



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

Propuesta educativa dirigida a docentes para atender a niños de 3 a 5 años con Capacidades Intelectuales Superiores.

**Trabajo de graduación previo a la
obtención del Título de Magíster en
Intervención y Educación Inicial.**

AUTORA: Lic. Joana Valeria Abad Calle

DIRECTORA: Mgst. Liliana Arciniegas

CUENCA- ECUADOR

2015

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sentir de gratitud con Dios, mis padres y hermanos por su apoyo incondicional, a mis colegas de investigación Ámbar y Diana por su amistad y esfuerzo.

Un infinito agradecimiento a Liliana Arciniegas, Ximena Vélez y Emperatriz Medina por sus acertadas orientaciones, quienes me han guiado con ciencia, conocimiento y su valiosa amistad.

Gratitud de manera especial con la Coordinación de Educación Zona 6, del Ministerio de Educación por la apertura a la investigación, la participación de las docentes de los Centros de Educación Inicial de la ciudad de Cuenca, quienes fueron el pilar fundamental en este trabajo de investigación.

Finalmente manifiesto mi agradecimiento cordial y grato a la Universidad del Azuay y su Departamento de Postgrados por la tenacidad de sus docentes en su quehacer diario nos forman como mejores seres humanos y profesionales de calidad, capaces de emprender los retos que se nos presente en el ámbito laboral.

INDICE

Contenido

INDICE	iii
INDICE DE FIGURAS	v
CAPÍTULO 1	3
INTRODUCCIÓN	3
1. Fundamentación Legal Y Teórica: Razones Suficientes Para Atender A Niños/As Con Alta Capacidad	4
1.1 <i>Fundamentación Legal:</i>	4
1.2 <i>Paradigmas De La Alta Capacidad:</i>	4
1.3 <i>Términos Relacionados A Las Altas Capacidades</i>	6
Partiendo de una concepción de la Alta capacidad se plantea que: “	6
Inteligencia,.....	7
Genio.-.....	7
Talento.-	7
Precoz.-	7
Prodigio.-.....	8
Superdotado.-	8
1.4 <i>Referentes Teóricos De Las Altas Capacidades</i>	9
1.4.1 Los modelos iniciales	9
1.4.2 La concepción de altas capacidades basada en el rendimiento	10
CAPITULO 2	12
INTRODUCCIÓN	13
2. Modelos De Atención o Intervención En Las Altas Capacidades:	13
2.1 <i>Modelos Educativos</i>	13
2.1.1 Aceleración:	14

2.1.2 Agrupamiento:	14
2.1.3 Enriquecimiento:	14
2.2 Nuevos Modelos: Cognitivos Y Sociocultural	15
2.2.1 Modelos cognitivos:	15
2.2.2 Modelos socioculturales:.....	16
CAPITULO 3.....	17
INTRODUCCIÓN	18
3. Análisis de Discursos y Prácticas de Educadores Frente a las Altas Capacidades en Niños y Niñas Pre-Escolares.	19
3.1. Procedimiento metodológico cualitativo	19
3.2. Análisis y Discusión De Resultados.....	21
CAPÍTULO 4.....	36
INTRODUCCIÓN	36
4. Intervención Educativa En La Actualidad	37
4.1 Intervención desde La Ley Educativa y la Actualidad	37
4.2 Características y Necesidades de los Alumnos con Capacidades Intelectuales Superiores. .39	
4.2.1 Necesidades y requerimiento de los niños.....	39
4.2.2 Necesidades y requerimiento de los docentes	40
4.2.3 Necesidades educativas: de los alumnos altas capacidades.....	42
CAPITULO 5.....	45
INTRODUCCIÓN	45
5. Propuesta Educativa Dirigida a Docentes para Atender a Niños de 3 a 5 Años con Altas Capacidades.....	46
5.1 Propuesta Educativa Como Modelo De Integralidad.....	46
5.1.1 Modelo Integralidad:.....	46
.....	46
5.1.2 Aporte Metodológico:	47
5.1.3 Enfoque Del Modelo de la Integralidad	48

5.2 Desarrollo de la propuesta para las experiencias de aprendizaje	50
5.3 Modelo de Planificación de la Propuesta	60
5.3.1 FICHA DE LOS MOMENTOS DE APRENDIZAJE	60
5.3.2 PLANIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE	61
5.3.3 PLANIFICACIÓN DE LA METODOLOGIA DE LA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	64
CONCLUSIONES.....	68
Bibliografía:	69

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelo de los tres anillos de Renzulli (2012)	11
Figura 2 Modelo de interdependencia triádica Monks/Boxtel (Renzulli, 2012)	12
Figura 3: Breve resumen de los modelos y estudios en las altas capacidades (tomado de libro de (Torrego, et. al 2012), Pág. 21 - 22.	16
Figura 4: Necesidades Educativas (tomado de Plazuelo, & del Caño, 2013)	30
Figura 5: Modelo de los tres anillos (Tomado de Costa, & Martínez, 2011)	33
Figura 6: ¿que necesitan los niños en educación inicial para su aprendizaje y desarrollar sus potencialidades? Tomado del Currículo de Ministerio de Educación.(2013)	43
Figura 7: Propuesta educativa para altas capacidades en niños/as de educación inicial	46
Figura 8: Modelo de integralidad para altas capacidades en niños de 3 a 5 años Abad y Vélez (2014)	48
Figura 9: Sistematización del proceso de atención y manejo de currículo para estudiantes Altas Capacidades Educación Inicial (Abad – Vélez 2014)	49
Figura 10: Desarrollo del pensamiento como fortaleza del Modelo de Integralidad para altas capacidades en niños de 3 a 5 años (Abad y Vélez, 2014)	59

RESUMEN

Esta investigación invita a los docentes, a conocer sobre las altas capacidades, analiza la importancia de la educación a través de una revisión bibliográfica, análisis que motiva; además, se plantea una propuesta educativa para niños de 3 a 5 años con Capacidades Intelectuales Superiores de este modo se brinda una respuesta a las necesidades en el aula de clase, dirigida a maestros, mediante una propuesta educativa que otorga herramientas, métodos y recursos para fortalecer al docente en una distribución pedagógica de tal forma que permita una mayor concreción de la importancia de educar oportunamente los casos de estudiantes con Capacidades Intelectuales Superiores.

ABSTRACT

This research invites and motivates teachers to learn about giftedness, and analyze the importance of education through a bibliographic review. Moreover, an educational plan for 3 to 5 year old children with Higher Intellectual Capacity is proposed. Therefore, an answer to the classroom needs addressed to the teachers is offered by means of an educational proposal that provides tools, methods and resources to strengthen the teaching process. This educational distribution will allow a greater understanding of the importance of educating students with Higher Intellectual Capacities in due time.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

La presente investigación recoge una revisión bibliográfica y una investigación realizada en las instituciones públicas de la ciudad de Cuenca, en el marco de la educación que se brinda a estudiantes con altas capacidades, identificando el cumplimiento de esta tarea exigida desde el conocimiento teórico para adaptar al contexto de nuestra realidad.

El presente trabajo inicia desde un análisis de la alta capacidad intelectual en la actualidad partiendo de la perspectiva de atención a la diversidad que los docentes de educación inicial de la ciudad de Cuenca, brindan, observan y detallan de su práctica diaria del aula, y la apoyamos mediante una revisión bibliográfica que se han desarrollado como las más importantes durante los últimos años sobre investigaciones en estudiantes con alta capacidad; la temática que se presenta en el primer capítulo, “se identifican las aproximaciones conceptuales que se utilizan en la actualidad” (MECD, 2013). En el segundo capítulo se reconoce e identifica los modelos de atención e intervención que se ha desarrollado en otros países y contextos para los/as estudiantes altas capacidades. En el tercer capítulo se observa y detalla la problemática que las docentes exponen que sucede en las aulas de clase y la necesidad de implementar la propuesta educativa. En el cuarto capítulo se detalla algunas de las necesidades de los estudiantes alta capacidad. En el quinto capítulo se concibe un “proceso progresivo de diseño y adaptación de técnicas e instrumentos alternativos a implementar al currículo de educación inicial” del Ecuador. (Hernández, & Gutiérrez, 2014) Finalmente se motiva a continuar investigando sobre “la eficacia y adecuación de distintas técnicas y estrategias educativas para” (MECD, 2013) brindar respuestas y proponer estrategias que apoyarán al alumnado con alta capacidad intelectual. Pues desde el contexto Ecuatoriano son pocos los estudios que se ha realizado en Altas Capacidades, encontramos algunos no publicados en revistas científicas y para niños en edades escolares. Esperamos aportar con esta investigación a las edades tempranas donde inicia el proceso de educación, identificación, y atención temprana.

1. Fundamentación Legal Y Teórica: Razones Suficientes Para Atender A Niños/As Con Alta Capacidad

1.1 Fundamentación Legal:

La Constitución de la República del Ecuador del 2008 en el Capítulo Tercero. Art. 46 numeral 1 precisa “el valor de la atención a menores de 6 años, que garantice su nutrición, educación, salud, y cuidado diario en un marco de protección integral de sus derechos”. (Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador, 2008, p. 22). Se articula a la Ley Orgánica de Educación LOEI, la cual en su Capítulo Sexto de las Necesidades Educativas Específicas, Art. 48 declara “que los niños y niñas con dotación superior tendrán derecho a la educación especial correspondiente a su capacidad” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012 p. 84)

Partiendo de esta base legal es importante que todos los docentes articulen el currículo en función de las necesidades de dotación superior y su pertinencia. Por ello todos los docentes deben manejar las estrategias y el conocimiento sobre la atención a los estudiantes de alta capacidad bajo estas consideraciones:

1.- La atención a la diversidad ha dado un giro considerable, la educación considerando la diversidad basada en adaptaciones curriculares precisas, con carácter elemental y con interacción permanente en el grupo de estudiantes del aula, medidas educativas que son concretas, conocidas, tipificadas.

2.- Los criterios legales afines con la normativa constitucional y legal vigente a la fecha están realizando constantemente actualizaciones.

1.2 Paradigmas De La Alta Capacidad:

De la conferencia del Prof. Joshep Mrandès i Grabolosa (2001) sostiene que

“el Nuevo Paradigma de la alta capacidad y la Neurodidáctica, posibilitan el final de la grave situación que caracteriza a la alta capacidad, al considerar relevante el hecho de que las personas con alta capacidad y con altas capacidades constituye el mayor capital humano que tiene una sociedad” (p. 21)

Mirandés, (2001) en su investigación los paradigmas de la superdotación sintetiza el

cambio de paradigma de pensamiento anterior versus el pensamiento nuevo:

Tabla 1: Nuevos y viejos paradigmas de las altas capacidades (tomado de Mirandés, 2001)

1.-Pensamiento anterior “La forma en que se desarrolla el cerebro depende de los genes con los que se nace”	Pensamiento nuevo: “La forma en que un cerebro se desarrolla depende de una interacción compleja entre los genes con los que se nace y las experiencias que se tienen”.
2.-Pensamiento anterior: “Las experiencias que se tienen antes de los tres años de edad tienen un impacto limitado en el desarrollo posterior”	Pensamiento nuevo: “Las experiencias tempranas tienen un impacto decisivo en la arquitectura del cerebro y en la naturaleza y el grado de las capacidades del adulto”.
3.-Pensamiento anterior: “Una relación segura con la figura de apego primaria crea un contexto favorable para el desarrollo y aprendizaje”.	Pensamiento nuevo: “Las interacciones tempranas no solo crean un contexto, afectan directamente a la manera en que cablea e interconecta el cerebro”.
4.- Pensamiento anterior “El desarrollo del cerebro es lineal: la capacidad de aprendizaje del cerebro crece constantemente mientras el niño	Pensamiento nuevo: “El desarrollo del cerebro no es lineal: hay momentos y etapas claves para adquirir diversas clases de conocimiento y de habilidades”.
5.-Pensamiento anterior: “El cerebro de un niño es mucho menos activo que el cerebro de un estudiante universitario”.	Pensamiento nuevo: “En el momento en que los niños alcanzan los tres años de edad, sus cerebros son dos veces más activos que los de los adultos. Los niveles caen durante la adolescencia”.(López, 2012)

El Ministerio de Educación de la República del Ecuador (2012) precisa “que los estudiantes con dotación más capaz son personas con derecho a la educación, correspondiente a su capacidad, donde se debe realizar su articulación curricular”. (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012 p. 84)

Sin embargo “Tourón (2010) expresa que la superdotación no es rendimiento, ventura un proyecto, una potencialidad que solo se desarrollará si se dan la condiciones adecuadas para ello, además reconoce que es grave o erróneo establecer el rendimiento como condición para determinar que un alumno tiene o no alta capacidad”. (p. 133-149)

Alonso 2006, en su libro cita a Snow y Yalow (1998) quienes “exponen que la inteligencia depende de la educación”, pues ejercita facultades innatas de la inteligencia y existentes; por ello consideremos que desde la mirada de la educación es necesario buscar estrategias educativas para enriquecer el currículo y permitir el pleno desarrollo de los/las estudiantes altas capacidades.

Para entender a esta población; es importante concebir ¿qué es alta capacidad, talentos, creatividad, genialidad, etc.? Las diversas investigaciones han concluido, que definir las y delimitarlas es una tarea compleja, para este estudio los determinaremos como niños con alta capacidad.

1.3 Términos Relacionados A Las Altas Capacidades

Partiendo de una concepción de la Alta capacidad se plantea que: “Estos sujetos presentan rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y aprenden con facilidad cualquier área o materia. Son sujetos con productividad superior y CI mayor a la media de la población”. (Torrego, Boal, Bueno, Calvo, Exposito, Maillo, López, Moruno, Moya, Rodríguez, Rodríguez, Ruiz, Sánchez, Torrego, Varas, Vega, Zariquiey, 2012, p. 12-13)

Inteligencia, es un conjunto de funciones psíquicas y en este caso son funciones superiores o de asociación, y se refuerza o se inhibe por la interacción entre lo genético y el ambiente. (Benito, 2004)

Genio.- Se concibe al genio como un ser dotado de inteligencia superior, por encima de 135-140 de CI. Hay quienes consideran como condición mínima de capacidad para que entren en juego nuevos factores de la obra genial. Es decir la inteligencia sería un factor constitutivo.

Se consideraría como genialidad: Cuando desde la infancia muestra su alta capacidad, para que en el futuro de adulto, sobresalga con éxito y eficacia de grado distinto a lo común de la gente. Características que aclararían más este concepto serían como lo plantea Benito que expone a Terman y colaboradores desde 1925: presenta una amalgama de factores diversos, como talento innato, la creatividad y variables de personalidad como la tenacidad, perseverancia y la motivación. (Benito, 2004)

Talento.- “El talento supone una muy alta puntuación (percentil90) en una o varias aptitudes intelectuales, pero no todas”. Puede ser simple (p.ej., el talento creativo) o múltiple (p. ej., lógico, creativo y verbal).

“El genio supone siempre una alta capacidad intelectual (superdotación o talento), una alta creatividad y alta productividad; por lo tanto, reclama la cristalización de la alta capacidad que le sustenta”.

“En cambio, el CI se comporta mejor para identificar el talento (simple o múltiple) lógico – deductivo: lógico, numérico, verbal, espacial, memoria, etc., no el creativo. (Sastre- Riba, 2008, p. 12)

Precoz.- “Se lo concibe como el desarrollo temprano de un área determinada, esta categoría está dentro de la superdotación pues la mayoría de los niños y niñas superdotados son

precoces, principalmente a nivel de desarrollo coordinación viso-manual y del lenguaje”. (Sastre - Riba, 2008)

En sí la precocidad “hace referencia a la posesión de habilidades que suelen aparecer en individuos de media más mayores; designa el desarrollo avanzado de alguien en comparación a los compañeros de su misma edad (Benito, 2004)

La precocidad no es nada más que cualquier superdotación o talento que se manifieste antes del proceso de nivelación observado hacia el final de la adolescencia.

Prodigio.- Para Feldman (1986) según cita Benito; que definía a este fenómeno como “la ejecución en un campo intelectualmente absorbente a nivel de profesional adulto antes de la edad de los 10 años”. “El prodigio es el especialista más precozmente especializado” (Benito, 2004) un ejemplo de prodigio por excelencia ha sido Mozart.

Superdotado.- Para “definir a personas con superdotación nos basaremos en un criterio frecuentemente utilizado, relativo a las capacidades cognitivas establecidas mediante datos psicométricos. Deben superar el 130 de un CI, así serían considerados individuos con nivel de CI, la creatividad o pensamiento divergente y la inteligencia social o interpersonal como factores presentes de una persona superdotada”. (Alonso & Benito, 2006). Es decir que la superdotación se caracteriza y define por las diferencias en la capacidad intelectual del sujeto y, sobre todo, por su funcionamiento. Su manifestación no es homogénea, no hay un prototipo de superdotado porque su perfil es multidimensional y su expresión es el producto de la continua interacción entre factores neurobiológicos, motivacionales y ambientales. (Sastre- Riba, 2008, p. S12)

1.4 Referentes Teóricos De Las Altas Capacidades

1.4.1 Los modelos iniciales

Se ha considerado a la superdotación con su diversidad de criterios según la clasificación que se plantean algunos autores estableciendo modelos explicativos para conocer el origen e identificar los mismos. Esta clasificación se da considerando las capacidades, partiendo de una concepción de inteligencia o capacidad intelectual donde nace el estudio de ésta área, así mismo incluyendo a los talentos.

No se puede omitir la relación entre el potencial y rendimiento académico, por tanto se debe analizar desde esa perspectiva también. Para ello indicaremos que “Las teorías de superdotación que se apoyan en las capacidades son las más tradicionales y estables. Se comienza dando una importancia casi exclusiva a la Inteligencia General, al Cociente Intelectual (C.I.), y progresivamente se van considerando otras capacidades específicas (talentos)”. (Apraiz de Elorza, Rogado, Nograro, González-Alaiza, Zabala, Madariaga, Etxebarria, Albes, Garcí, Gonzalo, Mauleón, Bernaol, Fernández 1995. p. 11)

Terman, (1917) es el representante característico de esta perspectiva quien comenzó a estudiar sistemáticamente el concepto de superdotación. (Apraiz de Elorza et al, 1995, p. 12). Reconocen como superdotado a quienes perfilan en su CI alto que alcance a 140 o más de 140. (Groth-Marnat, 2009).

Marland, citado por Sánchez y López (2008) define “los niños bien dotados y genios son aquellos identificados por personas profesionalmente cualificadas”. Son capaces de una alta ejecución, alto rendimiento, buen potencial en inteligencia general, aptitud academia específica, pensamiento creativo o productivo, capacidad de liderazgo, artes visuales y aplicadas y capacidad psicomotora.

Apraiz, (1995) expone a “TAYLOR quien lleva la consideración multidimensional hasta sus últimos aspectos; desarrolla el catálogo de capacidades por encima de las cotidianas y pretende relativizar cualquier tipo simple de definición de superdotación”. (p.12) Sin embargo, por exigencias del sentido pragmático prefiere un modelo de

definición reducido a seis categorías: “Capacidad académica, creatividad, planificación, comunicación, pronóstico, y decisión”. (Apraiz, et al. 1995, p. 11)

Este catálogo responde a la intención de Taylor de tener en cuenta las necesidades del mundo laboral en los programas de educación. (Apraiz, et al. 1995., p. 12)

Garner “aporta mayor precisión al factor cognitivo distinguiendo o describiendo siete tipos de inteligencia o formas de interactuar con el entorno; (*lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, corporal-kinestesica, intrapersonal e interpersonal*)” (Apraiz, et al. 1995., p. 13)

1.4.2 La concepción de altas capacidades basada en el rendimiento

Renzulli expresa, que la significación de superdotado “basado en el rendimiento requiere la existencia de algunas capacidades relativamente estables y, también, de otras condiciones adicionales en la persona, estas características son la creatividad y la motivación que son factores más decisivos que la inteligencia superior, en la génesis del rendimiento excepcional”. (Renzulli, 2012)

Renzulli, (2012) es el teórico más representativo de esta corriente. Ideó un modelo de definición de la superdotación en el que interactúan tres características fundamentales (Apraiz, et al. 1995, p. 12):

- ☐ La inteligencia superior a la media,
- ☐ La creatividad elevada,
- ☐ El compromiso o motivación hacia la tarea.

El elemento innovador de la teoría de Renzulli es el aspecto motivacional o volitivo.

La creatividad es su siguiente elemento y se basa en el pensamiento divergente, y un procesamiento permanente de la información, que obedece a su vez de los aspectos evolutivos y sociales del sujeto. (Apraiz, et al. 1995, p. 14)

Muchas investigaciones y diversidad de nuevos teóricos- investigadores se han basado como marco inicial el modelo original de Renzulli, que a su vez han enriquecido el modelo original y, ha determinado que otras teorías e investigaciones han sido aceptadas por el propio Renzulli en sus últimas formulaciones. (Renzulli, 2012)

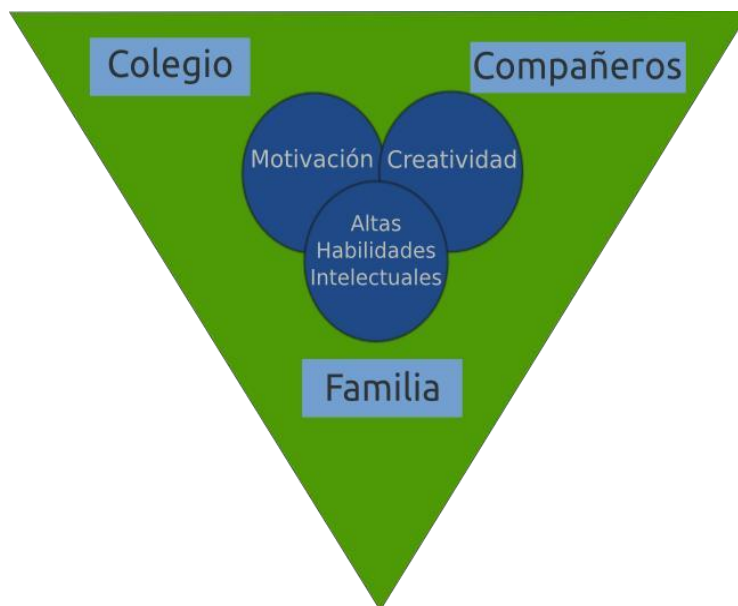
Figura 1 Modelo de los tres anillos de Renzulli (2012)



Este enfoque que habla sobre las Capacidades Intelectuales Superiores está basada en el rendimiento por: Monks y Boxtel quienes consideran a la superdotación como un fenómeno dinámico dependiente de los cambios y entorno del individuo. (Apraiz, et al. 1995. P. 13)

Monks propone añadir al esquema de Renzulli los marcos sociales del colegio, compañeros y familia, presentando su Modelo de Interdependencia Tríadica.

Figura 2 Modelo de interdependencia triádica Monks/Boxtel (Renzulli, 2012)



El rendimiento como concluyentes de los posteriores programas educativos, se define algunas condiciones:

- Capacidad Intelectual,
- Auto-Concepto Positivo,
- Motivación,
- Talentos Especiales:
 - .Académico-Intelectual,
 - Artístico-Creativo Y Vocacionales. (Tourón, J., Peralta, F. & Repáraz, Ch. 1997).

Gardner, (1997) “realiza un especial esfuerzo por explicar la terminología y plantea emplear el término de superdotación para la competencia y el de talento para el rendimiento”. (Apraiz, et al. 1995., p. 13)

“Una vez determinada esta definición entre superdotado y talento; distingue como la primera puede transformarse en lo segundo, para lo que son necesarios múltiples factores que los llama catalizadores del rendimiento”. (Moyeda, 2007, p. 22).

CAPITULO 2

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es un principio esencial en el marco legal educativo ecuatoriano LOEI. Postula el reconocimiento a la diversidad del cual surge la integración escolar, proceso que brinda los medios y condiciones para que el estudiante con altas capacidades sea participe en el conjunto de las actividades escolares y sociales.

Una característica de las representaciones sociales para todo ser humano, es no ser solo copia o reflejo de la realidad, sino una creación o una construcción, considerando que el éxito y eficacia se enfatiza en propiciar cambios profundos en el currículo.

La metodología y la ordenación de las escuelas, está basada en las expectativas de los docentes, una fuente clara de relación, de comportamiento, predisposición, actitud y perspectiva de avanzar en los procesos activos para atender la diversidad.

El siguiente capítulo ayudará conocer e identificar diversos modelos de atención a estudiantes alta capacidad, a mejorar el conocimiento del docente e identificar que la atención a los niños/as con altas capacidades trata de que el docente debe brindar con buena actitud sus completas competencias, para apoyar oportunamente a los estudiantes y a la vez de cumplir propositivamente al servicio de la diversidad, de manera que podamos intervenir en niños con altas capacidades.

2. Modelos De Atención o Intervención En Las Altas Capacidades:

2.1 Modelos Educativos

A esto podemos referir que existen varios tipos de intervención en alumnos con altas capacidades. Estudios diversos que se han realizado en varios países recogen los siguientes modelos:

2.1.1 Aceleración: considera el avance en uno o más cursos pero debe considerar que esto se puede realizar si se propone con el alumno muy brillante y sin déficit en ninguna área y no es acertado para aquellos estudiantes que tiene aún cierta inmadurez emocional y social. (Área, et al. 2011)

2.1.2 Agrupamiento: esta consiste en formar grupos de estudiantes de capacidad elevada considerando además que la motivación del estudiante crece, inicia a la par un incremento de cooperación entre el grupo de coetáneos, y otros factores positivos. Conjuntamente se pueden presentar inconvenientes como los precios altos para su educación, y más incluso si necesitan apoyos personalizados u otros factores que incluso podrían presentar factores negativos en el ámbito social. (Rogado, Nograro, Zabala, Etxebarria, Albes, Garcia, Bilbao, Mauleon, Bernaloa, Matamoros, 1995)

2.1.3 Enriquecimiento: es un ajuste del currículo personal del estudiante a sus posibilidades. Presentan actividades de estimulación extracurricular basadas en talleres y diversas actividades que apoyarían los ajustes al currículo y se basarían en actividades prioritarias para su avance y desarrollo, mismo que estimularán en el estudiante el interés por explorar y descubrir otras áreas involucrándose incluso con otro alumno que no sea alta capacidad pero que tenga interés por la misma área objeto de enriquecimiento. (Rodríguez, González, Álvarez, González, Álvarez, Núñez, González, Vázquez,. 2010)

En el diseño de actividades de enriquecimiento se articula con:

- Reconocer que áreas de enriquecimiento se va a trabajar en la institución
- Es importante focalizar el recurso humano y materiales de trabajo.
- Identificar que alumnos coinciden en intereses y relacionarlos por afinidad.

Además en conjunto a las actividades integrales y habituales de enriquecimiento, existen actividades esporádicas que conviene investigar o crear para apoyar la educación de los

estudiantes con alta capacidad.

- Talleres creativos para indagar el mundo del arte, experimentación, ciencia, o matemática, totalmente relacionado a la investigación, etc.
- Talleres, actividades, concursos literarios, sobre escritura, lectura, narrativa que pueden cautivar el interés y afinidad con algunos estudiantes.
- Talleres y actividades de pintura, dibujo, arte expresivo etc.
- Exposiciones y presentaciones sobre las temáticas trabajadas, salidas y excursiones.
- El rol del profesor en el desarrollo del talento es fundamental.

Exaltar la cultura de la diversidad, es el trabajo previo que debe propiciar todo docente. Los estudiantes deben seguir con ilusión la búsqueda de cada diferencia, experimentar con gozo de su participación e integración, hasta comprender que la diversidad entre ellos constituye su gran riqueza, Por todo lo que implica, porque estar frente de un grupo de estudiantes no es estar frente a un ejército, ni dirigir un batallón sino alcanzar la diversidad natural donde cada alumno pueda aprender con su propio ritmo y estilo de aprender. (Rodríguez, C. et al. 2010)

2.2 Nuevos Modelos: Cognitivos Y Sociocultural

Se investigó la superdotación a partir de planteamientos teóricos desde ya los años 80, además se presenta una diversidad de investigaciones prácticas, modernas y actuales de los mismos que le dan mayor fundamento a los modelos con gran fundamento como los cognitivos y no descartan las grandes bases sobre los modelos socioculturales.

2.2.1 Modelos cognitivos: una característica variada con los modelos preliminares: es que la investigación tradicional de la inteligencia se orienta hacia el producto, que es lo que miden las escalas de inteligencia. (Apraiz, et al. 1995)

La investigación cognitiva considera las sistematizaciones básicas; su interés en los procesos internos de preparación de la información”. (Apraiz, et al. 1995., p. 14-15)

2.2.2 Modelos socioculturales: Consideran los factores ambientales y sociales que rodean al estudiante de las altas capacidades. Las Capacidades Intelectuales Superiores tienen la estrecha correspondencia con la sociedad, cultura e incluida la historia. Representan un desafío asombroso entre en el rendimiento y la capacidad del sujeto, porque cuestionan su seguridad y su fiabilidad, y contribuyen un grado de crítica y de investigación de manera positiva en la experiencia educativa de las personas con altas capacidades. (Apraiz, et al. 1995., p. 14)

Figura 3: Breve resumen de los modelos y estudios en las altas capacidades (tomado de libro de (Torrego, et. al 2012), Pág. 21 - 22.

MODELOS INICIALES:	
Modelo fundamentado en el rendimiento Renzulli (1978)	- -Capacidad intelectual por arriba de la media. - -Creatividad elevada. - -Compromiso con la tarea. (Torrego, et al. 2012), Pág. 21
Modelo sociocultural Modelo Tannenbaum (1986)	- Capacidad general, considerada como factor g. - Aptitudes específicas excepcionales. - Factores no intelectuales como motivación y auto- concepto. - Contextos familiares y escolares estimulantes e influyentes. - Factor suerte. (Torrego, J. et al. 2012., p. 21)
Modelo sociocultural de Monks (1992)	- Amplía la teoría de Renzulli incluyendo factores - Incluye factores Psicosociales: Familia Colegio. /Grupo de iguales. (Torrego, J. et al. 2012., p. 21)

Modelo cognitivo Teoría Pentagonal implícita de Stenberg (1986)	- Considera cinco Criterios: - Criterio de la excelencia, de la rareza, de la productividad, de la demostrabilidad, del valor. (Torrego, J. et al. 2012., p. 21)
MODELOS ACTUALES	
Modelo Global de la Superdotación de L. Pérez (1998)	- Teoría de Renzulli: capacidad, creatividad, aplicación a la tarea. - Junto a siete núcleos de capacidad: matemática. - Lingüística, espacial, motriz, musical, artística, interpersonal con 2 componentes: probables- posibles. (Torrego, J. et al. 2012., p. 22).
Modelo Psicosocial de filigrana de Tannenbaum (1997)	- Considera Cinco Factores: - Capacidad general, considerada como factor g. Aptitudes específicas - Factores no intelectuales como motivación y auto- concepto. - Contexto familiares y escolares estimulantes e influyentes. Factor suerte. Todos han de darse en combinación. (Torrego, J. et al. 2012., p. 22)
Modelo explicativo de la superdotación de Prieto y Castejón (1997)	- Habilidades intelectuales generales. - Capacidad de manejo del conocimiento. Personalidad. - Ambiente. (Torrego, J. et al. 2012., p. 22)

CAPITULO 3

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presenta los diálogos, experiencias y vivencias, realizados con las docentes de los Centros de Educación Inicial de la ciudad de Cuenca, y los aportes que las docentes brindan mediante grupos focales; en tres aspectos fundamentales: el *primer aspecto* se establece que no solo el CI con una medición de 130 o más determina la alta capacidad, misma afirmación que la realiza Renzulli en sus diversas investigaciones así como los datos presentados por la OMS (Organización Mundial de la Salud) quienes precisan que la alta capacidad no solo está determinada por la Inteligencia. El *segundo aspecto* se refiere a la evaluación y al valor de la combinación de métodos objetivos y subjetivos. Finalmente un *tercer aspecto* y el que indica que todo niño/a debe ser atendido según sus características para desarrollar al máximo sus potencialidades; por tanto los docentes deben estar preparados para la diversidad del aula y sus condiciones derivadas de la alta capacidad.

3. Análisis de Discursos y Prácticas de Educadores Frente a las Altas Capacidades en Niños y Niñas Pre-Escolares.

3.1. Procedimiento metodológico cualitativo

Previamente a la formación de los grupos focales se elaboró un guión de temáticas-preguntas en relación a las experiencias personales-profesionales de los docentes entrevistados. De esta manera, se pudo tener, posteriormente con el análisis de los resultados, una exploración sistemática.

En el momento previo de cada una de las reuniones exploratorias se informó a los docentes convocados, el propósito de la reunión, y la necesidad por parte de los reunidos de que expresaran libremente sus opiniones y conocimientos causales que se podrían desprender del cuestionario, y de la marcha del coloquio.

En el proceso de exploración, se fue lanzando las preguntas que los grupos fueron contestando en una interacción social, sin un orden preestablecido, y sin ninguna jerarquía. La dinámica permitió crear una participación en lenguaje cotidiano, distendido donde todos dieron sus puntos de vista sobre las experiencias de los alumnos con capacidades intelectuales superiores.

El ambiente óptimo de los grupos, permitió crear un ambiente de comunicación entre los participantes, donde pudieron los integrantes hablar entre sí, plantear preguntas entre ellos mismos, expresar opiniones y dudas, manteniendo en todo momento un hilo conductor sobre la temática y las elaboraciones conceptuales propuestas.

Se obtuvo, en definitiva, una descripción global de los conocimientos, las actitudes y comportamientos ante ese fenómeno, sus respuestas internas de los centros, los problemas de aplicación curricular, y la visión pasado-presente-futuro de estos alumnos.

Se estableció un cronograma para realizar la recolección de información de los grupos focales. De esta manera se descartaron improvisaciones. La programación y las acciones establecidas se realizaron con seis semanas de antelación. Con ello, se pudo identificar,

analizar, formular y evaluar el tema teórico propuesto.

Para ello, se identificó y seleccionó a los centros educativos y a los docentes que participaron. Se localizó el lugar adecuado de cada reunión, y se hizo acopio de los materiales de ayuda para las reuniones (papel, esferos, grabadora, etc.)

Estas fueron las etapas del cronograma que se siguió:

1. Planteamiento del objeto y objetivo del estudio
2. Identificación y selección de los centros docentes
3. Reserva y preparativos del lugar
4. Identificación y selección de los docentes
5. Invitación a los integrantes
6. Diseño de los puntos de discusión y preguntas
7. Confirmación de asistencia
8. Adecuación de los puntos de reunión
9. Desarrollo del taller: inducción, conducción y discusión grupal
10. Clausura de las reuniones
11. Proceso de estudio de resultados
12. Informe final

Los grupos estuvieron formados y compuestos de la siguiente manera:

Totoracocha 1: 9 docentes: Grupo que se le considera Entrevistador 1, de quienes se reserva su identidad.

Totoracocha 2: 10 docentes: Grupo que se le considera Entrevistador 2, de quienes se reserva su identidad.

ABC1: 8 docentes: Grupo que se le considera Entrevistador 3, de quienes se reserva su identidad.

ABC2: 10 docentes: Grupo que se considera Entrevistador 4, de quienes se reserva su identidad.

.

Los grupos focales se conformó por profesionales de 31 educadoras de tercer nivel 13 educadoras de cuarto nivel, con títulos de Licenciadas en Educación de Párvulos, Psicólogas Educativas, Educadoras Especiales, Educadoras Tempranas y Pedagogas, y en maestría con título en `Magister en Educación Inicial, Maestría en Desarrollo del Pensamiento, Maestría en Terapia Familiar, se trabajó en las instituciones Públicas de la ciudad de Cuenca, y durante el mes mayo los días 20-21-22-23 de mayo del 2014.

3.2. Análisis y Discusión De Resultados

Pregunta 1: ¿La Superdotación es un constructo multidimensional o se enfoca solo al Cociente Intelectual?

Las respuestas en todos los grupos fueron variadas, componiendo una mayoría algo más inclinada a pensar que el análisis del Cociente Intelectual es el más apropiado:

“La OMS (Organización Mundial de la Salud), creo recordar, que establece el nivel superior de 130 en el CI, para considerar a alguien superdotado”. (Entrevistador 1)

“Algunos sobresalen de manera destacada, por encima de los demás, con las piezas de Ravens se ve claramente su CI, ya los chicos les gusta colaborar con el test”. (Entrevistador 2)

En contraste a estas afirmaciones:

“Si nos atenemos a Polgár, los genios se nacen, no se hacen. La detección y valoración deben ir acompañados de varios procesos y no solo del test sobre CI”. (Entrevistador 3)

“Las aplicaciones en la actualidad han aumentado, haciendo más certera la confirmación”.
(Entrevistador 4)

“Hay niñas y niños, en lo que llevo de experiencia, que en su comportamiento ya ves que son superiores, con capacidades de asimilación y de exposición, que te dejan asombrada y que comprendes, sin necesidad de ningún test, su intelectualidad superior sobre los otros. Son unos contados casos, claro”.
(Entrevistador 4)

Hay una construcción unidimensional para determinar el Cociente Intelectual que defina la superdotación. Esta unidireccionalidad de la interpretación cognitiva, incluso para discursos fuera de la superdotación, toca solo el aspecto psicométrico y cognitivo.

Peñas, (2006) alega que Sternberg desde 1997 afirma que los conceptos de equiparar superdotación a inteligencia constituyen una incorrección terminológica, pues la amplitud del constructo de superdotación no debe limitarse pues actualmente se acepta diagnósticos multidimensionales para acercarnos a una media más fiable. (p. 25).

Por tanto, se deben buscar métodos multidimensionales para conseguir unos resultados que aporten diferenciación cuantitativa y cualitativa de los niños y niñas de estos centros. Se debería dotar de instrumentos multidimensionales que complementasen los test formales con instrumentos informales como la observación en diferentes situaciones, junto con unos cuestionarios para los docentes que abarquen esta multidireccionalidad, y por último un informe o entrevista de los padres.

No existen normas fijas a la hora de seleccionar instrumentos de evaluación; lo que resulta imprescindible; la utilización de múltiples procedimientos de indagación para cada uno de sus supuestos planteados, debemos emplear distintas técnicas en la evaluación en la medida de lo posible, de diferente entidad. (Alonso & Benito, 2006, pág.31)

Por tanto, a la hora de aplicar las herramientas de detección, se deben emplear distintos medios y diferentes consideraciones, tal como apuntan estos autores. La alta capacidad intelectual detectada en un simple test, no debe ser el factor determinante, deben analizarse otros elementos como son la creatividad, y la implicación en las tareas. Además de considerar otros factores ambientales como son los familiares.

Pregunta 2 ¿Considera posible la detección de capacidad es intelectuales superiores en educación inicial?

La respuesta de los docentes dentro de los grupos fue variada aunque todos se inclinaron afirmativamente salvo algunos que plantearon dudas:

“Sí, siempre hay niños que resaltan más que otros”.

(Entrevistador 4)

“Se necesita un equipo multidisciplinario, con otros especialistas para saber cada profesional que debe hacer con cada niño”. (Entrevistador 3)

“Hay algunos que destacan y sorprenden en un momento dado, pero luego se vuelven como los demás. Como si despuntaran de pronto, pero luego vuelven a un nivel normal, o a veces más torpes”. (Entrevistador 1)

“El año pasado tuve una niña con una conducta sobresaliente, nunca había visto alguien tan ordenada a su edad. Tenía una memoria sorprendente, era capaz de repetir la pregunta que le hiciera sin dejarse una coma. A veces lloraba a solas, creo que no lo pasaba bien en casa, le preguntaba, pero nunca pude sonsacarle nada en claro, sé que su papá se fue a EE.UU. y no lo veía”. (Entrevistador 3)

“La madre de una de las niñas vino a entrevistarse conmigo, quería saber que podía hacer, porque la niña para ella era una superdotada. Yo la estuve observando, con más detalle, pero no encontré nada relevante, salvo que era

buena escribiendo”. (Entrevistador 3)

Como vemos en las respuestas de los grupos, la detección de los niños con capacidades intelectuales superiores se puede dividir en tres grupos de características: intelectuales, emocionales y perceptivas. Algunas percepciones se pueden observar a través de las disincronías que se producen en estos casos con frecuencia. Por ejemplo: la evolución desigual entre la capacidad intelectual con ritmos acelerados, y el desarrollo emocional normal; desfase entre las necesidades emocionales e intelectuales; evolución intelectual superior con respecto a sus pares; y las disincronías familiares debido a los desconocimientos sobre el caso.

La detección es el primer proceso, que tiene como finalidad ajustar la respuesta educativa a las necesidades de cada alumno favoreciendo un desarrollo integral y equilibrado. (Reverter & Ruiz, 2012, p. 129)

En el caso de los que presentan altas capacidades intelectuales, el currículo ordinario acostumbra a ser insuficiente para estimular y optimizar sus aptitudes y, por lo tanto hace falta diseñar otras estrategias que las amplíen o enriquezcan. (Reverter & Ruiz, 2012, p. 129)

Por consiguiente, todo alumno con altas capacidades, tal como apunta Reverter y Ruiz, tiene unas necesidades educativas específicas. Se deben determinar de manera clarificadora el estado intelectual del niño y sus características para poder diseñar los ajustes necesarios en el currículo general para poder atenderlo dentro de un marco interactivo con el resto de su grupo.

La identificación precoz, por otro lado, es importante para poder actuar correctamente, y ofrecer a estos niños las oportunidades educativas y socio-emocionales que se requieren.

Pregunta 3 ¿La detección de niños con capacidades intelectuales superiores es posible en el contexto de aula o debe realizarse en un centro de profesionales?

Las respuestas de los grupos fueron muy parecidas al indicar que no hay una guía especial para la detección de las niñas y niños, y que solo se limita a la observación personal y los conocimientos que tiene cada docente.

“El tema de los superdotados está muy poco tocado por parte del Ministerio de Educación, hay una mayor observación y programación sobre las deficiencias. Creo que desde las aulas, sí es posible la detección”.
(Entrevistador 2)

“Aquí depende de la maestra, de sus conocimientos y su experiencia. El número de niños a cargo, también es un elemento definitivo. El actuar de cada niño es lo que permite la detección”. (Entrevistador 1)

“No hay fórmulas mágicas para esto, sino tenemos los medios ni la dirección adecuada, no hay forma de poder hacer algo”. (Entrevistador 2)

“Yo tenía un niño, que para mí era bastante inquieto. Su actitud era buena, era muy inteligente, pero su factor en contra era su comportamiento inquieto. Era un superdotado, no me cabe duda. Se hubiera necesitado el apoyo de profesional es que me hubieran ayudado”. (Entrevistador 4)

“De la misma manera que para otras situaciones tenemos apoyo suplementario y también externo, se debería crear una infraestructura de psicólogos y maestros especializados que trabajarían en nuestro apoyo y en los niños”.
(Entrevistador 3)

De las respuestas expuestas, se concluye que la labor de detección se produce por puro proceder del docente, estando éste falto de apoyo institucional por parte de las autoridades del Ministerio de Educación. Es importante la detección precoz para poder aplicar las

necesidades educativas que se requieren. El alumno podrá disponer de una conducción adecuada a sus características a través de un diagnóstico fiable y profesional.

Para reconocerlos tenemos que tener un cierto conocimiento sobre sus características, las propuestas para su detección, y en caso de no dominar los instrumentos para su diagnóstico, derivar el mismo a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógico a los responsables de los Departamentos de Orientación (dependiendo de si es en un Centro de Educación Infantil y Primaria, o en Institutos de Enseñanza Secundaria). (Fernández, 2003, pág.151)

Por tanto, se requiere de un dominio de los instrumentos por parte de los docentes para poder tratar una detección óptima, y en caso de no poder, se debería atender a los recursos especializados que las autoridades competentes deberían ofrecer. Siguiendo el espíritu del principio de igualdad de oportunidades y el de la educación para todos, la educación debe ser global e integradora en aras de desarrollar al máximo las capacidades individuales sin distinción. En estos principios está el reconocimiento de los alumnos superdotados.

Pregunta 4 ¿Qué competencias debe tener los docentes para detectar un niño con capacidades intelectuales superiores?

En las respuestas se denota que hay una falta de nivel cualificado que pueda responsabilizarse de la detección y de asumir posteriormente las competencias que fueran necesarias.

“No tenemos una directriz que nos aclare el perfil de un CIS, puede que tengas delante un niño con capacidades superiores, pero no podemos diferenciar los de otros con buenas actitudes y nada más”. (Entrevistador 4)

“Falta la colaboración de los padres, que se impliquen, no hay concienciación

en la familia y tampoco en la escuela”. (Entrevistador 1)

“No tenemos un perfil referente para identificar”.

(Entrevistador 2)

“Aunque detectes un CIS, ¿de qué sirve? Solo puedes indicarlo, no hay programas para atenderlos, simplemente se lo comunicas a los padres para que lo sepan. Nada más”. (Entrevistador 3)

“No se hace aún nada para poder actuar en estos casos. Sufrimos un retraso considerable, se debe actuar pronto”. (Entrevistador 2)

La atención de los casos pasa por su detección. Si no hay un plan preconcebido que organice y regule la localización de los adolescentes con capacidades superiores, lógicamente, no habrá una atención curricular que los pueda atender de manera inclusiva.

La atención a los niños más capaces es una cuestión de justicia humana y pedagógica elemental. Cualquier niño debe ser atendido según sus características para desarrollar al máximo sus potencialidades. Además, cualquier ayuda que podamos proveer para unos (adaptaciones en el currículo, cambios en la forma de impartir docencia, formas alternativas de apreciar el trabajo de los alumnos, actividades de apoyo, nuevas formas de agrupamiento en el aula, aporte de material, etc.) repercute automáticamente en el desarrollo de toda la clase. (Bryel Pérez & Dosil Maceira, 1994, pág.128)

Por consiguiente, cuando un alumno, en este caso un adolescente con capacidades intelectuales superiores, precisa una respuesta educativa personalizada y diferente a la media del aula, se hace necesario el diseño de una adaptación curricular individualizada. Por tanto, las modificaciones en alguno o varios elementos componentes del currículum se entenderá como una “adaptación”.

El Artículo 48 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural de 2012, precisa:

Las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con dotación superior tendrán derecho a la educación especial correspondiente a sus capacidades. Se deben incluir, a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación, en sus diferentes niveles y modalidades, garantizando la articulación curricular, infraestructura y materiales acordes con su dotación superior y su pertinencia cultural y lingüística. (Asamblea Nacional p.52)

La Ley, por tanto, protege e instruye las acciones a seguir de este grupo de adolescentes. Su incumplimiento puede ser un delito de negligencia profesional. Es necesario, entonces, concienciar a los docentes y a los cuadros responsables de la educación del país, de desarrollar y aplicarla normativa ya establecida, articulando el currículo acorde para los casos que aparezcan.

Concluimos que no se aplica la normativa vigente, y se desconoce la ley por parte de los docentes.

Pregunta 5 ¿Recuerde su práctica docente y con honestidad responda, si Ud. hace adaptación curricular para niños con capacidades superiores?

La respuesta de los grupos fue prácticamente la misma: no se aplica ninguna adaptación curricular de facto. Se ha ignorado hasta la fecha esta particularidad por parte de las instituciones y los docentes no encuentran apoyo ni orientación.

“Si me encontrase con un caso creo que podría reconocerlo, de momento no he tenido ninguno”. (Entrevistador 1)

“No podemos inventar adaptaciones del currículo donde no existen”.
(Entrevistador 1)

“Intento acercarme a la realidad, pero sin dotaciones que nos apoyen, no sabes si estás haciendo lo correcto”. (Entrevistador 2)

“Hay ejemplos en otros países que me sirven de experiencia para aplicar”:
(Entrevistador 3)

“No hay que hacer una adaptación. Detectar un CIS, sí, pero actuar sobre él me parece un error”. (Entrevistador 4)

“Posiblemente para el nuevo curso tendremos novedades al respecto, de momento no hago ninguna adaptación” (Entrevistador 4)

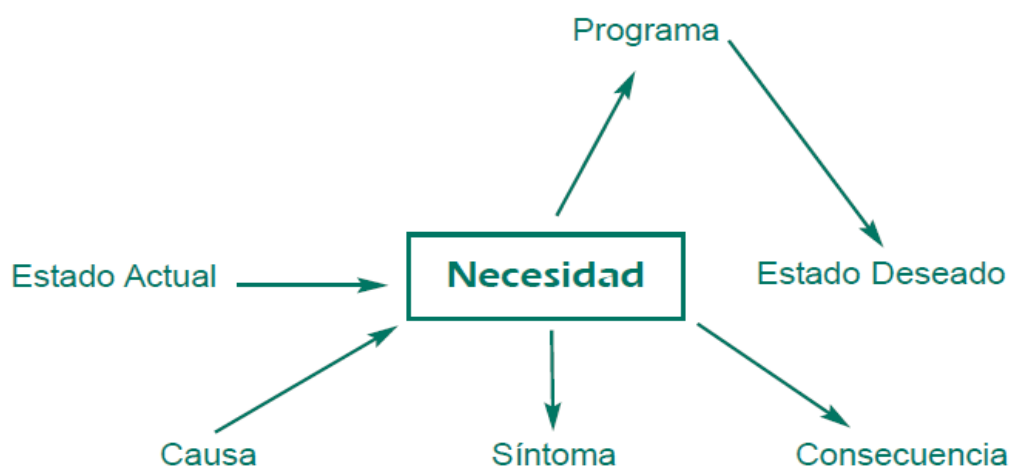
La desinformación puede ser una de las causas del olvido de estos alumnos, y su repercusión es una causa de exclusión evidente. Los niños con índices de capacidad intelectual altas requieren una respuesta y una ejecución educativa diferente y diferenciada. La adaptación curricular parte, entonces, del manejo de conocimientos, recursos y ritmo de aprendizaje especializados.

El término necesidad se identifica con problema. En este contexto, un problema es la distancia que existe entre el estado actual en el que se encuentra un individuo o un colectivo y el estado deseado. El estado actual no corresponde a lo esperado y si no se desarrollan programas de intervención, seguiremos teniendo resultados inadecuados. (Plazuelo, & del Caño, 2013)

Efectivamente, en el terreno de la educación, de la misma manera que en otros ámbitos, el modo adecuado de cumplir las necesidades individuales de cada uno y por tanto la de todos,

es el diseño e implementación de programas adecuados. La falta de adaptación curriculares una gravante de los problemas individuales, y una falta de objetivos.

Figura 4: Necesidades Educativas (tomado de Plazuelo, & del Caño, 2013)



Para llegar al “Estado Deseado”, entonces, se deberá atender a las causas, los síntomas, y las consecuencias, en su actualidad, y aplicar una acción o como se expresa en gráfico1, un programa, que será el que nos llevará a los objetivos deseados de una enseñanza de inclusión y sensible a los factores diferenciales del aula, en todos sus ámbitos.

Pregunta 6 ¿Considera que las capacidades intelectuales se deben a un factor genético o existe influencia ambiental?

Las respuestas grupales fueron en todos los casos de variada opinión. Denotar, que esta pregunta produjo en todos los casos una airada discusión entre los participantes poniendo en contraste los diferentes conceptos y experiencias que se han tenido al respecto.

“Considero que hay varios factores responsables”.

Entrevistador 2)

“Ambos, siempre hay una parte genética y social”.

(Entrevistador 1)

“No he reconocido con certeza un CIS, pero puedo asegurar que el coeficiente intelectual no siempre tiene que ver con el entorno en que vive el niño, y tampoco creo que sea un factor fundamental la genética. Creo que es algo aleatorio”. (Entrevistador 2)

“La actitud de los padres tiene mucho que decidir”.

(Entrevistador 3)

“A edades tan tempranas los factores externos no son tan influyentes como a partir de los siete años”. (Entrevistador 4)

“Trabajé en el Buen Pastor, conocí una niña con elementos fundados para creer que era una superdotada, ni ella misma era consciente de ello, no venía de padres superdotados, lo contrario, no creo que nadie fuera más inteligente de la media, la niña nació con síndrome de abstinencia, os lo podéis imaginar, también sufrió malos tratos por eso estaba ahí. No había causa biológica, ni hereditaria, ni mucho menos ambiental. Pero las monjas hicieron un buen trabajo con ella, mejoró muchísimo, tomo interés por aprender y superarse. Actualmente es la alumna más destacada de su colegio. El ambiente fue determinante para la mejora”. (Entrevistador 2)

“Siempre he visto el apoyo de los padres detrás de un caso”.

(Entrevistador 3)

“Con factor genético y ambiental se puede acrecentar”

(Entrevistador 4)

“Si la música en el periodo fetal es capaz de moldear el cerebro, que no tendrá de sustancial la genética y el factor ambiental”. (Entrevistador 4)

Hay establecidos dos factores importantes en el desarrollo intelectual, uno es el factor ambiental, y otro es el hereditario. Entre los dos, el más influyente es, sin duda alguna, el factor ambiental dado que éste es el determinante de incrementar o afectar a las capacidades innatas del individuo. Por supuesto, tal como narra alguno de los participantes grupales, estos factores no son determinantes, pero si pueden influir considerablemente.

Mozka Estrada (2012) afirma que

Interesa identificar los factores que favorecen u obstaculizan el proceso de aprendizaje del niño en su contexto más próximo: el aula. Estos factores se refieren tanto a la planificación educativa como a la práctica y concepciones del profesor, es decir, a su estilo de enseñanza y la medida en que éste se adecua a las necesidades de los alumnos. (p. 22).

Efectivamente, no debemos perder de vista que el factor ambiental en la escuela también cuenta. Por ello, la detección precoz de los alumnos con capacidades intelectuales superiores, es importante, como así la adaptación curricular necesaria para asistir al máximo rendimiento individual.

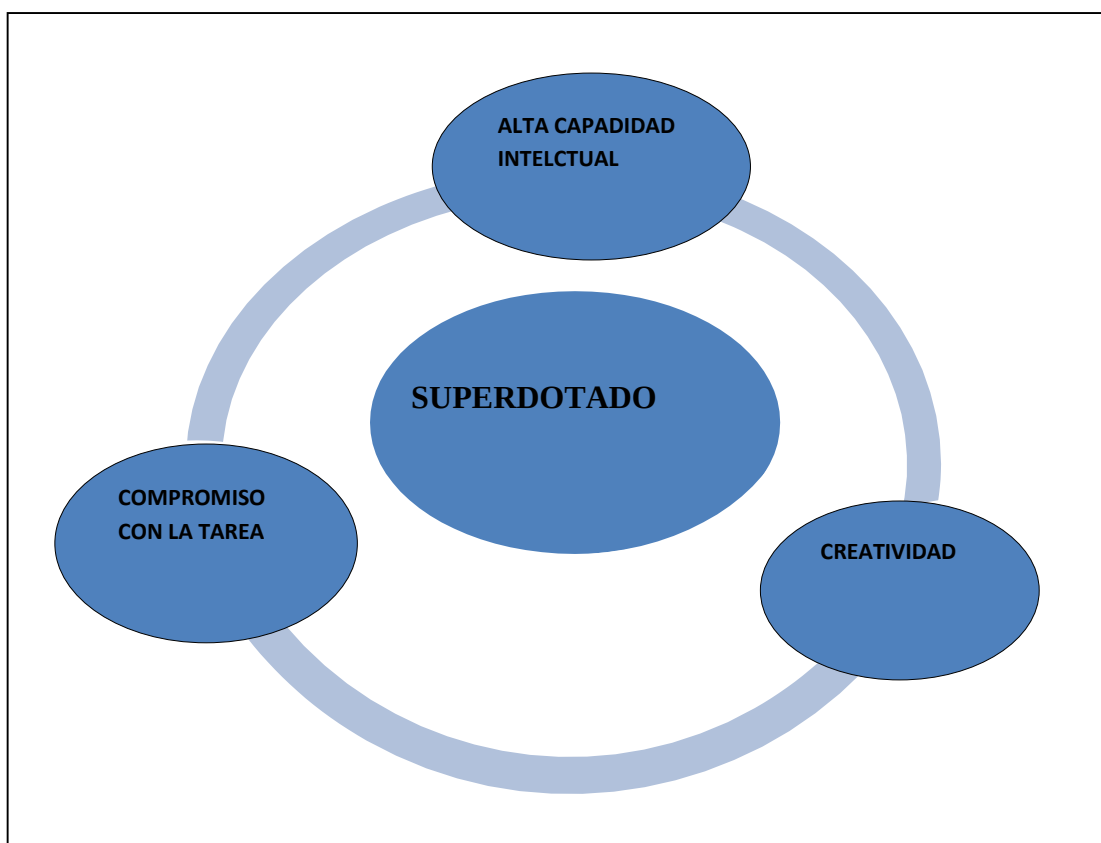
En el modelo Renzulli se habla de una disposición activa, según Costa, & Martínez,

(2011)

La motivación es un factor imprescindible para poder calificar de superdotado al alumno. Según este modelo, el superdotado posee tres rasgos básicos tanto a áreas general es como específicas de ejecución: tiene una capacidad intelectual superior a la media, presenta una creatividad elevada y muestra una gran dedicación a sus tareas. (p.413).

Por consiguiente, se deben dar las condiciones que Renzulli propone, es decir, una inteligencia elevada junto a una capacidad creativa (originalidad y pensamiento divergente), e implicación en la tarea, (motivación)

Figura 5: Modelo de los tres anillos (Tomado de Costa, & Martínez, 2011)



El término habilidad superior o alta capacidad, se entiende para describir tanto las habilidades generales como las específicas. No necesariamente observaremos un CI (coeficiente intelectual) en un nivel muy superior, el cual fue considerado, antiguamente, requisito para una detección precisa.

La creatividad es entendida como una originalidad de pensamiento y planteamiento de problemas, así también un ingenio para construir, una habilidad para desechar los convencionalismos y aquellos procedimientos poco apropiados, tomando en cuenta sobre todo el don de elaborar proyectos originales y efectivos.

El compromiso con el trabajo, representa la energía aportada a un problema particular o a una tarea específica considerando a la perseverancia, el confiar en sí mismo así como la creencia en una habilidad que se tiene para elaborar el trabajo.

CAPÍTULO 4

INTRODUCCIÓN

Mirar la diversidad y entender sus necesidades es complejo pero es el inicio de conocer, ubicar, y ser parte de esas propuestas que generen cambios, con pertinencia, corresponsabilidad, compromiso. Es de docentes empoderados conocer la diversidad de los estudiantes que podrían llegar al aula de clases al considerar las condiciones, necesidades, características y estrategias para llevar a cabo la atención a esta parte de la diversidad.

.

4. Intervención Educativa En La Actualidad

4.1 Intervención desde La Ley Educativa y la Actualidad

En la Constitución del Ecuador del 2008 en su **Art. 343**:-

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades. (Asamblea Nacional 2012, p. 27)

Sin embargo el sistema educativo no alcanza a cubrir el aprendizaje y necesidades educativas de niños con altas capacidades, por ello es necesario implementar las estrategias educativas que potencien y contribuyan al currículo del Ministerio de Educación, vigente desde el año 2013. Adicional a la intervención educativa, debe existir la corresponsabilidad tanto de maestros, como de familias y la propia institución, pues de esta interacción resultarán los métodos eficaces que permitan suplir las necesidades de los estudiantes alta capacidad.

En este caso la elegimos al Modelo de Renzulli pero contextualizado al Currículo de Educación Inicial y a la realidad sociocultural, en el cual se podrán implementar las diferentes estrategias de intervención pedagógica que contribuya a la formación integral.

Además es necesario que los programas de educación se basen en experiencias guiadas mismas que aportan a poder realizar adaptaciones considerando las necesidades educativas de los/las estudiantes altas capacidades.

Torrance, desde 1965, proponía que:

El análisis de las condiciones del estudiante debía considerar el estado de desarrollo en relación con los conceptos de habilidades a aprender, el nivel de las capacidades correspondientes, especialmente aquellas desarrolladas en más alto grado como la memoria, razonamiento lógico, originalidad, juicios espaciales, así como el modo de estudio preferido de cada uno, dándole mayor atención e importancia a las posibilidades que a las normas (Alandete, A., & Miranda, C., 2012, p. 96).

Esta posición sigue teniendo fuerza, ya que los avances en el conocimiento sobre el desarrollo de las altas capacidades, y las condiciones de vida imponen que los componentes socioculturales, la tecnológicos, y educativos sean parte de todo un contexto alrededor del sujeto que aprende

Autores como Scheifele (1964) y Torrance (1965) citados por Alandete y Miranda, 2012. Evidencian desde su época el auge que tendrían las estrategias de intervención psicoeducativas para los niño/as altas capacidades, y en los pocos estudios que se encuentran en el ámbito escolar, orienta sobre las características y sobre la forma de atender esta población escolar. ¿Pero cómo hacerlo en la etapa de educación inicial?

Siguiendo los lineamientos para identificar las necesidades y la importancia de cada estrategia de intervención en los niños/as altas capacidades en el desarrollo de sus potencialidades.

Kulik (1992) y Feldhusen (1997) citados por Alonso y Benito, 1996,, coinciden en sus estudios que las personas altas capacidades se benefician cognitivamente y afectivamente del trabajo con estudiantes con capacidades similares; además destacan que el sistema, el estudiante reconoce con mayor motivación y compromiso el derecho de una educación apropiada que les ayude a lograr su desarrollo integral de este porcentaje de estudiantes.

Por ello se debe considerar las condiciones, necesidades, características, estrategias y técnicas para llevar a cabo la atención a esta diversidad misma que reconoceremos en los diferentes ámbitos.

4.2 Características y Necesidades de los Alumnos con Capacidades Intelectuales Superiores.

Las características del aprendiz con altas capacidades no son únicas. No nos referimos a un modelo de sujeto que responde a un patrón más o menos homogéneo de comportamientos. Las condiciones de los niños con altas capacidades son únicas:

Según Silva & Ortiz, 1992 “Cabe subrayar que, no siendo un grupo homogéneo, es necesario atenderlos y ayudarlos educativamente con el fin de que desarrollen al máximo sus potencialidades y se conviertan en seres plenos, además de que aporten algo valioso para la sociedad en que viven”. (Citado por Apraiz, et al. 1995, p. 18)

La mejor manera de precisar las características de los alumnos con altas capacidades es recoger un listado de conductas observables, acción que orienta al docente a poder realizar una detección inicial que manifiesta una posible alta capacidad y tomar las decisiones necesarias para atender en las aulas de clase, remitir a un especialista a mayores pruebas y determinar su diagnóstico a este grupo de estudiantes que se convertirían en un potencial importante para la sociedad.

4.2.1 Necesidades y requerimiento de los niños

Tourón (2011) indica que “Si la escuela fuese verdaderamente adaptativa, inclusiva y respondiese de modo individualizado a las necesidades de cada uno de los aprendices, la alta capacidad no será ningún problema escolar”. (Tourón, J. 2001, 1)

La atención a los niños y niñas con alta capacidad en los primeros años de vida es certificar su potencial y productividad como beneficio a la sociedad y garantizar la inversión en ese estudiante que generará éxito en lo que emprendiese:

“Las cosas impresionantes que son capaces de hacer no cambian su realidad. Los niños dotados son niños. Tienen talentos y capacidades sobre la media, pero siguen siendo niños.” (Rivera, A, 2009, p. 1)

Los niños excepcionales requieren una amplia gama de oportunidades y servicios que

optaremos por alcanzar lo imprescindible para apoyar y colaborar con su educación. Se debe mejorar y desarrollar las capacidades creativas y de resolución de problemas (enseñar a pensar) con diferentes técnicas de trabajo como programas de enriquecimiento, estrategias de resolución de problemas, técnicas destinadas al desarrollo de la creatividad mediante la realización de actividades que promuevan la fluidez, la flexibilidad y la originalidad.

Estas acciones implican un docente activo, que se interese por enseñarles, que pueda producir en ellos asombro e interés de lo que están aprendiendo.

4.2.2 Necesidades y requerimiento de los docentes

El rol del docente juega un papel esencial en la atención en niños y niñas con alta capacidad de edad preescolar. La misión del sistema educativo es aplicar medidas necesarias para propiciar soluciones educativas, siendo fundamental en el rol del docente identificar las características individuales o singulares que presentan los estudiantes.

Ante ello debemos estar atentos a la identificación de este grupo diverso, y preparados profesionalmente para su intervención, atención, motivación educativa. Es necesario propiciar un ambiente cálido de aprendizaje en la escuela considerando que el currículo no establece la metodología a toda la diversidad que nuestros estudiantes necesita pero si es flexible para que podamos adaptarlo a las necesidades educativas de nuestros estudiantes, que es otro rol como maestros.

Dentro de las estrategias que se deberían plantear los maestros están las adaptaciones curriculares, las mismas que “darán respuesta a un ritmo más rápido de aprendizaje, más o menos permanente y estructural. Lógicamente, a mayor rapidez de aprendizaje corresponden adaptaciones más profundas, en tanto que los ritmos más normalizados y superficiales apenas requieren modificaciones diferentes a las que un profesor sensible a

la diversidad introduce en su práctica cotidiana”. (Alonso, J., & Benito, Y., 2006, p, 198).

No cabe duda de la enorme complejidad de la realidad del trabajo con niños excepcionales superiores. Es un error pensar que un niño al ser capaz de funcionar en un nivel intelectual superior es también capaz de él ser el autor de su propio aprendizaje. Lo esencial para este trabajo sería buscar estrategias que permitan que estos niños formen parte de una educación inclusiva, obviamente tomando en cuenta las capacidades que los diferencian de los demás.

El docente como profesional en sus acciones, debe desempeñar diferentes actividades mismas que se alternan en diversos roles como son: el rol de facilitador, orientador, promotor social e investigador. (Ministerios de Educación de los países de MERCOSUR, 2013).

El docente debe reconocer que el aprendizaje está estructurado de exploración, de fomentar la creatividad y una actividad que le exige respuestas ante nuevas situaciones, debe buscar estrategias para compartir conocimientos e incentivar aprendizajes. (Sarmiento, M. 2007).

Debe poseer conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan atender al educando. Finalmente debe tomar en cuenta sus características, necesidades e intereses individuales, promoviendo en los alumnos relaciones interpersonales adecuadas. (Ministerios de Educación de los países de MERCOSUR, 2013).

No hay ninguna teoría o enfoque de instrucción que sea tan importante como el de ser docente, y aún más ser maestro de niños altas capacidades solo es estar dispuestos a aceptar proyectos, preguntas y respuestas poco comunes y diversas. Sin embargo los maestros de niños excepcionales necesitan tener algunas cualidades particulares:

- Ser curios intelectualmente
- Ser sistemáticos y metódicos
- Tener intereses diversos
- Apreciar el rendimiento

- Estar bien preparados en técnicas de instrucción
- Estar bien preparados en áreas de contenidos
- Querer enseñar a niños con alta capacidad
- Ser conscientes de que es posible que el maestro no sepa tanto como algunos niños en ciertos temas concretos, no obstante, sentirse cómodos con esta situación, por ello considerar con madurez profesional, y mediar con estos chicos alta capacidad.(Conferencia Mundial del Superdotado 1991)

4.2.3 Necesidades educativas: de los alumnos altas capacidades

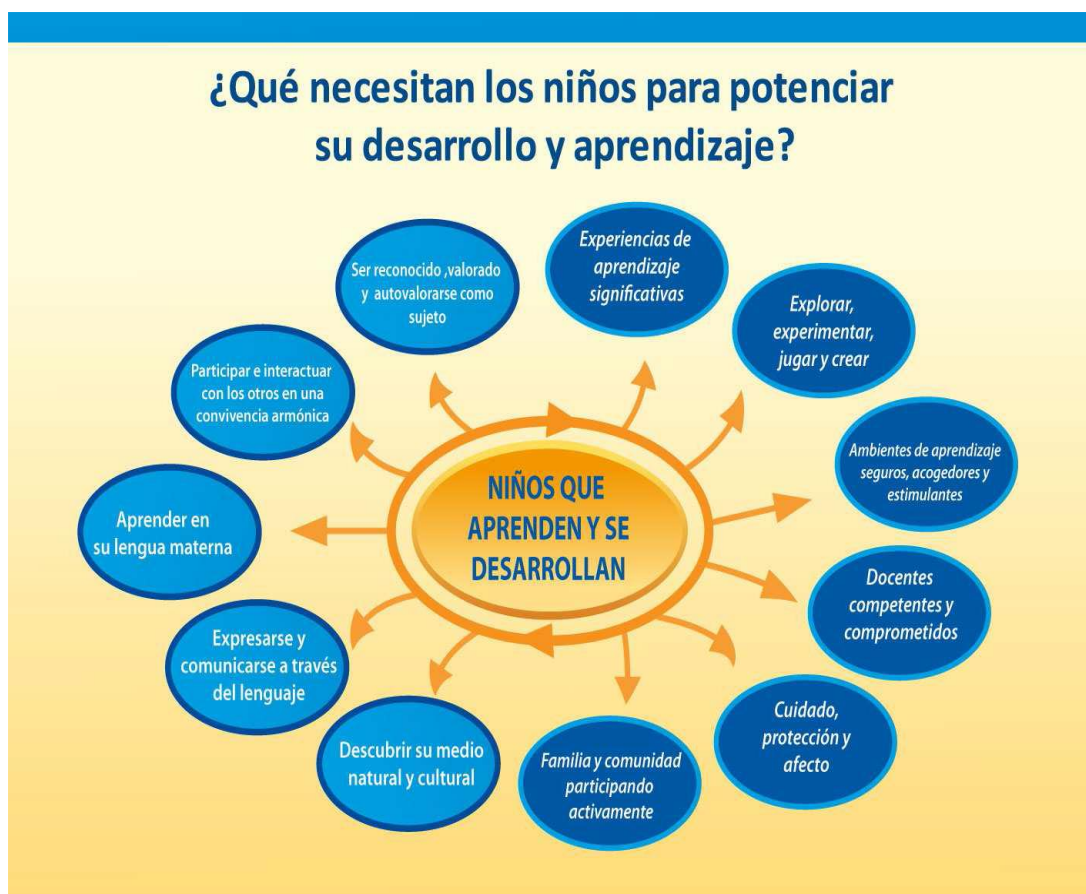
Es necesario pensar en las propuestas prácticas y herramientas concretas, métodos y la aplicabilidad de atención a los estudiantes con capacidad intelectual superior dentro el aula de clases, por ello es necesario contar con una propuesta educativa.

En ese pensamiento educativo que podamos actuar e intervenir a los niños/as de 3 a 5 años con alta capacidad dentro de un modelo de aprendizaje pues existen grandes que proponen realizar orientaciones específicas en estudiantes con alta capacidad en contextos extracurriculares. Por tanto la propuesta es coordinar actividades curriculares que contribuyan a la realidad específica del aula y proporcionando a la diversidad una variedad y riqueza de aprendizajes. (Calero, 2007)

Es importante considerar que necesitan los niños para aprender como lo hace el Currículo de Educación Inicial del Ecuador oficializado mediante Acuerdo 042-14 del Ministerio de Educación el 11 de Marzo del 2014.

El presente currículo de Educación Inicial del Ministerio del Ecuador concibe al aprendizaje como el proceso sistemático e intencionado por medio del cual el niño construye conocimientos y potencia el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalezcan su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje estimulante. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 10).

Figura 6:¿que necesitan los niños en educación inicial para su aprendizaje y desarrollar sus potencialidades? Tomado del Currículo de Ministerio de Educación.(2013)



Es fundamental identificar todas las necesidades que tienen nuestros niños/as como enfatiza el Currículo de Educación Inicial y a la vez considerarlo para articular a las necesidades de los estudiantes niños/altas capacidades:

Niños que Aprenden y se Desarrollan (necesidades):

- Ser reconocido, valorado y auto-valorarse como sujeto.
- Experiencias significativas de aprendizaje.
- Explorar, jugar y crear para poder experimentar vivencias.
- Ambientes de aprendizaje seguros, acogedores y estimulantes y lo más representante a la realidad.
- Docentes profesionalizados, competentes y comprometidos en propiciar el desarrollo integral de los niños y niñas en educación inicial.
- Garantizar en derecho y Cuidado, protección y afecto.
- Activismo con la Familia y comunidad participando cooperativamente del

aprendizaje y enseñanza.

- Explora y permitir descubrir su medio natural y cultural.
- Expresarse y comunicarse a través del lenguaje.
- Aprender en su lengua materna.
- Participar e interactuar con los otros en una convivencia armónica. (Ministerio de Educación, 2013, p. 10).

El nuevo currículo se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil mismo que le da un enfoque integral, de tal manera que contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos) interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural, social y cultural; para ello promueve oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos, diversos, con interacciones de positivas, y de afecto. (Ministerio de Educación, 2013 p. 11)

El Currículo de Educación Inicial asume el desafío y propone un diseño curricular para los niños y niñas de 0 a 5 en el país y atender sus dos subniveles de 0 a 3 y de 3 a 5 años, que promueve el desarrollo integral desde 3 enfoques:

1. La visión del niño como parte responsable de un entorno natural y cultural de su expresión y comunicación. Currículo Educación Inicial.
2. El reconocimiento y atención a la diversidad en su concepción más amplia en su entorno personal y social.
3. El aprendizaje mediado por adultos sensibles y responsables; (Ministerio de Educación, 2013)

De estos dos modelos citados (Modelo de Enriquecimiento Escolar de Renzulli y Modelo de la Interdependencia Triádica de la Superdotación de Monks) fundamentamos este trabajo, puesto que al conceptualizar superdotación como altas capacidades, podemos comprender los términos alta capacidad y bajo rendimiento escolar que parecen contradictorios, sin embargo según las investigaciones de Renzulli, esto acontece de forma simultánea en el niño/a, puesto que el fracaso escolar de alumnos/as con altas capacidades intelectuales es una realidad de hoy en día.

CAPITULO 5

INTRODUCCIÓN

Es fundamental tener en cuenta las conclusiones de estudios como el de Tourón, Repáraz y Peralta (2006), que apuntan hacia la limitada capacidad de los profesores para identificar a los estudiantes más capaces intelectualmente. En particular, esta limitación se evidencia en una detección inferior al 25% de estudiantes con alta capacidad intelectual real en el aula.

Un bajo acuerdo entre la opinión del profesorado y otros procedimientos de identificación que se utilizan habitualmente en el contexto educativo, serían las explicaciones a desconsiderar a los chicos con altas capacidades en el salón de clase. Por otro lado, una tasa muy elevada de estudiantes identificados por sus profesores pero sin alta capacidad intelectual según procedimientos basados en test psicométricos (falsos positivos) tampoco es la respuesta para la atención de estudiantes en estas condiciones.

El estudio de Calero, García-Martín y Robles (2011) muestra avances en esta dirección al demostrar la utilidad de las evaluaciones dinámicas para determinar el potencial de aprendizaje de estudiantes con alto CI y bajo CI. En este sentido, el estudio puso de manifiesto que los estudiantes con CI alto también fueron los que obtuvieron las puntuaciones más elevadas al comenzar (pre-test) y al finalizar (post-test) las evaluaciones dinámicas, así como un incremento significativamente mayor entre ambas situaciones experimentales. Sin embargo la identificación es un primer paso, los estudiantes con altas capacidades necesitan con seguridad recibir una respuesta educativa. Por ello el material que presentamos podría proporcionar algunas claves para el manejo del currículo de educación inicial y procedimientos para planificar la adaptación y llevar a cabo el proceso educativo de esta prioritaria población dentro de la alta capacidad intelectual.

El modelo que elegimos para identificar y educar a los estudiantes con alta capacidad es el de Renzulli pero contextualizado al Currículo de Educación Inicial y a la realidad sociocultural y desarrollo de sus integralidad en edades tempranas, en estudiantes que se encuentran en edades de 3 a 5 años en el contexto ecuatoriano. Se plantea una propuesta que considere todos los ámbitos de forma integral, su entorno, sus estados emocionales motivacionales y sus intereses para realizar intervención educativa.

5. Propuesta Educativa Dirigida a Docentes para Atender a Niños de 3 a 5 Años con Altas Capacidades

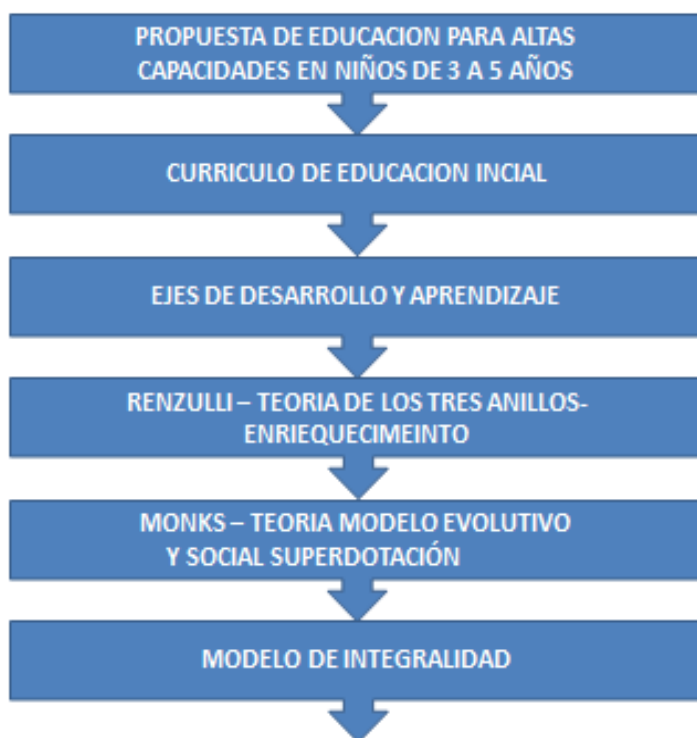
5.1 Propuesta Educativa Como Modelo De Integralidad

Cada niño debe ser educado bajo un MODELO DE INTEGRALIDAD, enfocado a priorizar las necesidades de los niños y en este caso las propias de las altas capacidades motivando así su interés, pues de ello dependerá aprovechar sus potencialidades y cubrir sus necesidades extraordinarias de aprender

La metodología de la propuesta educativa modelo integralidad se enfocó en los aportes de Currículo de Educación Inicial y los aportes de Renzulli y Monks

5.1.1 Modelo Integralidad:

Figura 7: Propuesta educativa para altas capacidades en niños/as de educación inicial



5.1.2 Aporte Metodológico:

El modelo que se desarrolló para esta propuesta la llamaremos MODELO DE INTEGRALIDAD es considerar los Tres Ejes de Desarrollo de Educación Inicial como son: 1. Descubrimiento del Medio Natural y Cultural, 2. Desarrollo Personal - social y 3. Expresión Comunicación como EJES centrales. Los AMBITOS externos estarán desarrollados a partir de los modelos de Renzulli, y Monks autores que consideran que la inteligencia no es un factor unitario, sino que debe estar integradas en conjunto con la Capacidad Intelectual, la Creatividad, el Compromiso con la Tarea, y los elementos socio-afectivos del entorno y el liderazgo.

La integralidad es asumir los ámbitos de forma progresiva e involucrarlos con los ejes Se trata de dos condiciones que se afectan mutuamente y se complementan en búsqueda de la atención del sujeto con alta capacidad.

EJES:

- Desarrollo Personal y Social
- Descubrimiento Natural y Cultural
- Expresión y Comunicación

AMBITOS:

- Compromiso con la Tarea
- Socio-afectivo
- Capacidad Intelectual
- Liderazgo
- Creatividad

Joseph Renzulli propone al Modelo Tres Anillos, según el cual existen tres características que define la alta capacidad y la combinación de elementos propios de un buen sistema de tratamiento de información en su alta inteligencia, con una alta originalidad en su capacidad y pensamiento creativo y la motivación suficiente para avalar su implicación en la tarea mismas que están estrechamente relacionadas entre ellas. Monks complementa este modelo desde una perspectiva social y cultural, aquí se desarrolla un Modelo Triádico de la Sobredotación donde introduce tres nuevos factores: familia, colegio y compañeros, que interactúa con lo expuestos anteriormente. (Torrego et al., 2011)

Así según Renzulli, Monks y la propuesta actual para la educación de niños en edades de educación inicial entre 3 a 5 años las altas capacidades consiste pues en una interacción entre estos grupos básicos de rasgos humanos que componen el Modelo de Integralidad.

Y no puede faltar el enfoque del Currículo de Educación inicial del Ministerio de Educación del Ecuador que es no el insumo en que refiere este modelo de integralidad, La articulación que se realizó se fundamentó en dar una respuesta educativa al estudiante alta capacidad que llega al aula de clase de los centros de educación Inicial por ello hay que reconocer la importancia y relación de los ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje para la organización curricular y analizar su pertinencia al desarrollo del estudiante alta capacidad.

Los profesionales comprometidos deben ofrecer una variedad de oportunidades de aprendizaje, pues al ser tan competentes deben motivar e inviten a los estudiantes a involucrarse, a pensar y hacer las cosas por ellos mismos, proporcionándoles el tiempo para que jueguen, interactúen entre sí, y con los materiales necesarios. Conocer los intereses de su grupo de estudiantes, escucharlos y motivarlos.

Así lo indica el Currículo de Educación Inicial (2013) al afirmar que:

Las experiencias de aprendizaje tienen como intencionalidad formar, educar, y enseñar desde edades tempranas, a personas capaces de experimentar, indagar, explorar, y hacer hipótesis, potenciando un pensamiento lógico que permita desarrollar la capacidad intuitiva y creativa, para que de esta forma construyan su conocimiento a partir de sus experiencias y vivencias. (Ministerio de Educación del Ecuador. 2013, p. 44).

5.1.3 Enfoque Del Modelo de la Integralidad

El modelo que proponemos, sitúa la educación de los más capaces como algo fundamental que atañe a la educación inicial, considera al niño como proactivo y centro de todo proceso además lo implica de forma propositiva con el resto del grupo involucrando además a los padres, los profesores, estudiantes así como a una sociedad en conjunto pero considerando siempre la integralidad de su desarrollo.

En el presente gráfico a manera de mandala se detalla la conjugación:

Figura 8: Modelo de integralidad para altas capacidades en niños de 3 a 5 años Abad y Vélez (2014)

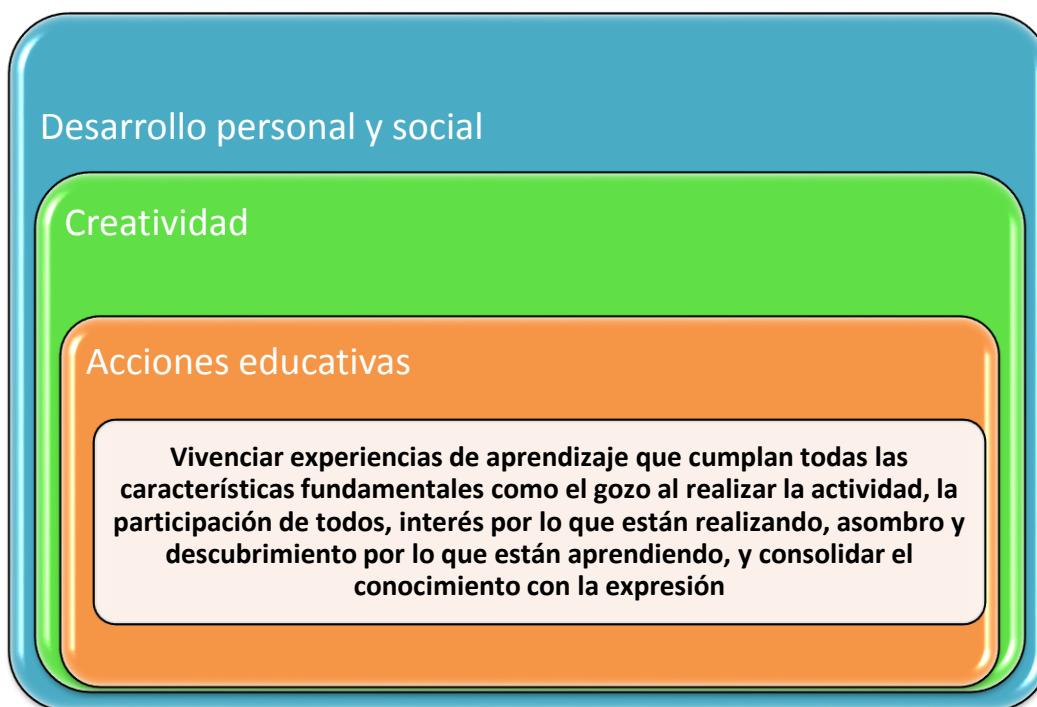


Con esta articulación dinámica entre ejes y ámbitos, pretendemos apoyar la organización de una planificación, para que su estructura y secuencia considere la integralidad que proponemos. Es importante insistir en su flexibilidad, que sea basada en los intereses y propuestas por los niños/as altas capacidades. No debemos olvidarnos de las características fundamentales como el gozo al realizar las actividades, la participación de todos, interés por lo que están realizando, asombro y descubrimiento por lo que están aprendiendo, y la consolidación del el conocimiento a través de la expresión.

El proceso de desarrollo de las destrezas es continuo y progresivo. El logro de estas dependerá del ritmo de aprendizaje de cada chico. Ningún estudiante se lo considera con rigidez por la diversidad que presenta.

A continuación presentamos el formato que proponemos para esta sistematización

Figura 9: Sistematización del proceso de atención y manejo de currículo para estudiantes Altas Capacidades Educación Inicial (Abad – Vélez 2014)



El primer cuadro (azul) es el que contextualiza el proceso educativo/ de intervención. Se refiere a los Ejes de desarrollo, en este caso: 1. Entorno Natural y Cultural, 2. Descubrimiento natural y social y 3. Expresión y comunicación.

El segundo cuadro (naranja) Ámbitos, se construye a partir de los ejes de desarrollo. Se refiere a los diferentes escenarios que recrearan los ejes propuestos en el primer cuadro.

En el tercer cuadro se expresan las acciones a ejecutarse enmarcadas en los dos primeros componentes: Ejes y Ámbitos.

5.2 Desarrollo de la propuesta para las experiencias de aprendizaje

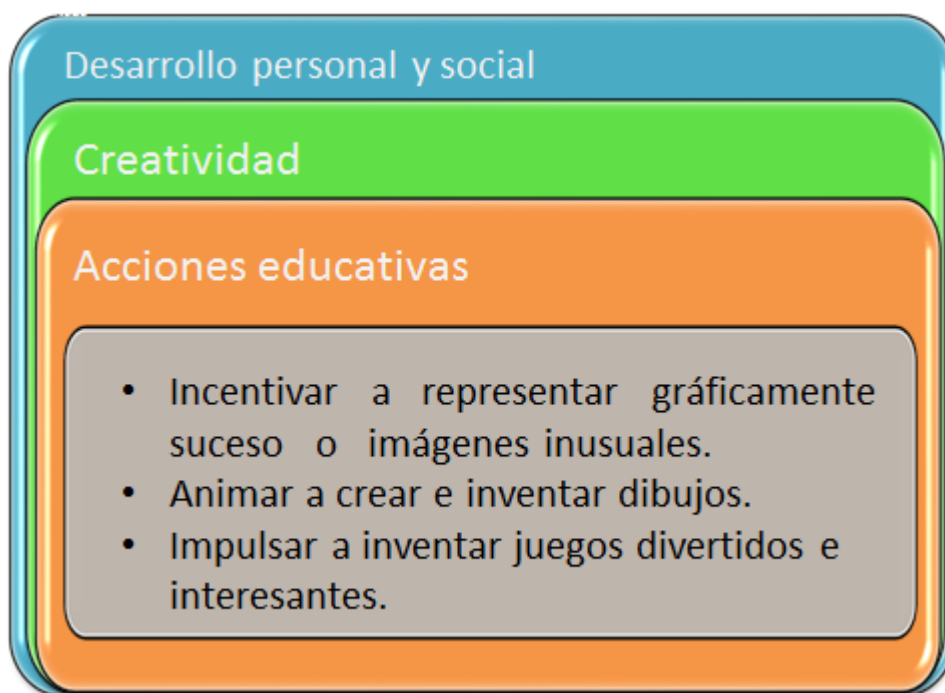
Primer eje: Desarrollo Personal y Social.

Integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad del niño a partir del descubrir sus características propias y la diferencia que establece entre él y las demás personas, familia, cercanos, compañeros, docente, comunidad, etc. (Ministerio de Educación del Ecuador. 2013, p. 15) por ello será imprescindible trabajar este primer eje desarrollo personal y social en sus cinco ámbitos, Creatividad, Liderazgo, Socio-afectivo, Capacidad Intelectual y Compromiso con la Tarea.

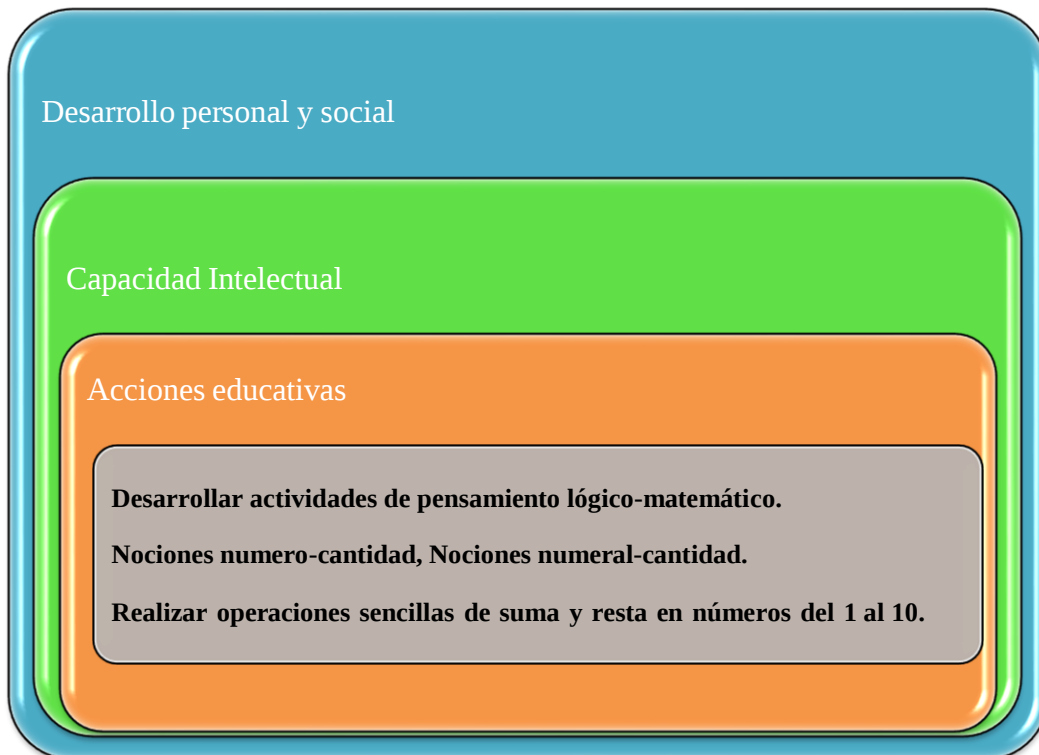
Considera su progresiva adaptación en formación de reglas, hábitos, empática con los demás, valores, actitudes, buen humor, normas de convivencia, mejorando su autonomía, independencia, identidad, su conocimiento sus sentimientos, emociones, carácter, su sentido del humor, etc.(Ministerio de Educación, 2013)

DESARROLLO DE LA PROPUESTA:

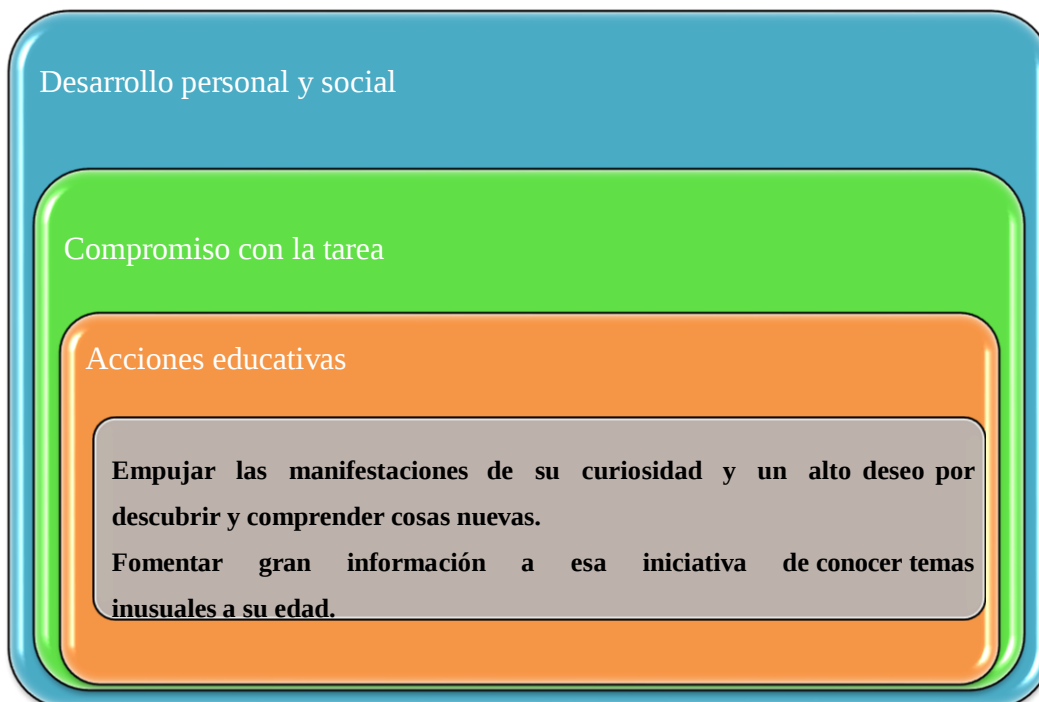
Desarrollo Personal/ Creatividad



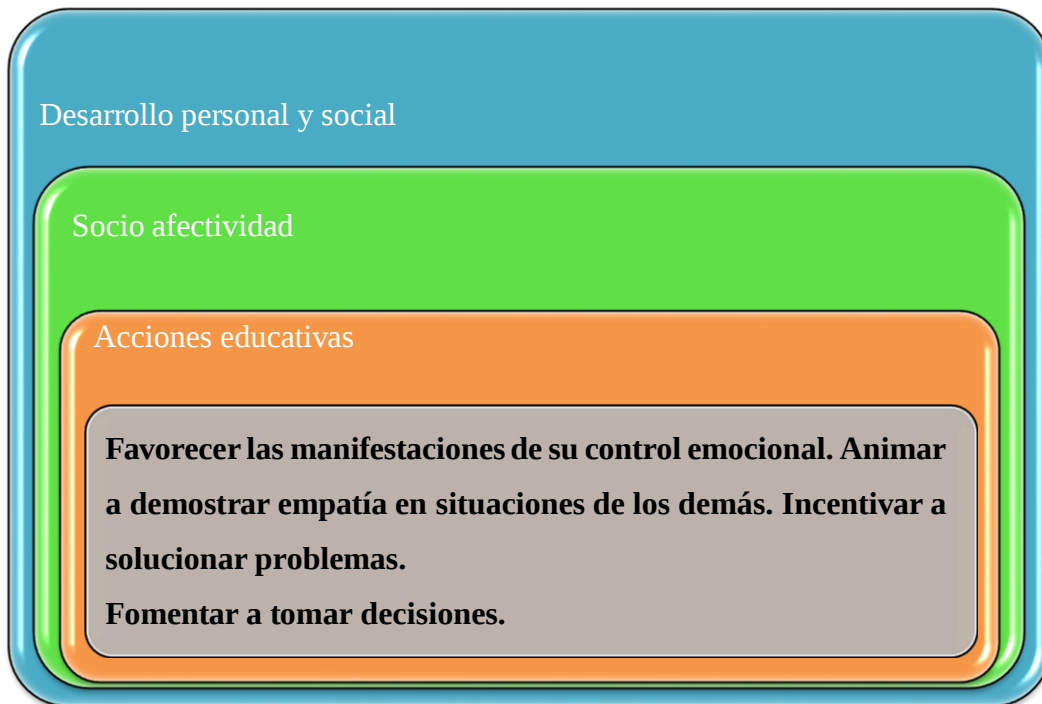
Desarrollo Personal/ Capacidad Intelectual



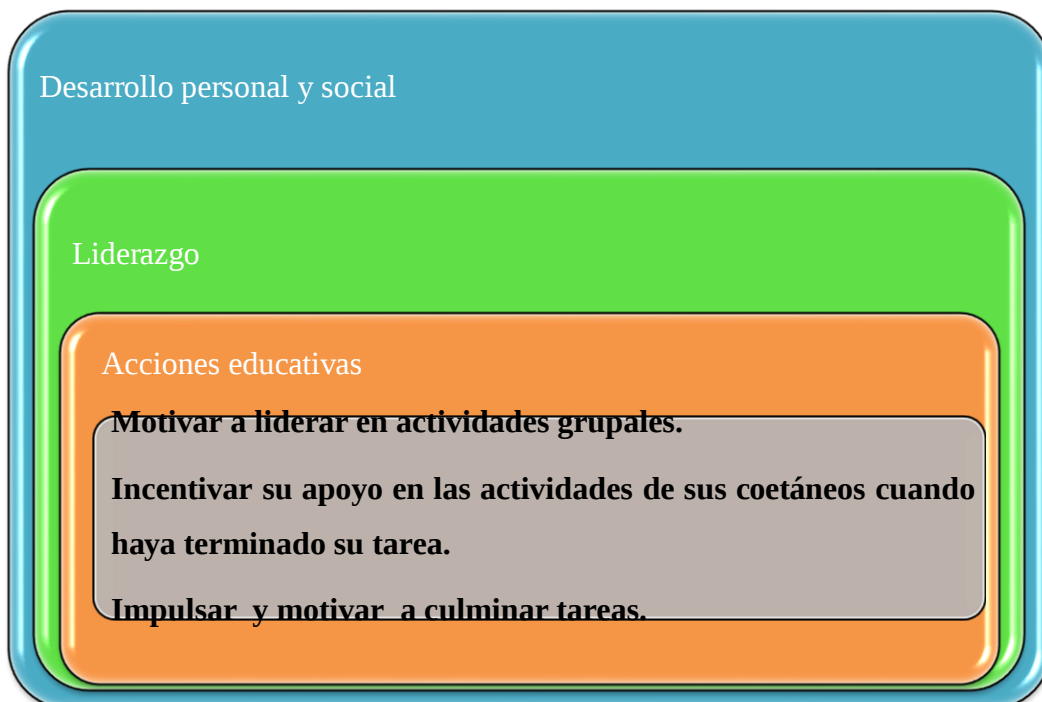
Desarrollo Personal/ Compromiso con la tarea



Desarrollo Personal/ Socio afectividad



Desarrollo Personal/ Liderazgo

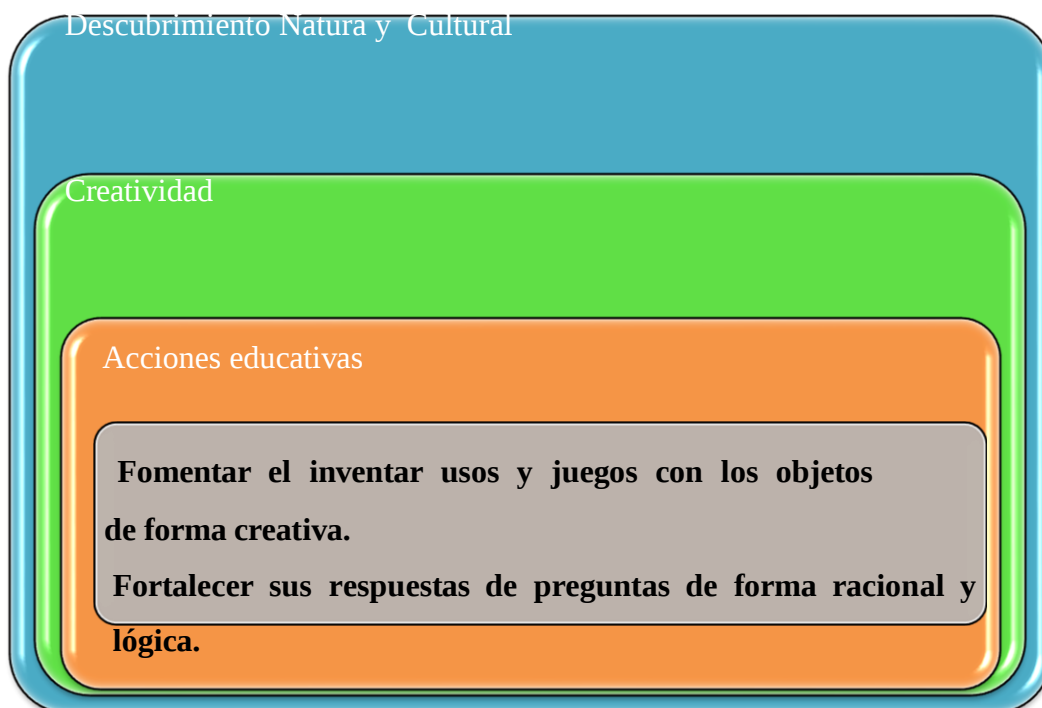


Segundo eje: Descubrimiento Natural y Cultural

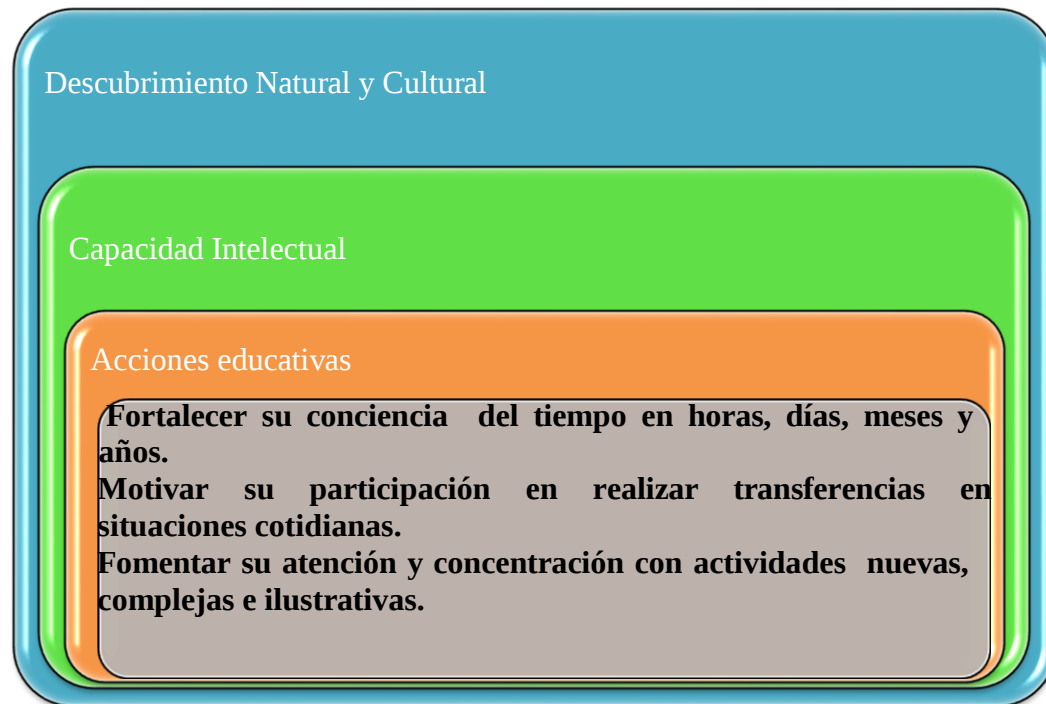
En este integra todas las habilidades de pensamiento, solución de problemas, permite al niño/a construir e interactuar en conocimiento, saberes, atención, memoria, desarrolla esa capacidad de aprender con sus elementos del entorno, su búsqueda por descubrir, hace que su interés por aprender sea significativo entre todos sus ámbitos Capacidad Intelectual, Creatividad, Compromiso por la tarea, Socioafectivo y liderazgo.

Es impresionante observar el interés en el estudiante por conocer la cultura, la historia de su pueblo, nacionalidad o incluso el medio natural y cultural de su propia cultura y aún más otras culturas extraordinarias que son inusuales para su entorno natural. Por ello hay que animar y cultivar ese potencial en los chicos altas capacidades.

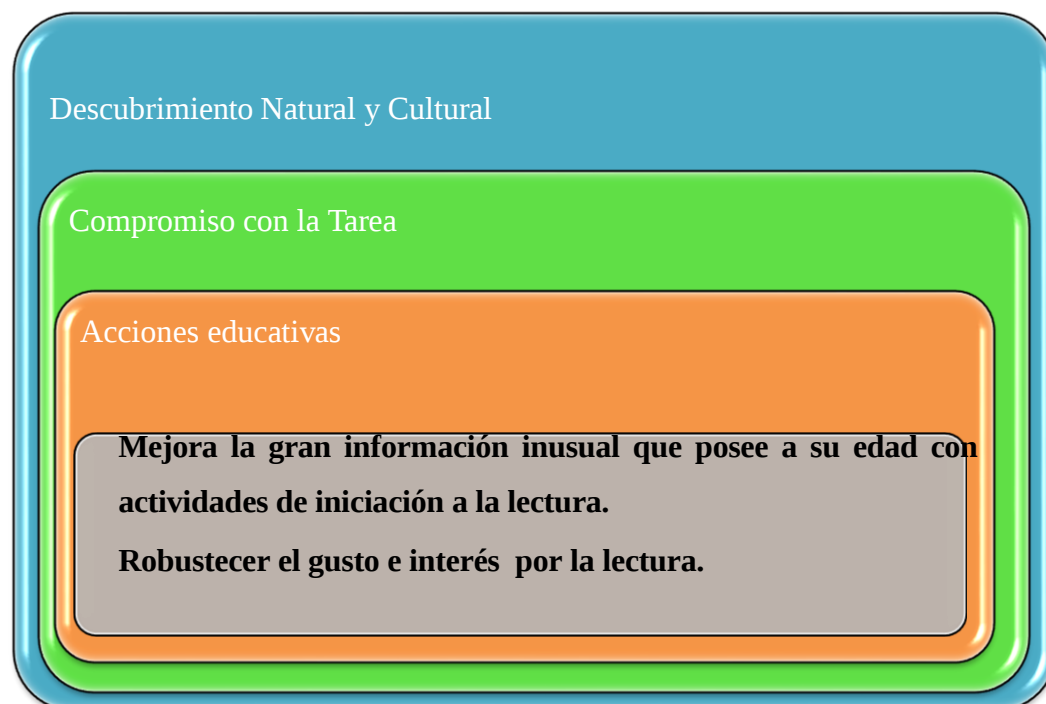
Descubrimiento Natural y Cultural y Creatividad



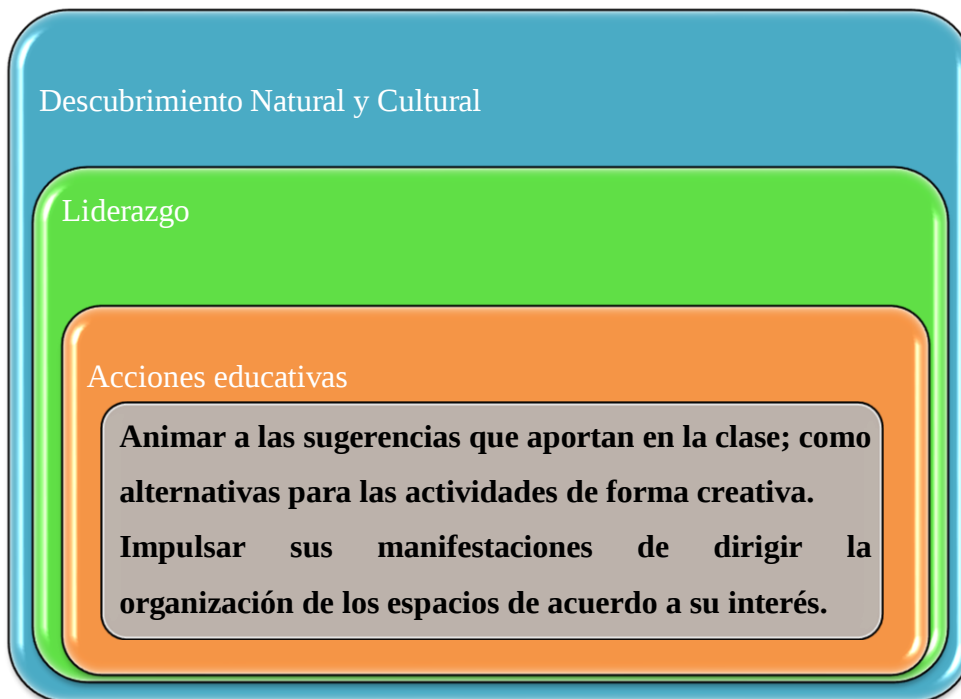
Descubrimiento Natural y Cultural y Capacidad Intelectual



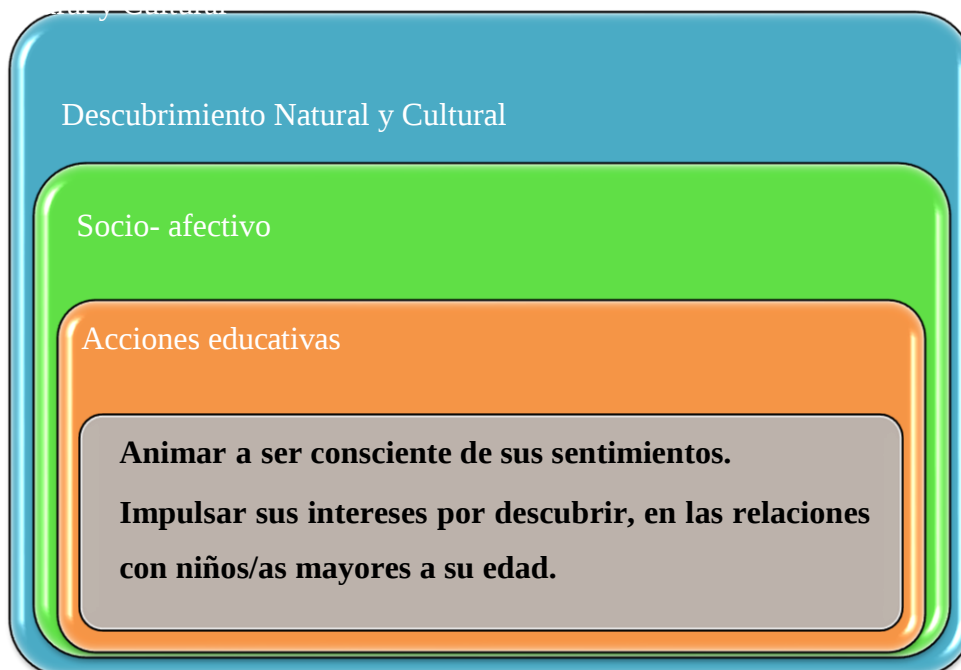
Descubrimiento Natural y Cultural y Compromiso con la Tarea



Descubrimiento Natural y Cultural y Liderazgo



Descubrimiento Natural, Cultural y Socio Afectivo.

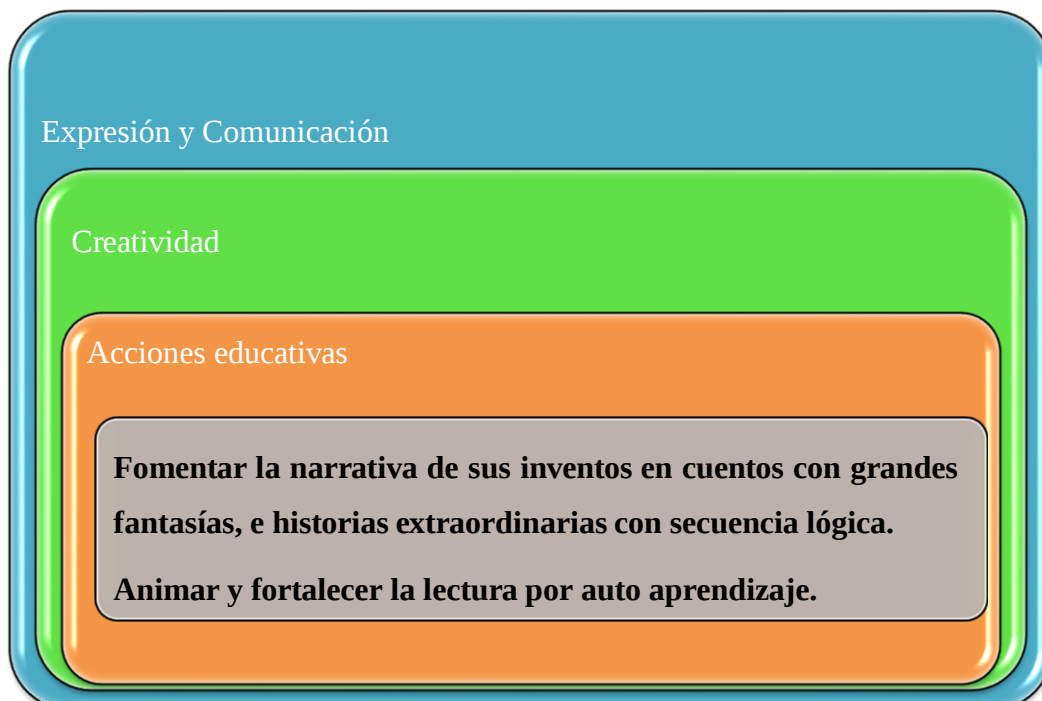


Tercer eje: Expresión y comunicación

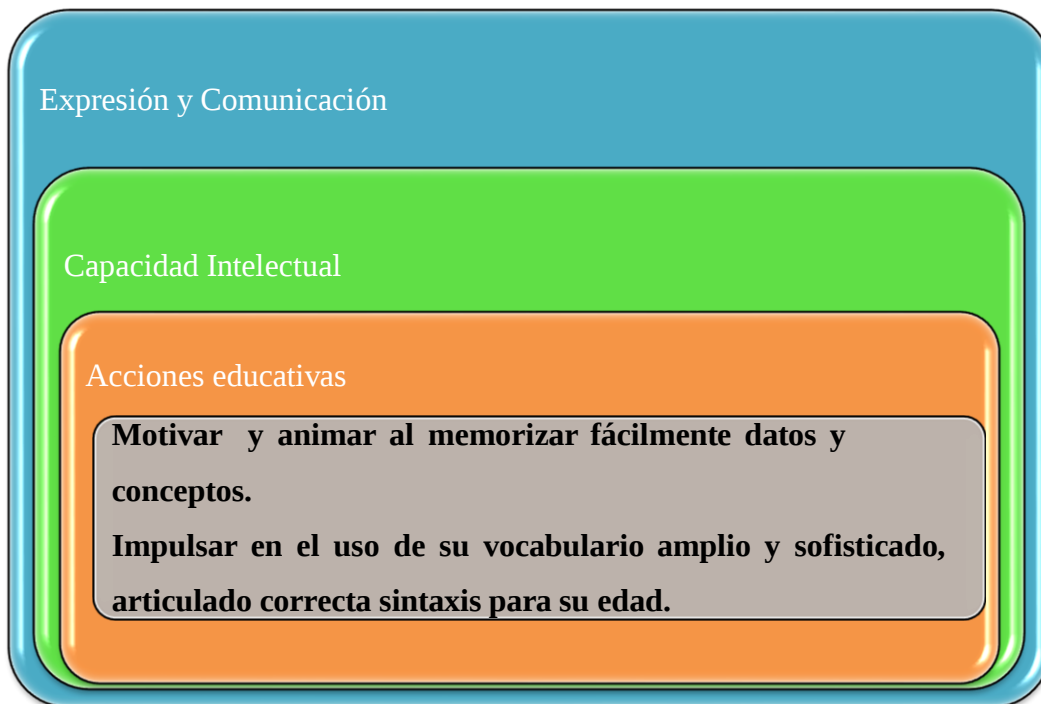
En este integran las capacidades y talentos de la comunicación y expresión de sus ideas, pensamiento, iniciativa, imaginación, desarrollo de sus habilidades de pensamiento, actitudes, experiencias, y emociones, sus habilidades motrices que les permitan interactuar con empatía con los demás.

En sus habilidades motrices están los presos de conocimiento de su propio cuerpo, exploración de los espacios en sus cinco ámbitos compromiso con la tarea, creatividad, capacidad intelectual, liderazgo, socio afectivo y compromiso con la tarea.

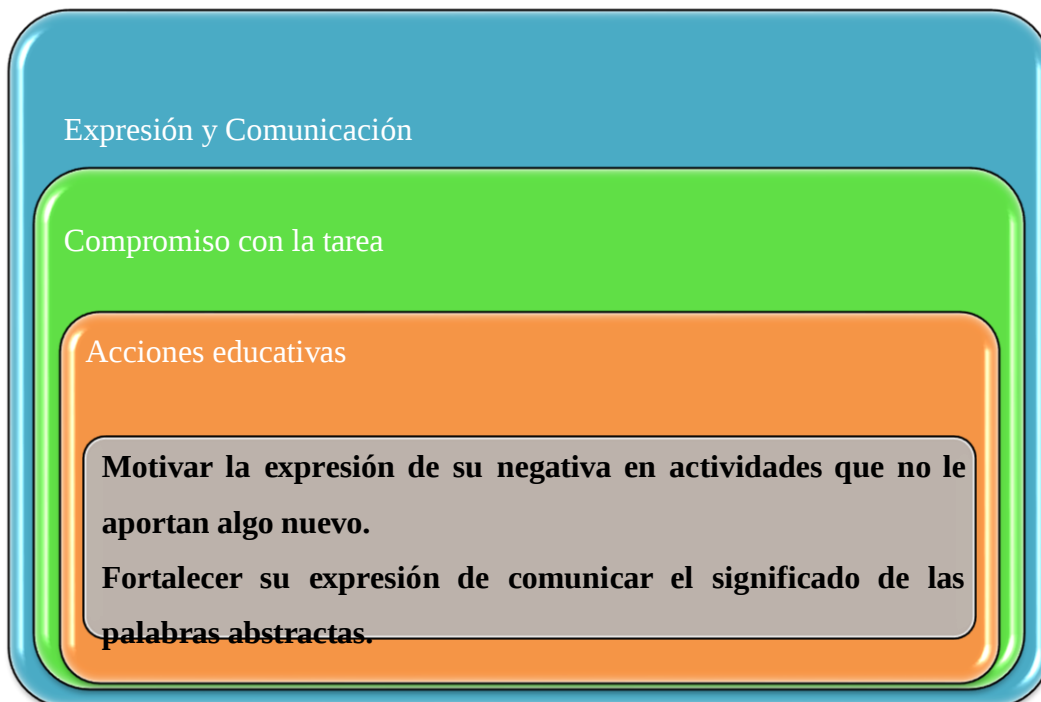
Expresión, comunicación y Creatividad



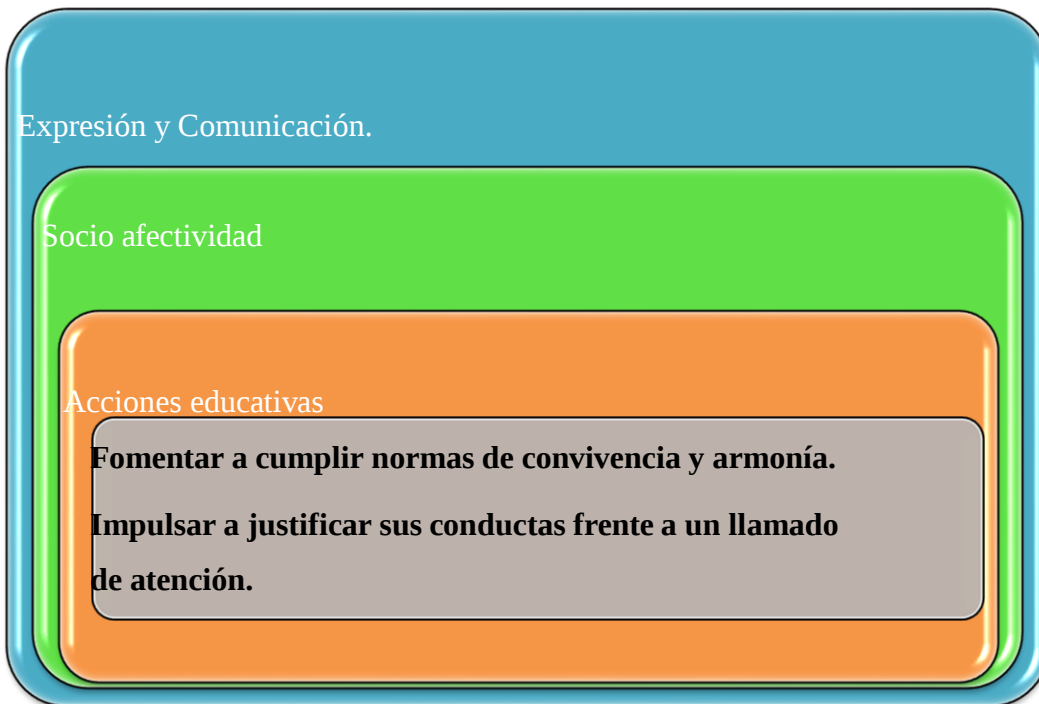
Expresión y comunicación y Capacidad Intelectual.



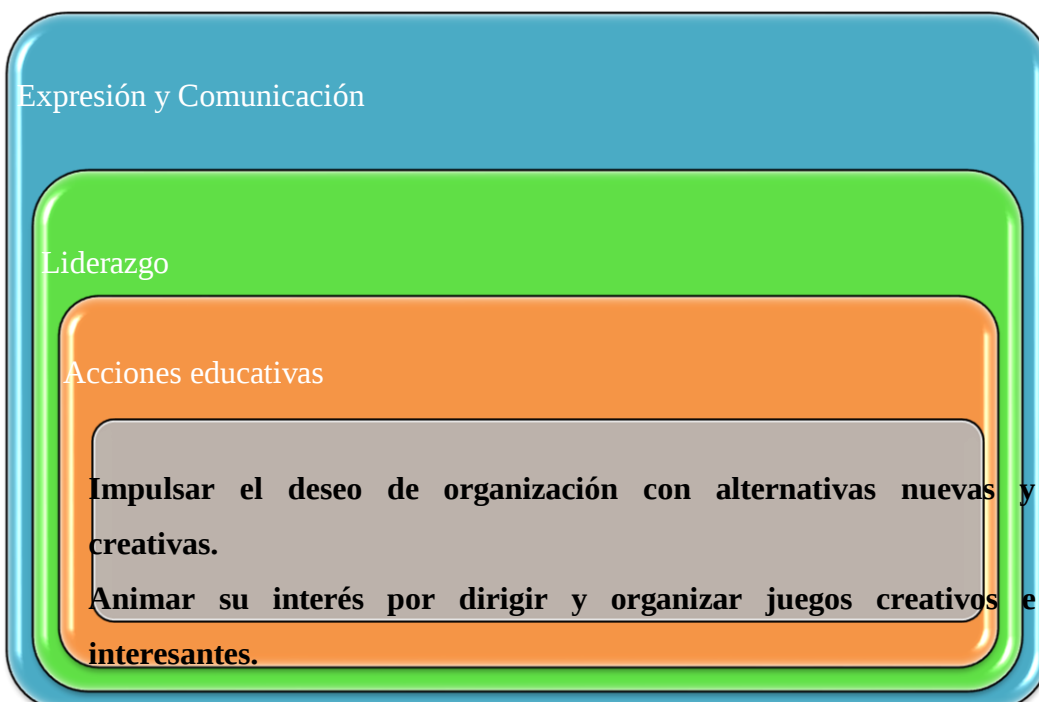
Expresión y comunicación y Compromiso con la tarea



Expresión y comunicación y Socio afectividad

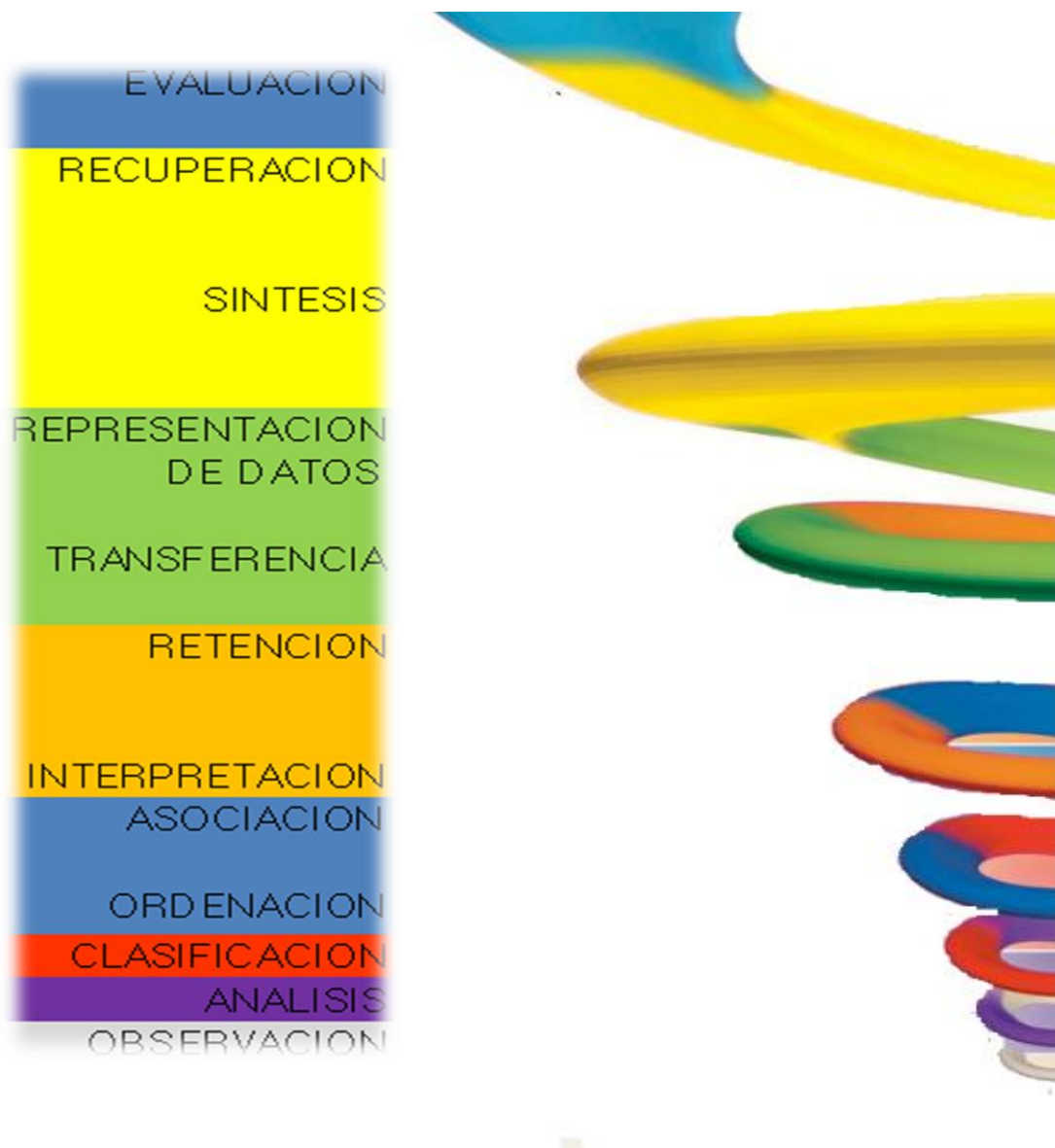


Expresión y comunicación y Liderazgo



Es importante que dentro de la metodología a desarrollar en las planificación se plante actividades basadas en la construcción del desarrollo del pensamiento pues la primera infancia es fundamental realizar conexiones cerebrales y que mejor que ello planteando en las experiencias o situaciones significativas, considerando además que la generalidad de los estudiantes altas capacidades su potencial es su inteligencia misma que hay que cultivarla.

Figura 10: Desarrollo del pensamiento como fortaleza del Modelo de Integralidad para altas capacidades en niños de 3 a 5 años (Abad y Vélez, 2014)



5.3 Modelo de Planificación de la Propuesta

Para poder ejecutar y plasmar la consolidación de una planificación se expone un modelo de Planificación mismo que es completamente flexible en el manejo de la dinámica propuesta, a la vez motivar que cada docente, dispuesto, activo, y creativo genere y brinde actividades que lúdicas, enriquecedoras de experiencias de aprendizaje para nuestros estudiantes con alta capacidad y que organice la integralidad de estudiante entre sus pares.

La planificación para los más capaces debe estar consolidada da en una conjunción de elementos integradores:

5.3.1 FICHA DE LOS MOMENTOS DE APRENDIZAJE

Momentos del Aprendizaje
07h50 - 08h50 Actividades iniciales
Saludo cordialmente
Ubico mis pertenencias
Autocontrol
Rezo para empezar el día
Ubicación temporal (calendario)
Control de aseo
Canto con mis amigos
08h50 – 09h30 Actividad de la Situación Significativa / Experiencia de Aprendizaje
09h30 – 10h30 Aseo, colación y recreo
10h30 – 11h00 Actividad programada (iniciación a la lectura)
11h00 – 11h30 Juego en espacios de aprendizaje
12h00 – 12h 30 Organización de pertenencias, actividades finales, despedida

.....
DIRECTOR/A

.....
DOCENTE PARVULARIA

5.3.2 PLANIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

ÁMBITO	Descubrimiento Natural y Cultural	TEMA	Conociendo a las Hormigas
NIVEL	Educación Inicial	DOCENTE	-----
METODO	Observación y experimentación y recolección de datos	FECHA INICIAL	03/julio/2014
COMPLEJIDAD	Alta	FECHA FINAL	08/julio/2014
MODALIDAD	Grupos	EDAD DE TRABAJO	4 a 5 años
IDEA FUERZA		¿Qué prefieren comer las Hormigas?	
TEMA GENERADOR		El mundo de las Hormigas	
Objetivo de la Experiencia de Aprendizaje		Conocer los alimentos preferidos de las hormigas a través de la observación.	
Experimento		Presentar tres alimentos (un dulce, un vegetal, una masa) por ejemplo: azúcar, tomate, y galleta.	
Material		Lupa	
Motivación: Momento de Inicialización a la Lectura			
Dinámica y baile de la hormiguita: Me Fui A La Cocina A Tomar El Té. Y Una Hormiguita Me Pico En Pie, Y Ella Se Subía, Se Subía. Y Yo Me Sacudía, Sacudía. Me Fui A La Sala A Tocar El Piano. Y Una Hormiguita Me Pico En La Mano Y Ella Se Subía, Se Subía. Y Yo Me Sacudía, Sacudía. Me Fui Al Baño Hacer Pipi. Y Una Hormiguita Me Pico Aquí, Y Ella Se Subía, Se Subía. Y Yo Me Sacudía, Sacudía.			

Procedimiento - Momento Inicial
1. Verifique que las hormigas no sean peligrosas para realizar la experiencia, a pesar de que los niños/as. 2. Explicar a los niños/as que van a realizar una observación de las hormigas. 3. Cree con ellos las reglas de precaución entre las reglas no olvidar: ▪ El respeto a las hormigas: no pisarlas, molestarlas para evitar picaduras. ▪ Llevar el material necesario (lupa) ▪ Respetar turnos e indicaciones 4. Organice el trabajo por grupo máximo 5 estudiantes para poder realizar la observación.
Desarrollo del Experimento - Momento Juego – Trabajo
5. Plantee varias preguntas para motivar y cautivar su interés al trabajar 6. Relaciona con sus conocimientos previos 7. Motivar por igual que todos participen ▪ ¿las hormigas tienen vida?, ¿Por qué lo creen? ▪ ¿En dónde han encontrado hormigas? ▪ ¿Por qué las hormigas están en grupo? ▪ ¿De qué se alimentan las hormigas? ▪ ¿Qué consideran que les gusta el azúcar, la galleta o el vegetal ? 8. Mientras se coloca los alimentos pídale que observen detenidamente. 9. Localice y visite un hormiguero 10. Observar el comportamiento de las hormigas por 5 minutos 11. Detallar lo observado 12. Representación gráfica de la experiencia. 13. Explore en el patio y Localice un hormiguero 14. Observar el comportamiento de las hormigas por 15 min. 15.
Evaluación - Momento de las Actividades finales .
16. Detallar lo observado en plenaria 17. Responder las preguntas correctas 18. Representar gráficamente la experiencia en su ficha de observación los cuatro elementos que más le interesaron. 19. Dar un concepto básico sobre las hormigas.

Instrumento de Observación

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN: El mundo de las Hormigas

Grupo/ Participantes: _____

CONCLUSIÓN DE LA OBSERVACIÓN: _____

Apoyo para el docente/ Principio Científico:

Las hormigas pertenecen al grupo de los animales invertebrados denominados insectos, están formados por cabeza, tórax y gáster (abdomen) entre el tórax y abdomen se localiza tres pares de patas, la mayoría tiene colores oscuros entre el negro y el rojo, en la mayoría de especies de hormigas existen tres tipos:

- La obrera que es una hormiga hembra pequeña.
- La reina que se diferencia por el tamaño y las alas, aunque luego de aparearse pierden las alas.
- El macho que es una hormiga grande y de cabeza pequeña a diferencia de la hembra, luego de aparearse generalmente muere (no todos los grupos de hormigas cumplen esta clasificación pero si en su mayoría).

En su alimentación la hormiga tiene un sensor químico que les ayuda a encontrar comida, cuando la encuentra pueden levantar 20 veces su peso y llevarla a su nido para distribuirla en la colonia. Si el alimento que encuentran es líquido los succionan y guardan en uno de sus dos estómagos para luego regurgitar a la llegada de la colonia. (Jaffé. K., 1984)

El alimento que buscan las hormigas es el que contenga glúcidos, carbohidratos y proteínas, por lo que les atrae los dulces, las hojas de plantas y los insectos muertos o pequeños que atrapan, las proteínas son principalmente para la reina para que genere huevos y para que las larvas puedan crecer.

5.3.3 PLANIFICACIÓN DE LA METODOLOGIA DE LA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

ORIGEN DE LA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA: Visitemos a nuestros amigos los bomberos.

NOMBRE DE LA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA: Yo quiero ser bombero.

FECHA: Del 25 de febrero al 28 de febrero Realizado: Lunes 25 de febrero.

OBJETIVO: Conocer la labor del cuerpo de bomberos valorando la importancia de esta entidad institucional.

¿QUÉ HACER?	RECURSOS Y MATERIALES	RESPONSABLES	¿CUÁNDO?	ACTIVIDADES CUMPLIDAS	
				SI	NO
Elaboración del Friso	Friso Masking Códigos	Maestras Niños y niñas	Lunes		
Observo un video sobre el trabajo que realizan los bomberos	Video Infocus Parlantes	Maestras Niños y niñas Padres de familia	Martes		
Elaboración una tarjeta para nuestros amigos los bomberos	Copias Pintura de dedos Pincel Tijeras Hilo Cartulina Hojas de colores Escarcha	Niños y niñas	Miércoles		
Normas y reglas que debo seguir para ir de visita a los bomberos	Dialogo Video Laminas	Maestra niños	Jueves		
Visita al Cuerpo de bomberos en sus instalaciones.	Oficio de visita Buseta Pasajes	Maestras Niños y niñas Padres de familia	Jueves		

OBSERVACIÓN: _____

DOCENTE PARVULARIA

DIRECTOR/A.

5.3.3.1 FICHA DIARIA DE PLANIFICACIÓN

S.S: Yo quiero ser bombero

FECHA: Martes 26 de febrero

EJE

Ficha 1/3

GRUPO DE EDAD: 3 -4 AÑOS

AMBITO

DESCUBRIMIENTO PERSONAL Y
SOCIAL

CAPACIDAD INTELECTUAL

ACCIONES EDUCATIVAS-DESTREZA

Desarrollar actividades de
pensamiento lógico matemático.

RECURSOS Y MATERIALES

RE Tv – Radio

Video – Canción

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

(¿CÓMO HACER?)

EXPERIENCIA CONCRETA/MOTIVACIÓN:

Observo un video sobre el trabajo que realizan los bomberos en beneficio de la comunidad

REFLEXIÓN/PREGUNTAS:

- ¿Qué hacen los bomberos?
- ¿Qué ropa utilizan?
- ¿Qué color es su ropa?
- ¿Cómo es el carro en el que transporta?
- ¿Cómo reconocen cuando hay una emergencia?

CONCEPTUALIZACIÓN/CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO:

Reconozco la labor que realizan los bomberos

APLICACIÓN /EVALUACIÓN:

Imito el trabajo y canto la canción el bombero

.....
Firma de la Docente Parvularia

.....
Firma del Director/a

5.3.3.2 FICHA DIARIA DE PLANIFICACIÓN

S.S: Yo quiero ser bombero

FECHA: miércoles 27 de febrero

EJE

DESCUBRIMIENTO NATURAL Y CULTURAL

ACCIONES EDUCATIVAS-DESTREZA

Fortalecer el gusto e interés a información inusual que posee.

Fomentar normas de convivencia y armonía.

Ficha 2/3

GRUPO DE EDAD: 3 -4 AÑOS

AMBITO

Compromiso con la Tarea

Socio afectivo.

RECURSOS Y MATERIALES

Pinturas

Hoja de trabajo

Actividad grupal

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

(¿CÓMO HACER?)

EXPERIENCIA CONCRETA/MOTIVACIÓN:

Me motivo al saber que voy a visitar a los bomberos y pienso en hacer un presente

REFLEXIÓN/PREGUNTAS:

¿Quién podríamos hacer para obsequiarles a los bomberos?

¿Con qué podemos hacer?

¿Qué piensan que les gustaría?

CONCEPTUALIZACIÓN/CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO:

Practico la manera como debo entregar la tarjeta a los bomberos con muestras de afecto

APLICACIÓN /EVALUACIÓN:

Pinto la tarjeta y llevo a mi casa para que mis padres me ayuden a decorarla

A través de láminas y muñecos articulados reconocemos verbalmente cada una de las partes del cuerpo

.....
Firma de la Docente Parvularia

.....
Firma del Director/a

5.3.3.3 FICHA DIARIA DE PLANIFICACIÓN

S.S: Yo quiero ser bombero

FECHA: Jueves 28 de febrero

EJE

EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

ACCIONES EDUCATIVAS-DESTREZA

Identifiquemos personas e instituciones que se encargan de nuestra protección.

Animar y fortalecer la lectura por autoaprendizaje.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

(¿CÓMO HACER?)

EXPERIENCIA CONCRETA/MOTIVACIÓN:

Escucho una historia sobre las normas y reglas que debo seguir en el cuerpo de bomberos

REFLEXIÓN/PREGUNTAS:

¿Cómo debo comportarme?

¿Qué necesitamos para ir a este lugar?

CONCEPTUALIZACIÓN/CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO:

Asimilar las normas de comportamiento en estos lugares

APLICACIÓN /EVALUACIÓN:

Visito la estación de bomberos

Ficha 3/3

GRUPO DE EDAD: 3 -4 AÑOS

AMBITO

LIDERAZGO

CREATIVIDAD

RECURSOS Y MATERIALES

Cuentos.

Libros

Salida.

Transporte

.....
Firma de la Docente Parvularia

.....
Firma del Director/a

CONCLUSIONES

Es interesante incrementar la atención en su calidad escolar pero para ello debemos, conocer los fundamentos teóricos este logro lo alcanzamos al construir propuestas educativas para mejorar la atención de los niños y niñas en altas capacidades.

En diversos artículos se encontraron variedad de enfoque y estudios sobre altas capacidades, en otros países, sin embargo muy pocos trabajos allegados a nuestra realidad del Ecuador, razones propuestas para establecer subjetivamente que mientras más tiempo dedicamos a la enseñanza no garantiza por sí mismo mejores resultados sino que es la actitud y tiempo real que brindemos, oportunidades y posibilidades de aprendizaje para cada niño/a de alta capacidad.

En otros países se encuentran centros que trabajan con programas, propuestas, adaptaciones en niños altas capacidades en edades superiores a los 6 años. y esta herramienta brinda atender a los pequeños de 3 a 5 años desde educación inicial, a nuestra realidad ecuatoriana.

Los niños/as con altas capacidades en sus necesidades educativas, son seres únicos, brillantes, a quienes es fundamental velar el privilegio y derecho a la educación, asegurando así que un ser productivo, la inversión en la Educación inicial de estos pequeños altas capacidades, siempre será la más grande inversión para un país.

El papel de un docente, su actitud y proposición es fundamental para atender niños altas capacidades. Pues son el eje en el cambio y posibilidad de oportunidades para nuestros niños altos, más capacidad con sus talentos y potencialidades.

El aprendizaje en los niños/ altas capacidades es el centro principal, por ello son el eje y su desarrollo considerado en integralidad debe cubrir un modelo acertado para apoyarlos en su continuidad y desde el aula en Educación Inicial con el Modelo de Integralidad.

Bibliografía:

Alandete, A., & Miranda, C., (2012). La intervención educativa a niños, niñas y con talento y superdotación: aporte de los teóricos más representativos. *Universidad Simón Bolívar*, Barranquilla, Colombia. 14 (22) 58-73

Alonso, J., & Benito, Y. (2006). *Alumnos superdotados, sus necesidades educativas y sociales* (2ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Bonum.

Área, N., Arias, F., Cañete M. B., Espina M. A., Fernandez, M. S., Perez, L., Rodreguez, T., Roiz, R. M., (2011). *Adaptaciones Curriculares de Ampliacion para Alumnado con Altas Capacidades*. Oviedo: Centro del Profesorado y de Recursos de Oviedo.

Apraiz de Elorza, J., Rogado H., M. I., Nograro González-Alaiza, C. R., Zabala Madariaga, B., Etxebarria O., A., Albes C., M. C., Garcí, A.C., Gonzalo-Bilbao F., P. I., Mauleón T., J.M., Bernal, B. B., Fernández-M., V. I.(1995.) *La Educación del Alumnado con Altas Capacidades*. Madrid España. (p. 11-12)

Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador, (2008) *Constitución de la República del Ecuador*, Quito- Ecuador. Editogran S.A.

Asamblea Nacional. (2012). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito- Ecuador. Editogran S.A

Benito, Y. (2004) Superdotación Intelectual: «Conceptualización, Identificación Temprana. Pautas de Identificación para padres, pediatras y profesores». Valladolid, España <http://www.cprceuta.es/Asesorias/ApoyoEducativo/ponencias%20inclusividad/Semana2/Superdotacion/Conceptualizaci%C3%B3n,%20Yolanda%20Benito.pdf>

Benavídez, M., Maz, A., Castro, E. y Blanco, R. (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica.* Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe

Bryel Pérez, A., & Dosil Maceira, A. (1994). *Los niños superdotados: un programa de enriquecimiento para la etapa de educación secundaria obligatoria.* Logroño (España): Universidad de la Rioja.

Calero, M. (2007). El potencial de Aprendizaje y los niños Superdotados. *Tesis Doctoral*
<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1618/1/16795180.pdf>

Fernández Villares, F. (2003). Propuesta de detección y atención dirigida al 2o ciclo de. In I. C.Regional. (Ed.), *Las Necesidades Educativas Especiales: Situación Actual y Retos de Futuro.* Badajoz (España): Redined. Red de información educativa.

Costa, J. L. C., & Martínez, L. N. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria.* Editorial Club Universitario.

Gasteiz, V. (2013) *Orientaciones Educativas, Alumnados con Altas Capacidades* San Sebastián – Donostia. Gobierno Vasco.

Groth-Marnat, G. (2009). *Handbook of psychological assessment.* New Jersey: John Wiley & Sons.

Hernández, D. & Gutiérrez M., (2014) El Estudio de la Alta Capacidad Intelectual en España: Analisis de la situacion actual. *Revista de Educacion*, 364 (261) 251-272

Jaffé, Klaus., (1984) Evolución de los Sistemas de comunicación química en hormigas. *Folia Entomológica Mexicana*, 61 (189) 191

López, A. M., & Moya, G. A. (2012) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Madrid – España: Fundación SM.

Martínez Torres, M. & Guirado, A. (2013) *Altas capacidades intelectuales: Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el periodo escolar*. Barcelona, España: Grao.

MECD. (2013). *Las cifras de la Educación en España. Curso 2010-2011 (Edición 2013)*. Recuperado el 10 de Marzo de 2014, de Subdirección General de Estadística y Estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España: <http://www.mecd.gob.es/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2013.html>

Ministerio de Educación del Ecuador, (primera edición: octubre 2012). (2012). *Marco Legal Educativo*, Quito, Ecuador: Editogran S. A.

Ministerio de Educación de los países del MERCOSUR. (2013) *La Educación Infantil en los Países del MERCOSUR*. Brasilia. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227043S.pdf>

Mirandés, J. (2001). La Teoría de Joshep Renzulli sobre el Nuevo Paradigma de la Superdotación. *Universidad de Barcelona*. Conferencia del Prof. Joshep Mirandés y Grabolosa

Mozka Estrada, L. (2012). *Identificación de los niños CAS*. Jalisco: Educar, s.a.

Moyeda, I. X. G. (2007). Aspectos implicados en el talento y en la práctica de un instrumento musical. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9 (2), 49-68.

Peñas Fernández, M. (2008). *Características Socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas*. [Secretaría General Técnica] Recuperado de:
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=12521>

Plazuelo, M., Elices, J., & del Caño, M.. (2013). *Necesidades educativas del alumnado superdotado. Identificación y evaluación*. Valladolid (España): Junta de Castilla y León.

Peñas, M. F. (2006) Características socioemocionales de los adolescentes superdotados. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismo. *Tesis doctoral. Premios - Nacionales de Investigación Educativa y Tesis Doctorales*. CIDE http://cse.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Completa.pdf

Peñas M. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. (P. S. Ministerio de Educación, Ed.) Madrid, España: Secretaría General Técnica Subdirección General de Información y Publicaciones.

Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, 56 (3) 150-159.

Rivera, A. (2009). Chicos extraordinarios. *El nuevo día*.1 (27)2-22.

Rogado, M., Nograro, C., Zabala, B., Etxebarria, A., Albes, M., Garcia, A. , Bilbao, P., Mauleon, J., Bernaloa, B., Matamoros, I., (1995). *La Educación del Alumno con Altas Capacidades*. Gobierno Vasco: Departamento de Educación, Universidades e Investigación.

Rodríguez, C., González, P., Álvarez, D., González, J., Álvarez, L., Núñez, J., González, L., Vázquez, A., (2010) Un modelo educativo de adaptación curricular en alumnos de altas capacidades. *Revista Redalyc*, 13 (1) 147-158.

Sánchez y López (2008) Principales modelos sobre superdotación y talentos. Obtenido de: www.tdx.cat/bitstream/10803/10993/4/SanchezLopez04de12.pdf

Sastre - Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. . *Revista de Neurología*, 46 (1) , 11-16.

Sastre-Riba, Dra. Silvia., (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. Logroño- España. *Revista de Neurología*. 46 (1) 12- 14

Sarmiento, M. (2007) *La enseñanza de las Matemáticas y la NTIC una estrategia de Formación Permanente*. Universidad Rovira I Virgili: Enseñanza y aprendizaje. .

Torrego, J. C., Boal, M.T., Bueno, A., Calvo, E., Exposito, M.M., Maillo, I., López, A., Moruno, P., Moya, A., Rodríguez, G., Rodríguez, A, Ruiz, V., Sánchez, M., Torrego, Y., Varas, M., Vega, S. Zariquiey, F. (2011) *Alumnos con Altas Capacidades y Aprendizaje Cooperativo: Un Modelo de Respuesta Educativa*. . Fundación Priconsa, (FSM), Madrid, España: Printed in UE.

Tourón , J. (2010). El Desarrollo del talento y la promoción de la excelencia: Exigencias de un Sistema Educativo Mejor. *Bordón*: 133-149.

Tourón, J., Peralta, F. y Repáraz, Ch. (1997). *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Pamplona: Eunsa.