características del test utilizado; sin embargo el factor “g” es considerado significativo. (Peña del Agua Ana, 2004, p. 23-38)

Siguiendo este modelo se derivan tres principales conceptos:

- Edad mental: de acuerdo al desarrollo evolutivo del sujeto donde las capacidades se contrastan con el rendimiento.
- CI (Coeficiente Intelectual), supone transformar edad mental en índice numérico para diferenciarla de edad mental y edad cronológica.
- Factor “g” o inteligencia general que definía la estructura de la inteligencia.

Según García Ganuza y Abaurrea (1997) (Citados por Peña del Agua Ana, 2004, p. 27) consideran a la superdotación como alto nivel de cociente intelectual dentro de este enfoque monolítico.

F) EL MODELO FACTORIALISTA

Es un modelo de inteligencia constituido por una serie de componentes básicos independientes entre sí, al que Thurstone denominó “teoría de los factores primarios”, según menciona Ana María Peña del Agua (2004, p. 27). En este modelo Thurstone (1938) y Guilford (1967) conceptualizaron la inteligencia como “un perfil de aptitudes distintas” en casos relacionadas y en otros independientes. Según Pérez (1995) (Citado por Peña del Agua Ana, 2004, p. 27), gracias a este modelo se pudo ampliar el concepto y la definición de superdotación. Sin embargo un defecto importante encontrado en este modelo es que continúa partiendo de representaciones del dominio de inteligencia basado en test cargados de elementos ligados al aprendizaje escolar.

G) EL MODELO DE LA ESTRUCTURA DEL INTELLECTO DE GUILFORD

Guilford (1967) desarrolló el modelo del intelecto humano, basado en el desarrollo de habilidades de pensamiento. El modelo implica cinco operaciones: captación de la información, memoria, evaluación, solución de problemas y creatividad. La estructura del intelecto consta de tres dimensiones:

1. Las operaciones mentales: o proceso de la información en cognitiva, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y evaluación.
2. Los contenidos: información sobre los que se realiza las operaciones y son visual, auditiva, simbólica, semántica y conductual.
3. Los productos: resultado de operaciones como unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones. (Peña del Agua Ana, 2004, p. 27-28)

H) MODELO DE LOS TRES ESTRATOS DE LA INTELIGENCIA DE CARROLL

Modelo que utilizaba técnicas de análisis factorial para estudiar las relaciones entre las habilidades mentales (Berk, 1998, s/p). Representa la estructura de la inteligencia como una pirámide con el factor “g” en su vértice superior, habilidades en segundo estrado, y un tercer estrado la experiencia de tareas particulares.

I) MODELO JERÁRQUICO

Peña del Agua M (2004) refiere: que según García (1997, p. 26-29), este modelo es muy poco utilizado para explicar superdotación y talento, sin embargo se considera que la organización de factores de distintos niveles produce una estructura rica y compleja así como cercana a los modelos explicativos actuales. (p. 29)

Los planteamientos de este modelo surgen de la combinación de los modelos monolíticos y factorial, mostrando variabilidad en tres aspectos:

- a. Forma de análisis de datos
- b. Consideración del factor g como culminación de la jerarquía
- c. Valoración de diferentes factores de estructura jerárquica. (Alonso y Benito, 1996, s/p)

J) TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER

Gardner aportó con la Teoría de las Inteligencias Múltiples con el objeto de ampliar el alcance del potencial humano más allá del cociente de inteligencia. Suazo (2006), Inteligencia para Gardner tiene que ver con la capacidad para resolver problemas y crear nuevos productos. También plantea las habilidades de procesamiento de la información como conductas inteligentes e incluye siete áreas del conocimiento: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cenestésica, interpersonal e intrapersonal que pueden funcionar independientes pero que podrían interactuar solucionando un problema. Esta teoría también reconoce los factores genéticos y del entorno.

1.4 LAS ALTAS CAPACIDADES EN LAS EDADES INICIALES

Dentro de este apartado, no se puede dejar de hablar de las diferentes percepciones que se han tenido frente a las Altas Capacidades ya que uno de los problemas más comunes a los que se han enfrentado los profesores y padres de familia radica en la poca información que se tiene de este tema, tanto en la formación profesional como en el lenguaje cotidiano.

Por tal razón se han enfrentado con miedo, inseguridad y desorientación, catalogando a estos niños como problemáticos o con conductas como: déficit de atención, distraibilidad, hiperactividad, etc., distorsionando la definición, identificación e intervención de Altas Capacidades.

Así también se enfrentan a un entorno demandante de igualdad en el cual al demostrar lo que son llegan a ser rechazados ocasionando que inhiban sus conductas positivas y traten de “encajar” en un mundo “común”, generando en los niños y niñas la desmotivación por aprender y desarrollarse, por tanto cambiando sus perspectivas de desarrollo académico. Por tanto la escuela debería tener la suficiente preparación con sus docentes y capacitar constantemente a los padres para sensibilizar ante esta situación y provocar una mejor adaptación de los niños y niñas con Altas Capacidades.

Otro de los estudios revelan que en edad pre-escolar se puede definir altas capacidades como una muestra evidente y sustancial de capacidades relativamente avanzadas con relación a sus pares en el ambiente académico general y con dominio específico en áreas como música, arte, ciencia, etc., lo cual revela la necesidad de programas educacionales diferenciados lo manifiesta Sankarn - DeLeeuw, Naomi en su artículo Gifted preschoolers (1999).

1.5 PREVALENCIA

Según estudios realizados por Msc. Isabel Moreno en nuestro país por el año 2000 en superdotación, contribuyó con datos del 1.5% de la población escolar que corroboró los índices mundiales oscilantes entre el 1.5% y 2%. “Los niños superdotados a pesar de las dificultades que experimentan, manifiestan de alguna forma la presión social y escolar, sobre todo a través de conductas antisociales en la escuela, de ahí que sea más fácil identificar a los niños que a las niñas”. (Alonso, 2004, s/p)

Sin embargo en diferentes estudios realizados se menciona el uso del criterio del cociente intelectual CI que situado en 140 excluiría al 99% de la población, lo que supondría una prevalencia del 1%, de todas maneras se considera porcentajes entre el 3 y 5% en edad escolar. Para Renzulli (1986) la prevalencia comúnmente aceptada es de 5%. (García, Calero, 2007, p. 25)

Por el año 2001 el Ministerio de Ciencia y Educación de Alemania dio al autor Franz Mönks, R .P., la tarea de realizar un inventario acerca de la educación a superdotados en las escuelas de Europa, contando con un total de 25 países integrados para investigar esta temática, ante lo cual se incluyó a los estados de Suiza, Hungría, Letonia, Polonia, Rumania y Eslovenia, dichos resultados fueron reportados en Septiembre del 2003 con actualizaciones en Diciembre del 2004 en donde también se incluyó temas como legislación escolar, suministros específicos, criterios de identificación, entrenamiento profesional o actualización a docentes y mecanismos de intercambio de experiencias, investigación y asesoramiento y atención profesional, prioridades y expectativas.

Los resultados evidenciaron el interés que cada país puso al tratamiento del tema de altas capacidades, mostrando como la dedicación para actualizar o adaptar el currículo para los niños con altas capacidades ya se evidenciaba, a tal punto que Finlandia fue uno de los países que ya tenía un sistema de educación para las Altas Capacidades caracterizado por variaciones en su currículo con instrucciones desde inicios de una educación escolar. (Mönks & Pfluger, 2005, p. 8)

Como resultado finales de este estudio se obtuvo que en Francia y Grecia hubo un reconocimiento de las individuos talentosos o superdotados, en Suiza se obtuvo una actitud política positiva hacia la educación de Altas Capacidades, así como en la

legislación educativa en 14 de 21 países europeos en la que comenzó a referir estos niños, también los suministros fueron mejorando en el resto de países manifestando que han tenido que adaptar herramientas de diagnóstico según su región y población. En general se puede observar que las tendencias son prometedoras demostrando un crecimiento dinámico de la educación de Altas Capacidades en Europa. (Mönks & Pfluger, 2005, p. 158)

Estos estudios proporcionaron un dato adicional y muy interesante: Fue el haber encontrado una proporción mayor en género femenino en las capacidades cognitivas del grupo de estudio a lo cual se argumenta que esta prevalencia es evidenciada en el período pre-escolar donde las niñas se muestran mucho más naturales que los niños, aunque en el futuro se evidencia más en los niños. (Thompson & Ohehlert, 2009, s/p).

El examen realizado acerca de las diferentes posiciones y conceptos ha evidenciado la actualidad y riqueza teórica del tema, objeto de estudio de esta investigación.

1.6 PROCEDIMIENTOS DE DETECCIÓN

Una de las grandes dificultades que se presentan en el tema de detección, evaluación, diagnóstico e intervención de los niños con Altas Capacidades Intelectuales, es la cantidad de estereotipos y mitos en torno a este tema. Destacando que una detección temprana y proveer de apoyos educativos oportunos podrán garantizar el éxito en su desarrollo personal tenga o no altas capacidades. Tomar en cuenta las individualidades y sobre la base de ellas aplicar un protocolo de detección y más adelante una valoración psicopedagógica nos llevará a lograr una intervención educativa que potencialice sus capacidades así como el desarrollo psico-socio-emocional.

En el campo de la detección, el docente juega un papel importante pues es quien de manera más clara podrá observar las diferencias con otros niños al compartir el ambiente educativo, considerando los avances y progresos que los niños pueden

manifestar en un aula de clases, así como las diferentes formas de aprender junto al ritmo y agilidad de aprendizajes.

Así también se puede tomar en cuenta ciertas variables como la motivación que puedan presentar, la competencia social, formas de adaptación e interacción con las familias, quienes también llegan a ser otros agentes sociales que contribuyan a la identificación de los niños con Altas capacidades, aportando información sobre el desarrollo evolutivo, gustos y preferencias de actividades dentro del hogar, etc. (Valera, 2013, p. 16-20)

1.6.1 TÉCNICAS DE DETECCIÓN FORMALES:

Una valoración adecuada y eficaz es indispensable para identificar y diagnosticar a un niño con Altas Capacidades por ello se han aplicado diferentes herramientas que intenten evidenciar de inmediato los rasgos de superdotación, tomando en cuenta que se deben tener un manejo familiar con las pruebas a aplicar, así como mantener un ambiente favorable para que la valoración sea pertinente, es decir cumpliendo con ciertos requisitos necesarios para que se pueda realizar el diagnóstico. Así también para el proceso de detección no podemos olvidar pruebas que ayudarán a identificar correctamente al alumno con altas capacidades.

Entre los test psicométricos más utilizados sobre todo a nivel escolar para valorar inteligencia o capacidades intelectuales están: Badyg, Wisc IV, Wsc-R, K-ABC, Tomal, IGF, Test de la Casa, del Árbol, de la Figura Humana, de la Familia, HSPQ, CPQ, Test AFA, Adaptación y Socialización, TAMA (adaptación), BAS (socialización). (Valera, 2013, p. 16-20)

1.7 FACTORES INFLUYENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS

En estudios realizados sobre la influencia genética que pudiesen tener los niños y niñas con Altas capacidades muy poco se ha podido comprobar, pues Plomin et al., 2008 mencionan que en estudios sobre genética cuantitativa se establece tomar ventaja de lo que ocurre natural y genéticamente, debido a una carga familiar que se transfiere, según sus estudios en gemelos y adopción.

Luego de desarrollar una variedad de trabajos acerca de procesos mentales el autor Guilford (1965), evidenció que la medida de la inteligencia CI, tradicionalmente, es una muestra pequeña de las capacidades mentales, ante lo cual surgió un nuevo concepto de capacidades superiores, tomando diferentes direcciones que contendrán otras formas de actividad intelectual. De aquí nacen dos posturas una de las que consideran a la inteligencia como fenómeno general, único, transmitido y otra que afirma que la inteligencia es el resultado de la interacción de una variedad de fenómenos, por lo tanto las capacidades también serían diferentes pero interrelacionadas.

Otro apartado y muy importante es el de los factores que engloban o se encuentran alrededor de la dotación en capacidad intelectual, es decir considerar tanto el área de desarrollo neurológico, como ambiental, tomando en cuenta la estructura genética, factores hereditarios, estimulación neuronal, así como las condiciones familiares, económicas, sociales que se encuentren incluyendo el desarrollo integral del niño superdotado en este caso.

El marco del modelo ecológico de Bronfenbrenner y Morris (2005), refieren “identificar una serie de variables del contexto familiar ubicadas en los diferentes niveles sistémicos y que pueden estar asociadas al desarrollo de la superdotación, el

talento o las altas capacidades”. Siguiendo con el modelo citado y la propuesta de Arranz (2005), las variables del contexto familiar pueden ser clasificadas como ecológicas o interactivas.

Se considera que las variables ecológicas son contextuales siendo los ambientes donde se producen el desarrollo, influyen de manera directa en la calidad de interacción pero no recogen interacciones sociales directas entre sujetos como por ejemplo nivel socioeconómico, edad de padres. (Manzano y Arranz, 2008, p. 290)

En artículos publicados por Chipuer, Rovine and Plomin en 1990 se mencionan estudios sobre la influencia que ejercen ciertos factores como el medio ambiente y la parte genética en el desarrollo de las altas capacidades resaltando que luego de varios estudios hechos en familias extensas, adopciones y estudios en gemelos se concluía que un factor “g” es el de mayor incidencia a lo cual se suma el medio ambiente, es así que también más del 50% de las Altas capacidades podrían deberse a la carga genética heredada de los padres así como un 10 a 20% a de las variaciones podrían deberse a una compartir de la influencias ambientales y genéticas, dejando un 40% a la influencia del medio donde se desarrolla.

Sin embargo en estos estudios también se pudo evidenciar que la influencia genética del 50% pertenecía a familias con un alto nivel de educación y solo un 39% con una educación menos formal, al igual que el 35% de la variación le pertenece a familias altamente educadas que comparten el mismo ambiente y frente a ello el 42% pertenecería a una población familiar menos educada (Thompson L., Oehlert J., 2010. P. 300).

1.7.1 FACTORES PREDISPONENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES

EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS:

- Las causas físicas intervienen en el desarrollo de la capacidad intelectual es decir se consideraría una carga genética en algunos casos.

- El estado, con las influencias sociales posibles por los gobiernos, se constituye es uno de los factores influyentes para la aparición de las altas capacidades, a través del financiamiento de recursos para programas destinados a niños con habilidades especiales.
- Se reconoce como un factor importante, tanto en el mantenimiento de la superdotación como en el de los talentos específicos la energía motivacional parental (Kulieke, Kibulius, Cho y Yoon, 2005), aunque cabe recalcar que la motivación parental no es exclusiva de las madres y padres jóvenes.
- Entre las variables ecológicas, cabe mencionar la edad de los padres; según señala Rodrigo y Palacios (1998) son los/as padres/madres jóvenes los/as que despliegan la energía y dedicación necesarias para ajustarse al ritmo del niño/a de altas capacidades (Manzano, 2008, p. 290).
- Karnes, Frances A y Shunessy, Elizabeth (Tampa Florida, 2004) menciona que en algunos países todavía son ignoradas las necesidades de los estudiantes superdotados, probablemente debido a que no es un tema socializado lo suficiente en los medios académicos o por la pequeña población que es identificada. (p. 4)

2. ESTUDIO DE FACTORES INFLUYENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES

El presente estudio tiene como objetivo determinar los factores influyentes para Altas Capacidades en niños de 3 a 5 años partiendo de identificar, medir y determinar junto a la opinión de padres y maestros para identificar cuáles son los posibles factores influyentes en los niños, utilizando escalas de detección de altas capacidades, cuestionario para padres de la escala de Secadas y una encuesta sobre posibles factores influyentes de altas capacidades.

2.2 MUESTRA:

Se trata de una muestra intencional no aleatoria de 480 sujetos niños y niñas de entre 3 y 5 años pertenecientes a los niveles iniciales 1 y 2 de centros de Educación Inicial de la

Ciudad de Cuenca pertenecientes a la lista oficial de la Dirección Distrital del Azuay, los cuales fueron elegidos por considerarse de mayor número de niños tanto en varones como en mujeres de ambos niveles, llamados Centros de Educación Inicial Totoracocha y ABC, y que se distribuyen de la siguiente manera:

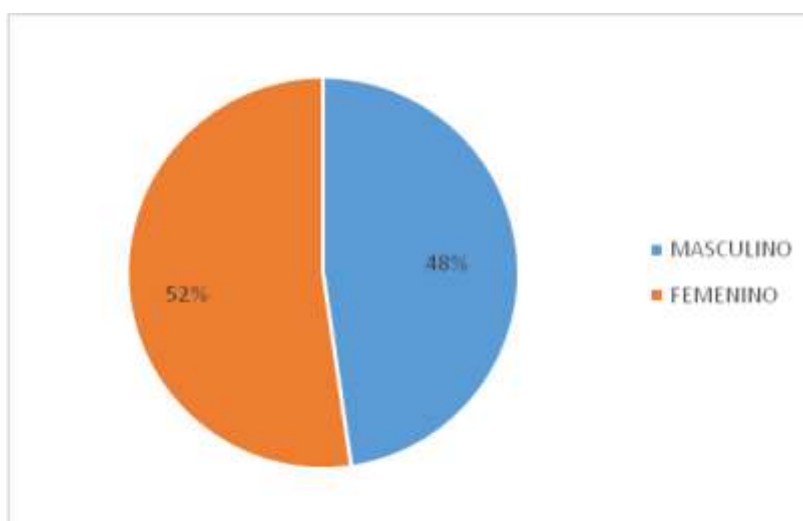
Tabla 1: Distribución de la muestra según niveles

SEXO	NIVEL DE EDUCACIÓN		TOTAL
	INICIAL 1	INICIAL 2	
MASCULINO	115	114	229
FEMENINO	125	126	251
Σ	240	240	480

Fuente: encuestas

La distribución de la muestra por sexo es de la siguiente manera:

Gráfico 1: Distribución por género



De los datos anteriores se desprende una población equilibrada entre hombres y mujeres objetos de este estudio.

2.3 INSTRUMENTOS

Se realizó la investigación con la aplicación de los diferentes instrumentos de evaluación los cuales fueron:

I. ESCALA DE ALTAS CAPACIDADES PARA DOCENTES

Se trata de una escala de detección de niños con altas capacidades adaptada a nivel inicial realizado por Célleri y Vélez (en prensa) que considera las áreas de Compromiso con la tarea, Creatividad, Capacidad Intelectual, Liderazgo y Socio-afectividad que serán evaluadas por el docente considerando la capacidad de observación y experiencia directa que tienen los mismos con los niños y niñas. Por medio de una escala Likert ordinal donde las variables iban de menor a mayor valor siendo el menor valor 1 (uno) equivalente a “Nunca” y el mayor valor 4 (cuatro) equivalente a “Muy Frecuente”, que fueron aplicadas a un total de 480 sujetos; de donde se realiza una detección de altas capacidades en función de la opinión del profesorado. El criterio de detección fue el elegir a los sujetos que puntúen el 75% más alto en cada categoría de la escala, es decir equivalencias en Frecuente y Muy Frecuente, así como en el resultado en general, considerando las puntuaciones de poco frecuente que también contribuyan a un buen puntaje global del sujeto evaluado.

II. ESCALA DE DESARROLLO SECADAS

La escala de Desarrollo EOD o Secadas que evalúa el nivel de desarrollo madurativo que tienen los niños. Es un instrumento habilitado para ser usado tanto por padres como por educadores y diagnostica el nivel de desarrollo en el cual se encuentra el niño, considerando aspectos como reacciones afectivas, desarrollo somático, coordinación motora, comunicación, conceptualización, etc., que se registran mediante la observación. En esta escala se consideró el puntaje de 75% o más como criterio alto en la escala en total para seleccionar a los niños que pasarían a la siguiente etapa.

III. ESCALA MCCARTHY (2006)

Las escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños entre dos años y medio a ocho años y medio, se han diseñado para cubrir necesidades de evaluación, las cuales arrojan puntuaciones o índices de diferentes conductas cognitivas y motrices en seis escalas: Verbal, Perceptivo-manipuladora, Numérica, General Cognitiva o índice General Intelectual, Memoria y Motricidad. Pretende determinar el índice general de inteligencia así como puntos fuertes y débiles de los niños en sus aptitudes.

IV. ENCUESTA DE FACTORES PREDISPONENTES

Se trata de una encuesta que tiene por objetivo recopilar información de manera general acerca de los primeros años de vida de los niños, y que pudiesen recopilar aspectos importantes que contribuyan a la evaluación realizada con cada uno de ellos. Para la elaboración de esta encuesta que posibilite determinar los factores influyentes de este estudio se basó en las siguientes variables: (Manzano & Arranz, 2008, p. 289-309).

- ✓ *VARIABLES ECOLÓGICAS*: Son contextuales, escenarios donde se producen el desarrollo, influyen directamente en la calidad de la interacción pero no recogen interacciones sociales directas entre sujetos por ejemplo: estatus socioeconómico, edad de los padres, exosistema (Bronfenbrenner 1986)
- ✓ *VARIABLES INTERACTIVAS*: Son las que están constituidas por los modos de interacción social concretos y cotidianos entre los miembros de la familia, ejemplo: estilos educativos practicados por padres, presencia de conflictos entre padres y entre hermanos o las relaciones de los niños con su grupo de iguales, variables meso sistémicas y micro sistémicas del modelo de Bronfenbrenner (1986). (Anexo 1)

A continuación se compendian las herramientas utilizadas.

Tabla 2: Herramientas usadas para estudio

	NOMBRE	AÑO Y AUTOR	EDAD DE APLICACIÓN	OBJETIVO DE EVALUACIÓN
1	ESCALLA DE DETECCIÓN ALTAS CAPACIDADES	CÉLLERI Y VELEZ (En Prensa)	3 – 5 AÑOS	Detección de alumnos con altas capacidades Compromiso con la Tarea, Creatividad, Liderazgo, Capacidad Intelectual, Socio afectividad.
2	EOD (Escala observacional de desarrollo)	SECADAS	0 a 6 años	Evalúa el desarrollo en el que encuentra el niño en el momento del examen según su edad maduracional.
3	MSCA Escala de aptitudes y psicomotricidad ad	MC CARTHY (2006)	2,5 a 8.5 años	Inteligencia general según seis subescalas: perceptivo/manipularotia, cuantitativa, memoria, motricidad, inteligencia general.
4	ENCUESTA	FÁREZ y VÉLEZ	3-5 AÑOS	Detectar factores que influyen en la adquisición de Altas Capacidades

3. ANÁLISIS DE DATOS

3.1 ESCALA DE ALTAS CAPACIDADES PARA DOCENTES Y ESCALA SECADAS PARA PADRES DE FAMILIA.

Se partió de la aplicación de una escala de detección sobre altas capacidades aplicada a una población comprendida entre 3 a 5 años, donde se intentó identificar rasgos de niños con posibles altas capacidades. Esta escala fue llenada por los docentes de cada niño. Simultáneamente los padres llenaron la escala de desarrollo Escala Observacional de Desarrollo (SECADAS), donde los resultados fueron los siguientes:

Tabla 3: Escala para Padres y Docentes

EVALUADORES	NIVEL DE EDUCACION		TOTAL
	INICIAL 1	INICIAL 2	
PADRES	33	16	49
DOCENTES	13	24	37
TOTAL	46	40	86

En la tabla 3 se evidencia que la percepción de los padres es mayor con relación a la de los docentes cuando de valorar habilidades superiores se trata; por el lado de los padres fueron considerados 49 niños/as, de los cuales 33 pertenecían al nivel inicial 1 y 16 al nivel inicial 2, mientras que para los docentes fueron 37 niños/as, de los cuales 13 son de nivel inicial 1 y 24 de nivel inicial 2, completándose una población de 86 sujetos a quienes se aplicaría la prueba McCarthy.

3.2 ESCALA MCCARTHY (2006)

En un segundo momento se aplicó una escala de inteligencia, la escala McCarthy, con el objeto de identificar el Índice General Cognitivo o Capacidad Intelectual la cual es una escala completa y actualizada que contribuirá con esta investigación.

Tabla 4: Resultados prueba McCarthy

PSICOMETRÍA	
Niños/as para aplicar	86
McCarthy	
Resultado de niños/as con	10
Altas Capacidades	

En la tabla 4 se puede observar que de la muestra total de 480 niños un 86 corresponde a un primer tamizaje resultado de las pruebas de docentes y padres de familia y luego de aplicar la prueba psicométrica de McCarthy se obtuvo 10 niños con Altas capacidades

equivalentes a un 2,8% de la población; siguiendo el criterio de Renzulli al otmar como base un CI de 115.

3.3 ENCUESTA A PADRES

Concluyendo en un tercer momento se aplicó una encuesta a los padres de familia para verificar los factores influyentes que promuevan la aparición de Altas Capacidades, considerando estudios paralelos que permitieron elaborar una herramienta pertinente de indagación, basada en los criterios teóricos que se proponen como factores influyentes, es decir las variables interactivas y ecológicas descritas anteriormente.

3.4 RESULTADOS

3.4.1 ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS

Esta encuesta está dividida en 5 componentes:

1. Antecedentes familiares

El primer componente, antecedente familiar, de los cuales se desprende que 9 de los 10 niños, pertenecientes al 90%, provienen de una familia estructurada y donde el 60% madres de familia tienen estudios superiores y 80% de padres también poseen estudios universitarios que se encuentra entre pregrado y posgrado nivel de Maestría.

2. Nivel socioeconómico de la familia

En este nivel el 100% de los estudiantes provienen de clase media.

Las prioridades de gasto económico se encuentran en el siguiente orden: en primer lugar educación, segundo lugar de salud física y psicológica, y tercer lugar adquisición de tecnología, quedando rezagadas otras categorías como ocio, recreación, arte y cultura, ropa y accesorios y compra de electrodomésticos para el hogar.

3. Historia prenatal, perinatal y posnatal

El 100% de los niños objeto de estudio, nacieron a término, ingirieron leche materna, sin precisar cuánto tiempo, si fue exclusiva y no poseen enfermedad alguna.

Así también cabe recalcar que el desarrollo psicomotor en todos los evaluados se evidenció que es mayor a la edad que le corresponde es decir tanto el endurecer su cuello, el control postural, equilibrio, lenguaje, se desarrolló tempranamente.

4. Hábitos de higiene

Los hábitos de higiene se encuentran definidos en el siguiente gráfico

Tabla 5: Hábitos de Higiene

HÁBITOS DE HIGIENE	AUTONOMÍA	VESTIMENTA	BAÑO
De acuerdo a su edad real	3	7	8
Mayor de lo que corresponden para su edad real	7	3	2
Σ	10	10	10

Del gráfico se desprende que 7 de 10 niños manifiestan autonomía mayor de lo que corresponde a su edad, así como 7 de 10 manifiestan independencia en la vestimenta de acuerdo a su edad sin dejar de acentuar que 8 de 10 se bañan solos demostrando habilidades de acuerdo a su edad; a más de ello la media para controlar sus esfínteres es de 2 años.

5. Historia escolar

Es importante resaltar los antecedentes escolares para cual se presenta las siguientes tablas estadísticas.

Tabla 6: Desarrollo y Atención Temprana

ESTIMULACIÓN TEMPRANA	ESTIMULACIÓN TEMPRANA		GUSTO POR LA ESCUELA		HACER TAREAS		AYUDA PARA HACER DEBERES		QUEJAS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	A	4	6	10	0	10	0	8	2	2

De la tabla se observa que apenas 4 han recibido estimulación temprana, al total de 10, a todos los niños investigados le gusta ir a la escuela, hacer sus tareas y no han dado quejas en su escuela. De los 10 niños, 8 niños reciben ayuda de sus padres para realizar sus tareas, lo cual demuestra el compromiso de sus padres.

Tabla 7: Actividades Recreativas

Juega solo		Acompañado		Comparte Juguetes con otros niños		Asiste a fiestas		Tiene conducta de líder en el juego	
SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
7	3	10	0	10	0	10	0	8	2

En relación a las actividades del niño se destaca que 7 de los 10 juegan solos; los 10 comparten los juguetes con otros niños y asisten a fiestas y de ellos, 8 tienen actitudes de líderes. A más de ello es importante destacar que los padres de 8 niños desean que sus hijos tengan triunfos en el área académica.

4. DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio de 480 sujetos arrojaron un total de 10 niños con puntajes altos de Índice General Cognitivo o Capacidad Intelectual Superior que determina la escala de McCarthy, cantidad que corresponde 2.08% de la población

estudiada. Otros estudios de prevalencia han determinado del 3 a 5% en edades escolares según autores como García y Calero (2007), y para Renzulli la prevalencia aceptada es de un 5% en edades escolares (2007).

Con este estudio se evidenció que la perspectiva del docente y del padre de familia puede variar con niveles de subjetividad que intervienen en la valoración clara del niño o niña. Además, se pudo constatar que ciertos niños que parecían no tener altos puntajes en las dos pruebas resultaron con alta capacidad, en consecuencia las herramientas de detección supieron realizar un acercamiento bastante preciso para determinar qué niños poseen Altas Capacidades, evidenciando la necesidad de recorrer varias etapas con diferentes criterios para establecer los niños con estas capacidades.

Según estudios de Ari (2003) y Oktay (2000) consideraron que el desarrollo en la edad pre-escolar es más rápido por tanto se plantea hacer un debido seguimiento a esta etapa mucho más si se identifica niños con Altas capacidades de la misma forma si se identificaran niños con necesidades especiales que requieran atención. Es decir tratarlas con el mismo interés y pertinencia. En los niveles pre-escolares resulta más complejo el poder detectar e identificar altas capacidades.

Por ello este estudio se realizó combinando dos metodologías: 1. el reporte del profesor y de los padres de familia en función de la observación del comportamiento del niño por medio de evidencias de una escala de valoración de altas capacidades y por una escala de observación del desarrollo respectivamente y 2. La valoración por medio del Mc Carthy a los niños resultado, que según Calero, está en su momento óptimo de utilización para la detección de niños de 2 a 8 años. Devon Curriculum Services (2003) manifiesta que los programas de detección emplean esta combinación de métodos para contar con criterios y estrategias que aumenten los niveles de confiabilidad de estos procesos. Siguiendo este criterio que según García (2007), se basa en que si el niño no cumple los primeros criterios basados en la opinión de quienes lo conocen se pasaría a una evaluación más objetiva, como la aplicación de un test de inteligencia de forma individual.

Una limitación de este estudio podría darse en la aplicación de la prueba de Célieri y Vélez, para detección por parte del docente, pues se trata de una herramienta nueva que debería ser validada bajo criterios estadísticos. Sin embargo se tienen datos para someterlos a estos análisis posteriormente.

Se consideró necesario que los padres utilicen un criterio que manejan bien como es el desarrollo de sus niños para que, en función de los que puntúen con valores de desarrollo equivalentes al 75% de logros correspondientes a su edad cronológica sean considerados como sujetos de valoración para la siguiente etapa, que es la aplicación del test Mc Carthy. Del Rosal, Jorge y Naveiras (2006), quienes plantean como indicadores del desarrollo del niño con altas capacidades, precocidad en áreas motoras, en el ámbito cognitivo y en el uso del lenguaje con manifestaciones de gran precisión terminológica y amplio vocabulario. (48-58) Según Acereda (2002), se puede encontrar adelantos a su edad o según Feenstra (2004), desarrollo evolutivo normal con precocidad intelectual. (p. 4)

También se pudo apreciar en este proceso que niños que puntuaban con valores altos en la Escala Observacional de Desarrollo no puntuaban con valores altos en las Escalas de Capacidad Cognitiva, por lo que es necesaria en la detección la aplicación de estas valoraciones de forma más exhaustiva y precisa.

Sin embargo la preocupación que manifiestan los padres frente a la detección de Altas Capacidades es evidente, pues un estudio refiere que los padres están de acuerdo con la identificación temprana las altas capacidades, pero en el medio inicial es un tema poco conocido por tanto no se encuentran suficientes datos de este nivel.(Sankar - DeLeeuw ,1999 s/p).

Los diferentes estudios como de Thomposn, L.A. y Oehlert, J. (2010) han postulado que exista un porcentaje heredado y un porcentaje adquirido por medio de la estimulación del ambiente. En base a los datos obtenidos por este estudio las características o factores que mayor aportan como factores influyentes son: “la cohesión familiar, es decir, el grado en el que la familia se considera familia y se valoran las capacidades del niño/a, aunque la familia no presente la composición o los valores

habituales, como puede ocurrir en el caso de las familias monoparentales”. (Manzano & Arranz 2008, p. 292). Chan (2005) confirma la importancia de esta cohesión familiar como variable contextual familiar del niño superdotado.

Un segundo factor hallado fue que los padres tengan un nivel académico universitario y post grado como nivel de maestría, corroborando los estudios de Benbow (1992), Kulieke y Olszewskikubillius (1989) y Van Tassel – Basca (1989) que indican que el nivel cultural alto de los padres y madres es un factor importante en el desarrollo de altas habilidades. (293)

Un tercer factor influyente fue las posibilidades de enriquecimiento social y cultural, identificado según Bornstein y Bradley (2003) como la capacidad para transformar recursos educativos en oportunidades de desarrollo.

Son niños que además demostraron altos niveles de concentración durante la aplicación de las pruebas, según sus padres y maestros se interesan mucho por descubrir cosas, son curiosos, tratan de leer antes de la edad común, y son muy persistentes frente a lo que desean lograr y conseguir.

Un dato que se toma en cuenta es que ninguno ha sufrido de enfermedades graves, al contrario son conocidos como niños fuertes, sanos y entusiastas, aunque en el área socio afectiva todavía se muestran un poco tímidos algunos de ellos. No presentan realización de actividades extracurriculares como podrían sugerir algunos autores, los niños poseen habilidades especiales en el área artística que las evidencian en su diario vivir, corroborando el criterio de creatividad que según el modelo de Renzulli deberían tener. En los diez niños con altas calificaciones en las diferentes pruebas se pretende hacer un seguimiento para confirmar que se desarrollan las altas capacidades así como que se conserven al ingresar al nuevo año escolar.

El factor “g” ha sido un elemento importante al indagar en antecedentes familiares donde se puede verificar si existe o no una influencia por parte de sus antecesores, sin embargo la influencia que ejerce el medio ambiente también es importante al proveer de elementos indispensables como un buen ambiente familiar, con seguridad y confianza, medios adecuados para poder estimular, mantener y

potencializar sus capacidades, la atención que puedan brindar los padres, su nivel de educación, su situación familiar contribuye notablemente a las altas capacidades.

Es de suma importancia realizar un seguimiento a los niños resultados del estudio para confirmar en qué forma se desarrolla este potencial detectado y de esta manera completar el estudio con más pruebas que certifiquen y validen la identificación inicial.

5. CONCLUSIONES

- Se concluye que el grupo de niños de 3 a 5 años con Madurez Intelectual y Coeficiente Intelectual de 115; según el criterio de Renzulli; pertenecientes al Nivel Inicial de la ciudad de Cuenca se encuentra en un 2,8% de la población.
- Así también tanto la familia como el ambiente escolar y el ambiente social en general ejerce una influencia positiva y fundamental en el desarrollo de las altas capacidades, como lo revelan los datos recogidos en las encuestas aplicadas a los padres de familia y profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acereda, A. (2002). *Niños superdotados*. Madrid, Pirámide.
- Alonso, B. y. (2004). *Sobredotación Intelectual: Intervención Familiar y Académica*. Loja-Ecuador: UTPL.
- Alonso, B. y. (2004). *Superdotación Intelectual*. Loja-Ecuador : UTPL.
- Aresu Vives Elisabetta, (2010). Barcelona-España. “*Superdotación: intervención educativa y familiar*. P. 9-40.
- Benbow, C. P. (1992). *Mathematical talent: Its nature and consequences*. Proceedings from the 1991 Henry B. and Jocelyn Wallace National Research Symposium on talent development. Iowa City. The University of Iowa. New York: Trilium Press.
- Bornstein, M. & Bradley, R. (Eds.) (2003). *Socioeconomic status, parenting, and child development. Monographs in parenting series*. Mahwah, NJ, US: Laurence Erlbaum Associates Publishers.
- Calero García, M. Dolores., García Martín, M Belén, M. Teresa Gómez Gómez, (2007) “*El alumno con sobredotación intelectual: conceptualización, evaluación y respuesta educativa*” pág. 11.
- Calero Dña. María, y García Martín B., García, Gómez. (2011). Centro de Profesorado y de Recursos de Oviedo (p. 15-20)
- Calero Dña. María, y García Martín B., García, 2007. Editorial Universidad de Granada, p. 9.
- Canet Gregori, Juan Simeon. *La doble evolución*. P. 121-122
- Celleri, Ambar y Vélez, Ximena "Escala de detección Altas Capacidades para Profesores" Nivel inicial. 2014. (En prensa)
- Chan, D. (2005). *Family environment and talent development of Chinese gifted students in Hong Kong. Gifted Child Quarterly*, 49, 211-221.
- Daglioglu, H. Elif, Suveren, Senem. (2013) “*The role of Theacher and Family Opinions in Identifying Gifted Kindergarten Children and the Consistence of The Views with Children’s Actual Performance*”. P. 445.

- Devon Curriculum Services (2003). *Recognizing and supporting gifted and talented pupils*. <http://www.devon.gov.uk/dcs/a/talent/>
- Del Rosal, Á. B., Jorge, C. M. H., & Naveiras, E. R. (2006). *Comportamientos parentales en familias con superdotados*. FAISCA. *Revista de Altas Capacidades*, 11(13), 48-58.
- Elisabetta Aresu Vives. (2010). *Superdotación, Intervención educativa y familiar*. Universidad Oliba.
- Feenstra C. *El niño superdotado. Como reconocer y educar al niño con altas capacidades*. Madrid. Medici, 2004.
- Frances, Karnes; Shaunessy, Elizabeth. (2004) *"A plan for Child Find in Gifted Education"*, p. 4.
- García, D. M. D. C. *El potencial de aprendizaje y los niños superdotados*.
- García Martín, Dra. Doña Ma. Belén; Dra. Calero G, *El potencial de aprendizaje y los niños superdotados*, p. 25
- Kulieke, M.J. & Olszewski-Kubilus, P. (1989). *The influence of family values and climate on the development of talent*. En J. Van Tassel-Baska & P. Olszewski-Kubilus (Eds.), *Patterns of influence on gifted learners: The home, the self, and the school* (pp. 40-59). New York: Teachers College Press.
- Lima Soriano de Alencar, Eunice María. Martínez Becerra, Pablo. Balla Vargas, Manuela. Maz Machcado, Alexander. Benavides Simon, Julián Betancourt. 2004 "La educación de niños con talento en Iberoamérica". p. 27
- López Escribano, Ma. Cristina. (2011) *"Adaptaciones Curriculares de Ampliación para alumnado con Altas Capacidades"*. Editorial Centro del Profesorado y de Recursos de Oviedo, págs. 15-20.
- Manzano, Ainhoa. (2008) *Contexto Familiar, superdotación, talento y altas capacidades*. Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología. pág. 290.
- Manzano, A., & Arranz, E. (2008). *Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades*. *Anuario de Psicología*, 39(3), 289-309.
- McCarthy, Dorothea. *"Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños"* 5ta. Edición, revisada y ampliada" Tea Ediciones. Toda la escala.

- Moreno, M. Isabel, (2005). *El niño/a superdotado: Estrategias para favorecer la adaptación social*. Universidad del Azuay. Cuenca-Ecuador. VIVES, E. A. (2010). SUPERDOTACIÓN: INTERVENCIÓN EDUCATIVA Y FAMILIAR. 13-14.
- Peña del Agua Ana Ma., (2009) *Superdotación: Factores culturales y barreras sociales*. *Revista de Educación*. Universidad de Huelva. . Pág. 262-263
- Peña del Agua Ana María, (2004) *Las teorías de la Inteligencia y la superdotación*. P. 23-38.
- Renzulli Josephs, 1978, CAPITULO 1. *Principales Modelos Sobre Superdotacion Y Talentos*.
- Sankar – DeLeeuw, Naomi. (1999). Artículo: *Gifted preschoolers* Vol. 21
- Secadas, Francisco. s/a. *“Procesos Evolutivos y Escala Observacional del Desarrollo”*. P.30-50
- Suazo Díaz, Sonia N. (2006). *Inteligencias Múltiples: Manual práctico para el nivel elemental*. Editorial Universidad de Puerto Rico, Impreso en EEUU de América.
- Torrego, Juan Carlos V. (2012). *Alumno con Altas Capacidades y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Printed in UE.
- Torrego, Juan Carlos et. Al. *“Alumno con altas Capacidades y aprendizaje cooperativo”*. 2012 p. 18.
- Thompson, Lee Anne, Oehlert, Jeremy, (2010) *“The Etiology of Giftedness”*. Learning and Individual Differences, ELSEVIER.
- Torrego, Juan Carlos et. Al. *“Alumno con altas Capacidades y aprendizaje cooperativo”*. 2012 p.
- Universidad de Oviedo, Aula abierta 84 23-38. Pág. 2
- Valera Sanz, Milagros. *Valoración, diagnóstico y modelos de Atención para los alumnos con Altas Capacidades*. Colegio de Pedagogos de Atalunya 525. P. 16-20
- Van Tassel-Baska, J. & Olszewski-Kubilius, P. (1989) *Patterns of influence on gifted learners: The home, the self, and the school*. New York: Teachers College Press.

- Wechsler, David. (2005) *“Wppsi-III Escala Wechsler de Inteligencia para los niveles Preescolar y Primario-III*

Anexo 1.

ENCUESTA A PADRES

DATOS DE FILIACIÓN

Nombre del niño: _____

Lugar y Fecha de nacimiento: _____

Edad: _____

Dirección domiciliaria: _____

Teléfono: _____

La presente encuesta tiene por objeto recopilar información referente al desarrollo de su hijo/a. No hay respuestas malas ni buenas. Se pide leer detenidamente antes de contestar así como ser muy sinceros y honestos con las respuestas.

✓ **ANTECEDENTES FAMILIARES**

1. Enumere las personas con las que vive el niño:

Nombre	Edad	Parentesco	Ocupación	Nivel de instrucción

2. Indique el nivel de instrucción de los progenitores:

Madre

Primaria__ Secundaria__ Universidad__ Universidad Postgrado__

Padre

Primaria__ Secundaria__ Universidad__ Universidad Postgrado__

3. Nivel de instrucción de los abuelos paternos:

Abuela

Primaria__ Secundaria__ Universidad__ Universidad Postgrado__

Abuelo

Primaria ___ Secundaria ___ Universidad ___ Universidad Postgrado ___

4. Nivel de instrucción de los abuelos Maternos:

Abuela

Primaria ___ Secundaria ___ Universidad ___ Universidad Postgrado ___

Abuelo

Primaria ___ Secundaria ___ Universidad ___ Universidad Postgrado ___

✓ **NIVEL SOCIOECONÓMICO DE LA FAMILIA**

5. ¿El nivel socioeconómico de su familia es?

Bajo ___ medio bajo ___ medio ___ medio alto ___ alto ___

6. ¿Cuáles son las prioridades de inversión de la familia?

7. Indique el gasto económico mensual de los siguientes factores:

Bajo = de 1 a 20 dólares

Medio = 21 a 40 dólares

Alto = 41 a 60 dólares (o más)

	Bajo	Medio	Alto
Salud física y psicológica			
Educación			
Ocio (vacaciones)			
Recreación (salida a parques, cine, piscina o afines)			
Arte y cultura (conciertos, exhibiciones de arte, visita a museos)			

Ropa y accesorios			
Tecnología			
Artículos de hogar y electrodomésticos			

8. Indique el número de hijo/a que ocupa el niño/a _____

9. Califique la comunicación intra familiar:

Excelente ____ Muy Buena ____ Buena ____ Regular ____ Mala ____

10. Califique la forma de resolver conflictos entre los miembros de la familia:

Excelente ____ Muy Buena ____ Buena ____ Regular ____ Mala ____

11. Califique la forma en la que se calificaría como progenitor:

Excelente ____ Muy Buena ____ Buena ____ Regular ____ Mala ____

✓ **HISTORIA PRENATAL PERINATAL Y POSNATAL**

12. Indique la edad de los progenitores al momento de la gestación

Padre _____ Madre _____

13. Precise si:

El niño nació a: Término o _____ Prematuro _____

14. ¿La madre tomó algún medicamento durante el embarazo?

Sí ____ No ____

Si su respuesta es afirmativa indique cuales _____

15. Indique la presencia de los problemas de salud de los progenitores antes, durante o después de la gestación.

Padre adicciones ____ Cáncer _____ VIH ____ otros _____

Madre adicciones ____ Cáncer _____ VIH ____ Preclamsia ____

Anemia ____ Otros _____

16. El parto fue: Normal ____ Cesárea _____

17. Especifique el tipo de cuidados adicionales que presentó su hijo/a al momento de nacer:

18. Indique si el niño recibió lactancia materna y la edad en la que inició el destete:

19. Indique si el niño ha sufrido enfermedades graves:

20. INDIQUE LAS SIGUIENTES CARACTERÍSTICAS DE HÁBITOS Y ACTIVIDADES DE SU HIJO/A.

Desarrollo motor:

¿A qué edad sostuvo el cuello? _____

¿A qué edad dio su primer paso? _____

¿A qué edad se sentó? _____

¿A qué edad subió y bajó las gradas solo? _____

¿A qué edad empezó a balbucear? _____

¿A qué edad dijo su primera palabra? _____

¿A qué edad dijo su primera frase? _____

Sueño:

Indique si el niño tiene un horario de sueño

y de cuantas horas consta el mismo _____

Alimentación:

¿Cuántas comidas ingiere al día? _____

Tiene un horario de Alimentación? _____

✓ **HÁBITOS DE HIGIENE**

21. Las habilidades de independencia y autonomía de su niño son:

De acuerdo a su edad real _____

Mayor de lo que corresponden para su edad real _____

Menor de lo que corresponde para su edad real _____

22. Indique si el niño se viste solo:

De acuerdo a su edad real _____

Mayor de lo que corresponden para su edad real _____

Menor de lo que corresponde para su edad real _____

23. Se baña solo:

De acuerdo a su edad real _____

Mayor de lo que corresponden para su edad real _____

Menor de lo que corresponde para su edad real _____

24. Indique la edad en la que su niño/a controló los esfínteres diurnos y nocturnos.

✓ **HISTORIA ESCOLAR**

25. ¿El niño/a asistió o recibió estimulación Temprana? Si _____ no _____

26. Cuanto tiempo _____ desde que edad _____

27. A qué edad empezó a asistir a la escuela _____

¿Le gusta ir a la escuela? Si _____ no _____

¿Le gusta hacer las tareas? Si _____ no _____

¿Recibe ayuda para hacer deberes? Si _____ no _____ ¿De quién? _____

28. ¿Recibe quejas constantes desde la escuela de él o ella? Si _____ no _____

De quien las recibe _____

¿De qué tipo? _____

¿Qué hace cuando esto sucede? _____

29. ¿Las relaciones con sus compañeros clase son?

Muy Satisfactoria Satisfactoria Poco Satisfactoria Nulas

30. ¿Participa de actividades colectivas dentro de la institución educativa?

Si _____ No _____

¿De _____ qué _____ tipo?

31. El niño: si no

Juega solo _____

Acompañado _____

Comparte Juguetes con otros niños _____

Asiste a fiestas _____

Tiene conducta de líder en el juego

32. Describa los lugares recreativos que frecuenta su hijo/a:

33. ¿El niño asiste a actividades extracurriculares? Describa cuales:

34. ¿Cuántas horas diarias de atención exclusiva tiene el niño para cuidados, juego, dirección en tareas?:

Papá _____

Mamá _____

35. Cuantas horas de televisión ve el niño _____

Indique las expectativas que tiene el padre sobre los logros de su hijo:

Académicas _____ Deportivas _____ Artísticas _____

Indique las expectativas que tiene la madre sobre el futuro del niño:

Académicas _____ Deportivas _____ Artísticas _____

Indique las expectativas que tiene la abuela materna (demás miembros)

Académicas _____ Deportivas _____ Artísticas _____

36. ¿Cuál es la actitud que Ud. toma frente a las travesuras de su hijo/a?:

	Muy frecuente	Frecuente	Poco frecuente	Nunca
Castigo físico	_____	_____	_____	_____
Amenazas	_____	_____	_____	_____
Diálogo	_____	_____	_____	_____
Otros	_____	_____	_____	_____

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	- 1 -
1.1 HISTORIA	- 1 -
1.2 DEFINICIÓN DE ALTAS CAPACIDADES	- 6 -
1.3 MODELOS DE ATENCIÓN A LAS ALTAS CAPACIDADES	- 9 -
A) MODELO DE RENZULLI	- 9 -
B) MODELO DE TANNENBAUM.	- 10 -
C) MODELO DE MÖNKS.	- 11 -
D) TEORÍA PENTAGONAL IMPLÍCITA DE STERNBERG	- 11 -
E) EL MODELO MONOLÍTICO	- 12 -
F) EL MODELO FACTORIALISTA	- 13 -
G) EL MODELO DE LA ESTRUCTURA DEL INTELLECTO DE GUILFORD	- 14 -
H) MODELO DE LOS TRES ESTRATOS DE LA INTELIGENCIA DE CARROLL	- 14 -
I) MODELO JERÁRQUICO	- 14 -
J) TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER	- 15 -
1.4 LAS ALTAS CAPACIDADES EN LAS EDADES INICIALES	- 15 -
1.5 PREVALENCIA	- 16 -
1.6 PROCEDIMIENTOS DE DETECCIÓN	- 18 -
1.6.1 TÉCNICAS DE DETECCIÓN FORMALES:	- 19 -
1.7 FACTORES INFLUYENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS	- 20 -
1.7.1 FACTORES PREDISONENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES	- 21 -
EN LOS NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS:	- 21 -
2. ESTUDIO DE FACTORES INFLUYENTES DE LAS ALTAS CAPACIDADES	- 22 -
2.2 MUESTRA:	- 22 -
2.3 INSTRUMENTOS	- 24 -

I. ESCALA DE ALTAS CAPACIDADES PARA DOCENTES	- 24 -
II. ESCALA DE DESARROLLO SECADAS.....	- 24 -
III. ESCALA MCCARTHY (2006).....	- 25 -
IV. ENCUESTA DE FACTORES PREDISPONENTES	- 25 -
3. ANÁLISIS DE DATOS	- 26 -
3.1 ESCALA DE ALTAS CAPACIDADES PARA DOCENTES Y ESCALA SECADAS PARA PADRES DE FAMILIA.	- 26 -
3.2 ESCALA MCCARTHY (2006).....	- 27 -
3.3 ENCUESTA A PADRES.....	- 28 -
3.4 RESULTADOS.....	- 28 -
3.4.1 ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS	- 28 -
4. DISCUSIÓN.....	- 30 -
Anexo 1.	- 39 -
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
Tabla 1: Distribución de la muestra según niveles	- 23 -
Tabla 2: Herramientas usadas para estudio	- 26 -
Tabla 3: Escala para Padres y Docentes	- 27 -
Tabla 4: Resultados prueba McCarthy.....	- 27 -
Tabla 5: Hábitos de Higiene	- 29 -
Tabla 6: Desarrollo y Atención Temprana.....	- 30 -
Tabla 7: Actividades Recreativas.....	- 30 -