

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095, AZCAPOTZALCO

PROGRAMA EDUCATIVO:
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

TÍTULO:
INTERVENCIÓN PARA DOCENTES EN LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS Y
ALUMNAS CON CAPACIDADES SOBRESALIENTES

OPCIÓN DE TITULACIÓN:
TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
SARAHÍ ILHUILTZIN MARTINEZ LEMUS

DIRECTORA DE TESIS
DRA. BLANCA ESTELA RETANA FRANCO

LECTORES
DRA. LUCÍA SANTIAGO GONZÁLEZ
DR. EDUARDO SANTIAGO RUÍZ
MTRA. ESMERALDA MENDOZA GARFIAS

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2025.



Ciudad de México, a 28 de febrero 2025

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

SARAHÍ ILHULTZIN MARTÍNEZ LEMUS

Presente:

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a su opción de tesis: *"Intervención para docentes en la identificación de alumnos y alumnas con capacidades sobresalientes"*, que usted presenta como opción de titulación de la Licenciatura en Pedagogía, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
DIRECCIÓN DE UNIDAD UPN 095


MBGH/ACP/akgf



Agradecimientos

A mi pequeña Sara:

Hace unos años, e incluso un par de años atrás, no comprendíamos qué sería de nuestra vida. Ser inteligente no era un cumplido; por el contrario, era una carga pesada que no podíamos sobrellevar. Pero hoy, gracias a este trabajo, he comprendido por qué siempre fuimos diferentes, por qué siempre hemos tenido las emociones a flor de piel. Ahora entiendo que se llaman sobreexcitabilidades, y eso no es malo. También he comprendido por qué la curiosidad nunca nos ha dejado; saber un poco de todo o mucho de algo es parte de nuestra esencia, de lo que somos y de lo que seremos. Ahora entiendo por qué tenemos baja tolerancia al fracaso e incluso creemos que se nos acaba el mundo cuando nos equivocamos o cuando las cosas no salen como queremos. Ahora entiendo todo con claridad.

No sé, y no quiero saber, si pertenecemos a este grupo de personas extraordinarias, porque, como parte fundamental de este trabajo, las etiquetas no son buenas para nadie... Te amo, Sara del pasado, y espero que puedas sanar muchas cosas con este trabajo, hecho principalmente para ti. Lo hemos logrado.

A mi asesora Blanca:

No quiero solo agradecer su tiempo y dedicación con este trabajo de tesis; más bien, quiero agradecerle por todas esas veces que estuvo para mí cuando las cosas no estaban bien, cuando necesitaba de alguien que me escuchara y cuando el enojo invadía mi ser. Muchas gracias por explotar todo el potencial que tenía para lograr esto. Fue frustrante al inicio, pero lo disfruté al máximo con el paso del tiempo. Hice muchas cosas que jamás pensé y recibí satisfacciones más grandes que el término de una tesis. Gracias por estar en el proceso, por guiarme con sus conocimientos y por exigirme lo que sabía que podía ofrecer.

A Oswin:

No tengo suficientes palabras para agradecerte por estar en el proceso completo que me llevó hasta aquí y ahora. Te agradezco por estar conmigo en los momentos malos, porque todos están en los buenos. Gracias por despertarte todos los días temprano para llevarme a la escuela, por todos los momentos en el tráfico cuando regresabas por mí, por esperarme despierto cuando la tesis me consumía todo el tiempo, por ser mi conejillo de indias y por escucharme cada vez que hablaba de esto. Creo que sabes lo mismo que yo de este tema de tanto que lo repetí.

Gracias por no dejarme en el suelo cuando me caía y me quería rendir, por ese impulso diario cuando era muy difícil venir a la escuela, sobre todo al final. Gracias por ser mi mejor amigo, mi psicólogo, mi asesor, mi alumno y, sobre todo, por confiar en mí y apoyarme en

absolutamente todo lo que quiero hacer. Por cierto, gracias también por frustrarte con la entrega final de la tesis al punto de soñar con ello. ¡Jajaja!

A mi ma Lety:

No conozco persona más dedicada que tú en cuanto a educación se refiere. Mucho de lo que aprendí fue por ti. Eres una maestra extraordinaria, haces cosas que me impresionan y amo ver la pasión que tienes por tu trabajo. Quiero que sepas que si decidí estudiar esto fue porque me motivaste, porque me di cuenta de la labor tan noble que es la educación, que, si bien trae momentos frustrantes, también trae satisfacciones muy grandes.

Quiero agradecerte no solo por darme la vida, sino por confiar en mí desde el momento en que te pedí asistir a la escuela con tan solo dos años. Gracias por estar en cada paso de mi vida, gracias por darme esos pesitos que me dieron la oportunidad de estudiar en esta universidad y en las anteriores. Gracias por hacerme quien soy.

A mi pa Héctor:

No sé por dónde empezar, si por darme el nombre Ilhuiltzin o por darme una de las mejores clases de física. Así que empezaré por darte las gracias por estar conmigo y por mostrarme, con el ejemplo, que nunca es tarde para hacer algo. Te vi hacer tu examen profesional y me sentí la persona más orgullosa del mundo.

Ahora me doy cuenta de que estudiar, trabajar y atender una familia no es tarea fácil, pero lo lograste, y eso me hizo querer lograrlo también. Aquí estoy, por segunda vez, presentando un trabajo de grado. Gracias por llevarme al metro o a la escuela cuando lo necesitaba. Me enseñaste más cosas de las que crees, sobre todo a ser paciente y a esperarte. Gracias por estar conmigo en todo momento.

A mi hermano Héctor (Many):

Eres la persona más importante en mi vida y, si alguien me ha enseñado sobre inteligencia, ese eres tú. Te he observado durante toda mi vida, y parte de lo escrito en este trabajo también habla de ti, de las múltiples formas de tener inteligencia. Te admiro muchísimo y sé que harás muchas cosas asombrosas en la vida porque eres único y original. Te amo muchísimo. Gracias por todo.

A mi mamá Fay y a Lemosin:

Podría empezar con la frase “Son mis segundos padres”, pero iniciaré con: los amo y les agradezco todo el apoyo que me han dado desde el inicio. Aunque no lo digan, sé que soy la consentida, y me faltará tiempo para demostrarles lo mucho que los amo y lo agradecida que estoy por todo lo que me han dado. Gracias por confiar en mí siempre y por estar siempre para mí.

A mi madrina Chivy:

Ya no pudiste estar en esta etapa de mi vida, pero todos los días pienso en ti y en la enorme sabiduría de tus palabras. Te amé, te amo y te amaré por siempre. Sé que me observas y que estarás conmigo en este y en todos los pasos siguientes.

A Mady:

Gracias por escuchar todos los problemas que sucedieron durante la carrera. Gracias por ser mi mejor amiga, por estar conmigo en el proceso y por tus abrazos, que unían todas las piezas nuevamente. Muchas gracias por tu ayuda con las tablas y por ser mi confidente en tantas cosas. Esto no hubiera sido lo mismo sin ti. Nunca olvides que eres increíblemente asombrosa; solo debes creerlo y seguir dando lo mejor de ti. Brilla a tu manera. Siempre creeré, confiaré y estaré para ti, independientemente de lo que suceda en el futuro.

A Fati:

Gracias por existir y por estar. Nuestros intereses son similares, pero completamente diferentes a la vez. Fue hermoso compartir una investigación sobre aquellos a los que difícilmente voltean a ver, pero fue más asombroso compartir cosas de la vida. Gracias por ser mi amiga, por escucharme, por llorar juntas y, sobre todo, por empujarnos una y otra vez para no rendirnos jamás.

Agradezco infinitamente a las maestras que hicieron posible este trabajo de investigación. Gracias por su tiempo, por confiar en mí y por darme la oportunidad de trabajar con ustedes.

Finalmente, agradezco a la persona que hizo posible este trabajo, que se esforzó desde el inicio hasta el final. A aquella que nunca se rindió y siguió, a pesar del cansancio, de las desveladas, del llanto y de la frustración: Sarahi Ilhuiltzin Martínez Lemus, eres increíble. Te admiro y respeto por llegar aquí entera y, al mismo tiempo, en pedazos. Gracias por tu esfuerzo, dedicación, pasión y motivación para jamás rendirte. Nadie más que tú merece el reconocimiento a tu esfuerzo, porque solo tú sabes lo mucho que costó y quizá hasta dolió llegar aquí.

Índice

	Pág.
Introducción	1
Capítulo 1. Niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes	3
1.1 Capacidades y Aptitudes Sobresalientes	3
1.1.1 Genio	3
1.1.2 Prodigio	4
1.1.3 Superdotado	4
1.1.4 Talento	5
1.2 Características	6
1.2.1 Precocidad	6
1.2.2 Síndrome de disincronía	7
1.2.3 Sobreexcitabilidad (Overexcitability)	8
1.2.4 Emocionales, sociales e intelectuales	11
1.2.5 Diferencias entre Capacidades y Aptitudes Sobresalientes con Autismo y Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad	13
1.3 Modelos y teorías para la identificación de niñas y niños con CAS	14
1.3.1 Modelos basados en el rendimiento	17
1.3.2 Modelos socioculturales	19
1.3.3 Modelos cognitivos	21
1.3.4 Modelos basados en capacidades	23
Capítulo 2. Abordaje de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en la educación	26
2.1 Atención educativa de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el mundo	26
2.2 Atención educativa de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en México	31
2.3 Centros educativos que brindan atención individualizada a niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes	34
2.4 Capacitación del profesorado en el mundo	35
2.5 Capacitación del profesorado en México	38
2.6 Herramientas para docentes en la identificación de niños y niñas con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes	40

Método	44
Pregunta guía	44
Justificación	44
Objetivo general	45
Objetivos específicos	46
Paradigma	46
Finalidad	46
Alcance temporal	47
Tipo de estudio	47
Diseño de investigación	47
Población	47
Muestreo	48
Muestra	48
Instrumentos	48
Procedimiento	48
Análisis de resultados	49
Intervención	50
Resultados	95
Discusión	116
Conclusiones	120
Sugerencias	121
Referencias	122
Anexos	126

Introducción

De acuerdo con el Centro de Atención al Talento (CEDAT, 2023) se estima que en México el 3% de la población infantil posee sobredotación, lo que equivale aproximadamente a un millón de niños y niñas. Sin embargo, solo alrededor de ocho mil jóvenes han sido identificados correctamente, representando apenas el 0.8% de ese 3%. Esta situación es alarmante, ya que el 93% de estos niños y niñas sobredotados son erróneamente diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) o Autismo. Estos diagnósticos incorrectos a menudo conducen a tratamientos médicos innecesarios, que, en lugar de ayudarlos, pueden perjudicarlos a largo plazo.

En este contexto, se hace evidente la necesidad de capacitar a los docentes de educación básica para que puedan identificar adecuadamente a estos niños y niñas con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS). De manera que, al proporcionar a los docentes herramientas para reconocer a estos estudiantes, permitirá a su vez una identificación temprana, la cual es crucial para canalizar a los estudiantes a los centros especializados que brindan atención individualizada para que estos logren potenciar sus capacidades y habilidades.

Esta investigación tiene como objetivo abordar la situación actual de los docentes frente a las CAS, proporcionando una capacitación que sirva de base para la identificación de estos niños y niñas. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica sobre los temas a tratar y un estado del arte sobre las investigaciones realizadas desde la perspectiva docente en la detección de las capacidades y aptitudes sobresalientes.

La investigación esta dividida en dos capítulos, el primero corresponde a la conceptualización de las capacidades y aptitudes sobresalientes, los cuatro grupos que la integran genios, prodigios, superdotados y talento, recordando que no son los únicos. Así mismo se mencionan las características más comunes, pero sobre todo aquellas de difícil detección como las disincronías o sobreexcitabilidades de los grupos anteriormente mencionados para finalmente sustentar con los modelos y teorías que respaldan dichas manifestaciones en las niñas y niños.

Por otra parte, el segundo capítulo aborda la atención educativa que se ha dado a estos grupos tanto a nivel nacional como internacional, mencionando también los centros especializados que atienden estas necesidades educativas. Dentro de esta atención educativa también se encuentra la capacitación que ha recibido el personal docente respecto a las capacidades y aptitudes sobresalientes en general, pero de forma más específica en la identificación de este grupo de niñas y niños tanto en algunos países del mundo, como en

México, finalizando con las herramientas que se han encontrado para la identificación por parte del personal docente de las instituciones educativas.

Posterior a la teoría se encuentra el método en el cual se integra toda la parte metodológica de la investigación desde el planteamiento hasta el análisis de resultados, es importante destacar que en el apartado de resultados se encuentra el diseño de intervención propuesta para dar paso a la parte práctica de esta investigación-acción la cual consta de un taller de cinco sesiones de 75 min que se llevaron a cabo por medio de la plataforma zoom y que contó con la participación de seis docentes de nivel básico (preescolar y primaria) de los cuales se obtuvieron resultados favorables, los cuales son expuestos en los resultados de la presente investigación.

En esta investigación no solo se obtuvieron los resultados esperados sino también se desarrolló un producto importante para esta orientación docente sobre las capacidades y aptitudes sobresalientes pues para la sesión última de la intervención se diseñó un manual de los centros de atención especializada existente en México y en algunos países del mundo que becan u ofrecen oportunidades a los niños potencialmente detectados.

El fin último de esta investigación es resaltar la labor docente que muchas veces queda fuera en las investigaciones de las capacidades y aptitudes sobresalientes debido a que están centradas en “los alumnos” o en los cuidadores principales “los padres de familia” debido a que estos pasan la mayor parte del tiempo con ellos y pueden reconocer las cosas extraordinarias que sus hijos pueden hacer.

Capítulo 1. Niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Para hablar de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), es necesario en primer lugar puntualizar a qué se refiere el concepto y qué características presentan, debido a la existencia de niñas y niños genio, prodigio, superdotados y talentosos. Por lo tanto, en este trabajo se hablará de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes como una forma de englobar estos conceptos y poder identificar sus características en el aula.

1.1 Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

La Secretaría de Educación Pública (2022) establece que los niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz. Por otra parte, Barrera, Durán, González y Reina (2008) utilizan el término “(...) altas capacidades intelectuales para designar a aquellos alumnos o alumnas que destacan en algunas o en la mayoría de las capacidades muy por encima de la media” (p.9).

En la actualidad es común que los términos descritos se integren al lenguaje de los educadores, políticos e incluso la misma sociedad para referirse a todo tipo de manifestaciones excepcionales en el ámbito escolar y social del ser humano (Zavala, 2012). Es por esto por lo que, con fines inclusivos, se ha optado por la utilización del término Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) para referirse a todas aquellas niñas y niños que presentan cualidades por encima de la media, ya sea un talento, un elevado nivel cognitivo o el desarrollo de una o más inteligencias.

Es necesario puntualizar que en la literatura se puede encontrar como capacidades sobresalientes, altas habilidades, aptitudes sobresalientes, entre otras, para hacer referencia a las niñas y niños genio, prodigio, superdotados y talentosos en su conjunto. En las líneas siguientes se puntualizarán las particularidades de cada uno de ellos con el fin de comprender las diferencias entre unos y otros.

1.1.1 Genio

La Real Academia Española (2022) menciona que la palabra genio tiene su raíz etimológica en “genius”, proveniente del latín, que se traduce como capacidad mental extraordinaria para crear o inventar cosas nuevas y admirables; o designar a una persona como dotada de esta facultad. En el ámbito de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes se

denomina así a los niños y niñas que se encuentran dentro del campo de la superdotación, pero que tienen capacidades excepcionales en inteligencia y una gran creatividad para crear una obra genial (Villarraga, Martínez & Benavides, 2004, p.32).

Benito (2012) argumenta que los niños genio en un inicio eran aquellos que presentaban un CI extraordinariamente elevado (por encima de 180). Pero puntualiza que este criterio ha sido eliminado, determinando como genio a la persona que, dentro de la superdotación y su compromiso con la tarea, logra una obra genial. Por lo tanto, el concepto de genio se debe definir estrictamente en términos de los efectos de los productos creativos propios (p.104).

1.1.2 Prodigio

En el Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2022) aparece que el término “prodigio” procede del latín *prodigium* que significa: Suceso extraño que excede de los límites regulares de la naturaleza; cosa rara, especial o primorosa en su línea; o milagro (hecho de origen divino); persona que posee una cualidad en grado extraordinario.

En este sentido se define como “prodigioso” de igual manera proveniente del latín *prodigosus* se encuentra: Maravilloso, extraordinario, que encierra en sí mismo prodigio; excelente, primoroso, exquisito (RAE, 2022).

Tourón (2004) asigna este término para referir a las niñas o niños que muestra un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana (p.3). En contraste Villarraga *et al.* (2004) designan como prodigio a aquellas niñas o niños que realizan una actividad fuera de lo común para su edad, ya sea un talento o una habilidad, y obtienen un producto que llama la atención en un campo específico que compite con los niveles de rendimiento del adulto (p.32).

Benito (2012) utiliza el término prodigio para aquellos niños que, antes de los 10 años, realizan una actividad fuera de lo común para su edad. Muestran resultados que llaman la atención en un campo específico y compiten con los niveles de rendimiento del adulto; por ejemplo, Mozart en su infancia (p.104).

1.1.3 Superdotado

Zavala (2012) indica que el término superdotado proviene del inglés “gifted”, compuesto por el prefijo “Super”, el cual descende del latín y significa exceso o grado sumo, preeminencia o excelencia, y “dotado” del latín “donum”, que significa dádiva, haciendo referencia a los dones que puede poseer una persona (p. 26).

El término apareció por primera vez en 1984 en el Diccionario de la Real Academia Española como resultado de una mayor utilización en las publicaciones de los años 30 y se

define como una persona que posee cualidades que exceden lo normal. Se usa especialmente refiriéndose a las condiciones intelectuales (Real Academia Española, 2022).

Para Tourón (2004) los superdotados son niños y niñas excepcionales que poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado “normal” para su edad (p.8). En contraste, el Centro Renzulli (2017) emplea la palabra superdotado como un adjetivo y no como un sustantivo; por lo tanto, esta palabra se utiliza en su teoría para rescatar la presencia o ausencia de comportamientos o conductas superdotadas en los alumnos.

En este sentido, Benito (2012) refiere el término superdotado para una persona que tiene una inteligencia muy por encima de la media, por lo general, superior a 130 de Coeficiente Intelectual (CI). Este se distingue tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, presenta una buena capacidad creativa y motivación intrínseca para el aprendizaje, tiene un desarrollo temprano en el área del lenguaje y en la coordinación viso manual, además suelen desarrollar algún tipo de talento si se les da posibilidades para ello. Estos niños superdotados son a la vez precoces, talentosos y prodigios, pero no necesariamente niños genio (pp.104-105). Al respecto, en el año 2013, el Gobierno Vasco define la superdotación como la combinación de todos los recursos intelectuales, que hacen posible un elevado nivel de eficacia en cualquier forma de pensamiento y gestión de la información (p.11).

1.1.4 Talento

El término talento procede del latín “*talentum*”, que primero significó balanza y posteriormente se tomó como cierto peso de oro que hace referencia hacia lo que tiene un valor monetario, pero al pasar los años se visualizó una evolución de la semántica del vocablo, pasando en la época del Renacimiento a la concepción de dotes naturales o aptitud (Zavala, 2012, p.27).

Villarraga *et al.* (2004) mencionan que el talento alude a aquellas niñas y niños que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos. Así mismo, resaltan que el talento se divide en dos clasificaciones; por un lado, se encuentra el talento actual, el cual se refiere al que ya está desarrollado y evidenciado, también llamado “talento manifiesto”; por otro lado, se conoce como “talento potencial” al que aún no se ha desarrollado o evidenciado, es decir que el niño o niña está en potencia de desarrollar y demostrar su o sus talentos, pero a causa de uno o más factores no lo ha podido evidenciar en sus esquemas de acción (p.27).

Mientras que el Gobierno Vasco (2013) menciona que el talento corresponde a los conceptos de especificidad y diferencias cuantitativas, lo que quiere decir la presencia de alto rendimiento en un área específica (p.12). La Secretaría de Educación Pública en México (SEP) a partir del año 2016 y hasta el 2022, define a los alumnos con talentos específicos como aquellos que presentan un conjunto de competencias que les permite dominar la información de un área concreta del actuar humano, usando esta última conceptualización para el desarrollo del trabajo.

1.2 Características

Algunas características comunes de las niñas y niños con CAS de carácter emocional, social e intelectual, como lo son la precocidad, el síndrome de disincronía en sus diferentes aspectos, las distintas sobreexcitabilidades, una rapidez mayor en la realización de tareas, compromisos elevados con la justicia social e incluso aquellas que pueden afectar su identificación como la necesidad de movimiento relacionada con el TDAH.

1.2.1 Precocidad

El origen de la palabra “precoz” proviene del latín “praecox, praecocis”, y se designa con este atributo a toda aquella persona que, a una corta edad, muestra cualidades morales o físicas que en otras personas se presentan en periodos más tardíos (Peñas, 2008). Este término se utiliza para aquellos niños y niñas que destacan o se desarrollan a una corta edad en una cualidad o área (Cabezas, 2017) y se refiere a una maduración temprana donde determinadas cualidades del desarrollo se logran con anticipación. Esta se distingue de la superdotación y el talento porque es evolutiva.

Tourón (2004) menciona que este concepto tiene que ver con el ritmo del desarrollo en un tiempo más breve que el considerado normal, pero que no consigue más ni mejores niveles y tiende a normalizarse a lo largo del tiempo. Pero en el caso de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes es constante, sobre todo en el área psicomotora y del lenguaje (Benito 1994 como se citó en Peñas, 2008). Es por esto por lo que no se ha añadido como una clasificación dentro de las Capacidades y Aptitudes Sobre salientes, sino como una de las características que pueda ayudar al docente a la identificación de estas niñas y niños.

Benito (2012) describe a un niño precoz como aquel que muestra un desarrollo temprano en un campo concreto; este sería el caso de los niños que, en vez de empezar a caminar entre los 12 o 15 meses, lo hacen a los nueve meses, siendo este precoz en el área motriz. Si bien, la mayoría de los niños superdotados presentan esta característica, sobre todo a nivel viso manual

y lenguaje, es necesario puntualizar que no siempre se puede establecer una relación directa y necesaria entre precocidad e inteligencia (p.103), por lo tanto, se abre paso a la manifestación de otra condición que visualiza un desfase entre las distintas áreas del desarrollo conocido como síndrome de disincronía.

1.2.2 Síndrome de disincronía

Terrasier (1985 como se citó en Iglesias, 1996) lo describe como “carencia de sincronización en los ritmos del desarrollo de su progreso intelectual, afectivo y motor, que tiene efecto en un número de aspectos de sus vidas, y unos resultados que pueden producir problemas psicológicos futuros”, mayormente presente en los niños con superdotación (p.30).

Terrasier (1994) describe que el síndrome de disincronía es un desequilibrio en las capacidades del niño, producido por una diferencia en el desarrollo que puede afectar no solo la situación interna de este, sino también la forma en la que se relaciona con los demás y entorno social, dentro de estas dos grandes clasificaciones se encuentran particularidades que se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1.

Tipos de disincronía y sus características

Tipo de disincronía	de Características
Disincronía Inteligencia-Psicomotricidad (interna)	Presente en situaciones como hablar y caminar antes que el promedio de la población, pero con problemas en la escritura, puesto que es más rápido su desarrollo intelectual que el psicomotriz. Por lo tanto, no desarrollan las habilidades motrices al mismo nivel que las cognitivas, provocando esta disincronía.
Disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual (interna)	Se ha notado un mayor porcentaje de presencia de esta disincronía por medio de una evaluación diferenciada del sector de las adquisiciones verbales con respecto al sector del razonamiento verbal y no verbal, como lo es la Escala de Inteligencia de Wechsler (instrumento clínico que evalúa la inteligencia en niños de seis a dieciséis años de edad de forma individual). Donde se visualiza la presencia de disincronía en la rapidez de comprensión de los niños y su nivel de atención en actividades que ya han comprendido.

Disincronía Inteligencia- Afectividad (interna)	Respecto a esta disincronía, suele causar desconcierto en los niños, porque es mayor su nivel de razonamiento contrario a su nivel de ansiedad por no mostrar la inmadurez que tiene al respecto de relacionar sus sentimientos con lo que sucede en su entorno, provocando un mecanismo de defensa que evite la visualización de este problema, causando comportamientos de frialdad intelectual o desarrollo temprano de neurosis.
Disincronía social (externa)	La disincronía social se divide en tres grupos: el colegio, los padres y los pares. Respecto al primero y tercero, se presenta una disincronía debido a la rapidez en el desarrollo mental del niño y la velocidad normal de los otros niños. Esto se traduce en la diferencia entre la edad escolar y la edad mental, causando una inadaptación al entorno escolar, relacionada a su vez con las políticas de la edad de ingreso de los niños en los diferentes niveles educativos. Respecto al segundo, se dificulta la relación con los padres debido a que este tipo de niños presenta el problema de los límites con anterioridad, pero también con mayor intensidad.

Fuente: Terrasier (1994)

En relación con la disincronía social que respecta a los padres, Terrasier (1994) añade los límites de la vida (el problema del nacimiento, de la muerte, de Dios), los límites del tiempo (prehistoria, origen del mundo) y los límites del Universo, como la causa de este desfase, debido a la demanda de conocimiento de los niños y la preparación de sus padres, pues en ocasiones los niños CAS se encuentran en familias con niveles culturales débiles.

Asimismo, añade que la disincronía en la convivencia de los niños con CAS, que presentan una edad mental superior a la de sus pares de la misma edad (biológica), provoca que estos no quieran relacionarse con sus pares y busquen relaciones con niños mayores que puedan adaptarse mejor a sus niveles cognitivos.

1.2.3 Sobreexcitabilidad (Overexcitability)

Se ha identificado la presencia de sobreexcitabilidades relacionadas con la percepción a través de los sentidos, lo que se vuelve importante en la identificación. Por lo tanto, es necesario puntuar que el término originalmente utilizado para describir estas formas de percepción del mundo tiene su origen en la palabra inglesa “overexcitability”, introducida por el psicólogo y psiquiatra Kazimier Dabrowski dentro de su teoría sobre Desintegración Positiva,

correspondiente al potencial de desarrollo formado por tres componentes: herencia, ambiente y el factor autónomo. Donde la herencia responde a unas capacidades de partida llamadas sobreexcitabilidades (en su traducción al español), estas determinan el potencial innato para alcanzar los niveles de desarrollo (Asociación Altas Capacidades Pitágoras, 2018).

En relación con estas sobreexcitabilidades, el Gobierno Vasco (2013) las ha interpretado como intensidades, manifestadas a través de una excesiva preocupación por los sentimientos de los demás, apego a personas o animales, miedos y sentimientos más profundos, determinando que estas son una de las características más definitorias de las altas capacidades, pues dan cuenta de una vida interior rica y compleja, plena de emociones profundas, lo que se traduce a que las personas disfruten de la vida, sientan alegría de vivir, pasión por aprender y desarrollar un talento, y por consiguiente estén motivadas para lograr sus metas.

La Asociación Altas Capacidades Pitágoras (2022) menciona la existencia de cinco tipos de sobre-excitabilidades propuestas por Dabrowski: psicomotora, emocional, intelectual, sensitiva e imaginativa, siendo estos los rasgos internos que determinan el potencial de desarrollo (Ver Tabla 2).

Dabrowski (1964, como se citó en Asociación Altas Capacidades Pitágoras, 2022) menciona que las manifestaciones de cada una son variables entre los individuos, pero puntualiza que las más frecuentes son la psicomotora y la sensitiva. Asimismo, añade que estas pueden tener efectos tanto positivos como negativos, ya que se traducen en una incapacidad para estar quieto, intolerancia a los sonidos fuertes, una imaginación desbordante, pero sobre todo una sensibilidad emocional excesiva.

Tabla 2.

Características de los tipos de sobreexcitabilidades

Psicomotora	<p>Esta capacidad permite traducir en respuestas psicomotoras algunas de las tensiones emocionales que el individuo sufre como consecuencia del conflicto interno. Cuanto mayor es el potencial de desarrollo, mayor es la probabilidad de sufrir estos conflictos internos y más susceptible de observación será la tensión manifestada y la conducta psicomotora.</p> <p>Se refiere a un aumento del sistema neuromuscular que genera una inquietud motora nuevamente por encima del rango de normalidad, por tanto, se habla de la capacidad de ser activo y enérgico.</p>
--------------------	---

	<p>Estas personas aman el movimiento y la velocidad; pero además necesitan moverse para pensar, esto es visible en los niños por su manera tan rápida para hablar con una gesticulación excesiva, así mismo en aquellos niños que todo el tiempo requieren de una actividad que involucre movimiento porque es muy difícil para ellos permanecer en una silla por mucho tiempo, en consecuencia, tienden a destacar en deportes o en danza.</p>
<p>Sensitiva</p>	<p>Es la capacidad para disfrutar de los placeres sensoriales. También pueden encontrarse transferencias de los conflictos emocionales internos a través de una sobre-reacción ante algunos estímulos.</p> <p>Por otra parte, el también llamado sensitivo se refiere al aumento en la percepción de los sentidos, que puede tener dos vertientes, por un lado se puede presentar con niñas y niños que tienen un deleite supremo con las cosas bellas, los sonidos de la naturaleza, de palabras y música, los cuales prestan una atención mayor a la forma, el color y el equilibrio en todo lo que les rodea, llevándolos a tener capacidades superiores en la música, la pintura, la poesía, el canto o de manera general cualquier actividad en la que se involucren los sentidos. En contraparte pueden existir casos en donde los niños no toleran las luces brillantes, los sonidos altos o constantes, algunos olores, sabores o texturas altamente desagradables los cuales cambian en cada niño.</p> <p>Ejemplo de esto se encuentran aquellos niños que mencionan que las luces les lastiman en los ojos, que presentan migrañas o fobias visuales, también se pueden observar en aquellos niños que presentan hiperacusia y que son altamente sensibles a los sonidos, no toleran los gritos, ni la música con volumen alto, muestran desagrado total al escuchar masticar a una persona e incluso el sonido de los relojes les produce ansiedad.</p>
<p>Imaginativa</p>	<p>Se manifiesta a través de la asociación de imágenes e impresiones, una gran creatividad y la utilización de la metáfora en la expresión oral. Puede verse representada en sueños, pesadillas, mezcla de realidad y fantasía o miedo ante lo desconocido.</p>
<p>Intelectual</p>	<p>Se traduce en la necesidad que presenta el individuo de saber, cuestionándose todo lo que le rodea, preocupado por los problemas teóricos y formulando preguntas sobre temas complejos.</p>

Emocional	Puede manifestarse como acercamiento y dependencia de personas, animales, objetos o cosas. No tiene valor si no va unida a la relación con algo externo que no sea el propio sujeto y su comportamiento.
------------------	--

Fuente: Asociación de Altas Capacidades Pitágoras (2022)

1.2.4 Emocionales, sociales e intelectuales

En cuanto al aspecto emocional Peñas (2008) describe que estas niñas y niños son capaces de desarrollar una gran comprensión de sí mismos y de los otros debido a sus capacidades cognitivas. Por lo tanto, afrontan mejor el estrés y los conflictos. Asimismo, añade que son más propensos a padecer problemas de ajuste que sus iguales por el desfase conocido como síndrome de disincronía, anteriormente mencionado; por consiguiente, viven en su mayoría con una intensidad emocional mayor (p.52). Cabe considerar la puntualización que hace el Gobierno Vasco (2013) respecto a que no todas las personas son iguales, por esto no se pueden generalizar las características de estas, pero pueden ser identificadas cuando son manifestadas. En este sentido, en la tabla 3 se puntualiza la información de cada autor y las características.

Tabla 3.

Características visibles de las niñas y niños con CAS

Peñas (2008)	<p>Aprendizaje rápido (necesidad de estimulación mental).</p> <p>Intensidad y sensibilidad emocional (elevado perfeccionismo, miedo al fracaso y baja tolerancia a la frustración). Planteamientos morales tempranos, excepcional capacidad de razonamiento temprana.</p> <p>Gran coherencia, responsabilidad social (rebeldía) y capacidad de reflexión (con tendencia a la introversión).</p> <p>Elevado sentido de la justicia social con inclinación hacia la verdad y la igualdad (cuestionan las reglas o incluso a las figuras de autoridad).</p> <p>Incipiente preocupación por la muerte y el sentido de la vida.</p> <p>Curiosidad intelectual (necesidad de comprender) y proceso de pensamiento complejo (necesidad de precisión), con gran idealismo y poder de concentración (perseverancia) con desigualdad entre el pensamiento y creatividad.</p> <p>Elevada empatía, imaginación vivaz, facilidad de abstracción y pasión por aprender (perfeccionismo).</p>
---------------------	--

Gobierno Vasco (2013)	<p>Gran curiosidad y ganas por aprender desde muy pequeños, mostrando un alto nivel de actividad, energía y concentración.</p> <p>Alta sensibilidad e intensidad emocional, así como sensibilidad ante mensajes imprecisos o ambiguos.</p> <p>Gran memoria a largo plazo y maduración precoz, y/o disincronía entre las diferentes áreas del desarrollo.</p> <p>Preocupación temprana por problemas sociales como injusticias, guerras, hambre, y ecología.</p> <p>Capacidad para razonar de manera compleja, atendiendo a las relaciones entre distintos hechos y situaciones de la vida.</p> <p>Aprenden con mucha rapidez, a menudo de manera inductiva y con capacidad de establecer relaciones entre la información obtenida de diferentes contextos y situaciones.</p> <p>Intereses y preocupaciones amplias, propias de niños y niñas de mayor edad, pudiendo mostrar vastos conocimientos sobre un tema. Además, muestran una capacidad crítica con las normas y necesidad de conocer sus razones.</p> <p>Gran sentido del humor, elaborado, impropio para su edad.</p> <p>Creatividad, imaginación rica en detalles, flexibilidad y fluidez, así como capacidad para enfocar y resolver los problemas de manera diferente, proponiendo varias alternativas, viendo más allá de lo aparente y de anticipar consecuencias.</p> <p>Tendencia a realizar tareas de manera eficiente y a mejorar las cosas con pensamiento simbólico, abstracto.</p> <p>Motivación intrínseca, fuerza de voluntad e independencia de pensamiento.</p>
Winner (2012)	<p>Tienen una gran capacidad para aprender en un área en particular.</p> <p>Poseen una gran pasión por aprender, que la autora denomina “una rabia por dominar”.</p> <p>En los primeros años de vida son diferentes a los demás, esto no les importa y tienden a seguir su propio camino a su ritmo particular, utilizando métodos, estrategias y formas de obtener conocimiento diferente.</p> <p>Presentan problemas sociales al no poder encontrar personas similares a ellos.</p>

Fuentes: Peñas (2008), Gobierno Vasco (2013) y Winner (2012).

1.2.5 Diferencias entre Capacidades y Aptitudes Sobresalientes con el autismo y déficit de atención

Respecto a las características anteriormente descritas, también existen una serie de aspectos conocidos como capacidades y aptitudes sobresalientes ocultas, que se refieren a todos los rasgos que no son visibles por presentar una característica fuera de lo común dentro de un campo determinado. Esto puede ocurrir porque los alumnos CAS presentan trastornos de aprendizaje, déficit auditivo, déficit visual, trastornos neurológicos, trastornos emocionales o, en su caso, algún tipo de trastorno motor. Obstaculizando la identificación, al confundir las características de las niñas y niños con CAS con algunas características de niñas y niños con trastorno del espectro autista o con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (Benito, 2012).

El trastorno del espectro autista, conocido también como autismo, palabra de origen latín *autismus* (RAE, 2022) trastorno del desarrollo que afecta a la comunicación y la interacción social. Se caracteriza por patrones de comportamiento restringidos, repetitivos y estereotipados. Puede haber confusión en la detección de niñas y niños con CAS debido a que los problemas de interacción social y la manera en cómo se relacionan con el mundo son características comunes.

Los niños con TEA tienen dificultad para ver lo que el resto, por lo tanto, procesan la información de manera diferente. En contraste los niños con CAS usualmente tienen dificultades para relacionarse con los demás niños de su edad debido a que no encuentran atractivas las interacciones y optan por alejarse. Una de las características más notables es que procesan la información de forma única, llegando a solucionar problemas de forma diferente al resto de los niños.

En el caso del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), el Instituto Nacional de la Salud Mental (2021) lo define como uno de los trastornos más comunes en la niñez que puede continuar hasta la edad adulta. Los síntomas incluyen dificultad para concentrarse y prestar atención, dificultad para controlar la conducta e hiperactividad (actividad excesiva).

Con relación a este trastorno, Winner (2012) menciona que las niñas y niños CAS algunas veces se aburrirán y frustrarán tanto en la escuela que dejarán de hacerlo y perderán el interés por aprender, situación que puede llevar al desarrollo de TDAH debido a la falta de estímulos para potenciar las capacidades sobresalientes. Es por ello por lo que las niñas y niños con CAS suelen ser catalogados como hiperactivos y/o con déficit de atención.

1.3 Modelos y teorías para la identificación de niñas y niños con CAS

Tomando en cuenta las particularidades de los grupos dentro de las niñas y niños con CAS, las características de estos y las posibles confusiones con trastornos asociados, se cuenta con los elementos necesarios para llevar a cabo una identificación. Valadez (2012) considera que esta identificación es el inicio de la intervención que puede dar una respuesta educativa eficaz (p. 71). Por lo tanto, es necesario conocer que la identificación es un proceso llevado a cabo mediante procedimientos formales o informales.

Winner (2012) menciona algunas características presentes en la identificación de niñas y niños CAS que pueden ser de mucha utilidad tanto para docentes, como para los padres. Algunas de ellas son: empiezan a leer a los dos o tres años, antes de ir a la escuela, sin que nadie le esté enseñando; comienzan a hablar en oraciones completas antes del año; presentan obsesión con los números, por ejemplo, siempre están pidiendo a las personas su fecha de nacimiento o de cumpleaños y hace comparaciones de fechas ya sea sumando o restando para deducir que una persona es mayor que otra; dibujan en un modo demasiado realista a los cuatro años de edad, en comparación con sus compañeros de clase, y pueden reproducir melodías que escuchan sin tomar clases del instrumento en cuestión.

Valadez (2012) señala que, dentro de las tres fases para la identificación, se encuentra la selección inicial o búsqueda, donde los docentes tienen gran inferencia, pues serán ellos quienes nominarán a aquellos alumnos que presenten comportamientos y características inusuales en comparación con las niñas y niños de su misma edad. En relación con esto, Valadez (2012) menciona que existen diversos procedimientos de identificación presentes en la tabla 4.

Tabla 4.

Procedimientos de identificación de niñas y niños con CAS

Procedimientos	Pautas de Identificación
Informales subjetivos	o Incluye todos los informes, nominaciones y autoinformes del alumno. En el caso de los maestros, quienes tienen una mayor interacción con el niño, conocen sus habilidades, intereses, fortalezas y debilidades tanto en el aspecto académico como en lo motriz, social y emocional. Es por esto por lo que pueden hacer nominaciones. La identificación se realiza por presentar un alto rendimiento académico.
Formales objetivos	u Se incluyen pruebas estandarizadas donde se evalúan diferentes aspectos del individuo.

Se llevan a cabo por personas especializadas que realizan pruebas en relación con aspectos intelectuales, aptitudinales, creativos, personales y socioemocionales, pero también se toma en cuenta la identificación entre pares. La identificación se basa en presentar mayores conocimientos, mayor participación y contar con información más interesante.

Individuales o colectivos o En relación con los instrumentos formales e informales que pueden aplicarse a un sujeto o a un grupo, estos son llevados a cabo por personas especializadas quienes se encuentran en la búsqueda o screening de niñas y niños CAS.

Dinámicos o estáticos o El proceso consta de dos fases: la primera para identificar a las niñas y niños en un momento dado, y la segunda para llevar a cabo una valoración a lo largo de todo el proceso, es decir, desde la identificación hasta la intervención. Se emplean instrumentos para valorar áreas específicas y se proporcionan al profesor hojas de control para observar áreas verbales, musicales u otras. La identificación se basa en talento específico o en un mayor rendimiento y creatividad, especialmente en las artes.

Fuente: Valadez (2012)

En relación con el proceso de identificación de niñas y niños con CAS, la Secretaría de Educación Pública (2022) propone que este se divida en dos momentos. El primero corresponde a una detección inicial cuyo objetivo es identificar a la mayor cantidad de alumnos que presenten CAS y precisar el campo de manifestación, ya sea intelectual, creativo, psicomotriz, socioafectivo o artístico. Además, se busca determinar las necesidades de los alumnos identificados para dar paso a la evaluación psicopedagógica.

Los aspectos de identificación por parte del docente son los siguientes: a) Actividades exploratorias planificadas que aborden la motivación, estímulos desencadenantes, promoción y evaluación de ideas; b) Nominaciones en el aula a través de la observación de las actividades exploratorias, seguidas de análisis de evidencias y productos obtenidos; c) Uso de un inventario de 50 reactivos proporcionado a los docentes para detectar aptitudes sobresalientes; y d) Entrevistas para comprender el contexto de desarrollo del alumno (SEP, 2022).

Una vez identificados, se lleva a cabo una evaluación psicopedagógica que utiliza una serie de instrumentos adaptados a la aptitud sobresaliente del alumno. Esto tiene como objetivo brindar una atención especial que tenga en cuenta el desarrollo intelectual, afectivo, social y

físico, así como el desempeño escolar y la creatividad. Para lograrlo es necesario contar con pautas para la identificación las cuales Benito (2012) puntualiza en relación con:

Desarrollo motor precoz: Niños y niñas muestran habilidades motoras avanzadas desde temprana edad, como sostener la cabeza desde el nacimiento, mantenerse de pie a los seis meses y caminar sin ayuda a los nueve meses, mostrando gran agilidad y coordinación motriz.

Desarrollo del lenguaje: Los infantes demuestran un progreso rápido en el lenguaje, desde pronunciar su primera palabra a los seis meses hasta mantener conversaciones completas la primera frase completa a los 18 y los 24 meses. Aprende los colores a los 18 meses e incluso es capaz de mencionar las diferentes tonalidades de estos, además de preguntar por palabras que no conoce a los tres años siendo oportunos en el empleo de estas una vez que resuelven sus dudas.

Aprendizaje de la lectura y escritura: La niña o niño exhibe un interés precoz por la lectura, aprendiendo a leer antes de ir a la escuela, o en un corto periodo de tiempo, mostrando alto interés por la lectura. Aprende el abecedario a los dos años y medio, comienza a leer a los tres años, hace preguntas en relación a las palabras y no a las letras, no deletrea ni silabea en el aprendizaje lo que se conoce coloquialmente como aprender “de corrido”. Aprende a escribir en mayúsculas, pues el trazo es más sencillo.

Conceptos de numéricos: La niña o niño cuenta hasta 10 a los dos años y medio de edad, para los tres años y medio resuelve problemas de suma y resta con números hasta el 10 de forma mental.

Interés por el tiempo: Aprende a contar el tiempo en horas a los cinco años y trata de hacer relaciones de números en relación a la edad de las personas.

Intereses, juegos y actividades con una concepción más madura: Manifiestan preferencia por los juegos o actividades que no supongan riesgos, no les suelen gustar los deportes donde se involucran muchos participantes, los hobbies preferidos son la lectura, la escritura, el dibujo, hacer rompecabezas, entre otros y se relaciona mejor con niños más pequeños o mayores que él o ella.

La identificación de las niñas y niños CAS es esencial para comprender su perfil intelectual, aptitudes, rendimiento, estilos de aprendizaje, intereses, la visión de futuro, teniendo en cuenta sus características personales y emocionales. Esto permite una respuesta adecuada y temprana a sus necesidades, fomentando el desarrollar de su potencial y eliminando las barreras del aprendizaje presentes en el proceso de identificación (Gobierno Vasco, 2013).

Para entender tanto las características como los procesos de identificación que deben emplear los docentes en las aulas respecto a las niñas y niños con CAS, es necesario consultar

las teorías especializadas en el área de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Estas teorías se engloban en cuatro modelos: modelos basados en el rendimiento, modelos de orientación sociocultural, modelos cognitivos y modelos basados en capacidades.

A su vez, cada uno de estos modelos contienen figuras representativas y principales aportaciones que explican el fenómeno desde distintas perspectivas aportando a una característica diferente, por lo tanto, es necesario combinarlos para tener un panorama completo pues no son semejantes y toman en cuenta aspectos únicos de las CAS.

1.3.1 Modelos basados en el rendimiento

Estos modelos no solo se centran en la inteligencia general como condición necesaria para obtener un desempeño excepcional, sino que también consideran la implicación de distintos campos del conocimiento humano. Entre estos modelos se encuentra tanto el modelo de los tres anillos de Renzulli, también conocido el modelo de enriquecimiento triádico, el modelo diferenciado de dotación y talento de Gagné (Peñas, 2008) y el modelo de Feldhusen.

El modelo de los tres anillos fue desarrollado por Renzulli en 1978. En este modelo se combinan las características de habilidad general y/o habilidad específica por encima de la media, altos niveles de compromiso con la tarea y altos niveles de creatividad, como se muestra en la figura 1. Es necesaria la interacción de estos tres aspectos para poder hablar de superdotación. Por lo tanto, si solo se presenta uno de estos aspectos, no se otorgará esta concepción en las niñas y niños (Gobierno Vasco, 2013).

Figura 1.

Modelo de los tres anillos Renzulli



Fuente: Gobierno Vasco (2013)

En relación con la figura 1, la habilidad superior a la media se refiere a las habilidades generales y específicas mayores a las presentes en las niñas y niños del mismo nivel educativo. Esta determinación se puede traducir como aptitudes específicas y está directamente

relacionada con el compromiso con la tarea, el cual se refiere a la capacidad de involucrarse activamente en un dominio específico de interés o en un área de trabajo específica, con una fuerte motivación del alumno hacia un aspecto en particular. Este compromiso combina la parte cognitiva y afectiva, destacando la perseverancia, el tesón, el perfeccionismo, las elevadas expectativas, el miedo al fracaso, la rebeldía y el inconformismo.

Finalmente, la creatividad, para Renzulli (1978 como se citó en Gobierno Vasco, 2013) es el atributo más amplio, también conocido como pensamiento divergente. En este aspecto, se distingue la superdotación escolar y la superdotación productivo-creativa, dos conceptos que dependen del desarrollo de estas características. Por un lado, se denomina como superdotados escolares a aquellos alumnos que destacan en las capacidades académicas. Por otro lado, están los superdotados creativo-productivos, los alumnos que se desarrollan principalmente en habilidades relacionadas con la solución de problemas de la vida real (Peñas, 2008). Bajo este término se incluyen una serie de factores agrupados como genios, creadores eminentes y personas altamente creativas, influenciados por la sensibilidad hacia el detalle, las características estéticas de las cosas o las ideas (Tourón, 2004).

Por otro lado, Gagné da a conocer en 1991 el modelo diferencial de superdotación y talento, estableciendo la diferencia entre superdotación y talento. Se designa como superdotación cuando aparece una competencia por encima de la media en uno o dos dominios pertenecientes a las capacidades naturales. En cuanto al talento, se refiere a aquel que se desarrolla mediante el trabajo sistemático, relacionando los catalizadores intrapersonales y ambientales con el lugar o país de nacimiento, el contexto social o la suerte que pueden influir positiva o negativamente en el desarrollo de las aptitudes individuales (Gobierno Vasco, 2013).

Este modelo ha experimentado pequeñas pero importantes modificaciones. Una de las características principales de este modelo es que toma en cuenta las habilidades intrapersonales, considerando aspectos como el intelectual, la motivación, la volición, la autogestión y la personalidad; las habilidades naturales, que abarcan lo intelectual, lo creativo, lo socioafectivo y lo sensoriomotor; y las habilidades sistemáticamente desarrolladas, con influencia de la acción social, las artes, el comercio, el ocio, lo escolar, los deportes y la tecnología. También considera los aspectos ambientales, involucrando el medio, las personas, los recursos o los procesos, así como la suerte. Por último, considera el proceso de desarrollo, con los impactos positivos o negativos (Peñas, 2008).

Por lo tanto, este modelo señala aspectos importantes para la identificación y educación de niñas y niños CAS, como los catalizadores tanto ambientales como personales que se dan en distintos momentos de la vida de una persona, determinando un desarrollo diverso. Por ello, se

considera este modelo multifacético y multi rasgo (Tourón, 2004). Cabe mencionar que este modelo es el que se sigue en México para trabajar con las niñas y niños con CAS (Betancourt & Valadez 2012).

Agregando a los modelos basados en el rendimiento, Feldhusen propone en 1986 un modelo de corte psicológico, enfatizando la fortuna como parte del desarrollo del individuo. El autor menciona el concepto de superdotación en relación con el conjunto de inteligencias, aptitudes, talentos, estrategias, pericia, motivaciones y creatividad, que conducen al alumno a un rendimiento productivo en áreas, ámbitos y disciplinas valoradas en ese momento por la cultura. Asimismo, define el talento como el conjunto de aptitudes o inteligencias, las estrategias de aprendizaje y disposiciones del conocimiento motivacional que predisponen al individuo al éxito en una ocupación, vocación, profesión, arte o negocio.

El autor considera la combinación de los aspectos: capacidad intelectual general, autoconcepto positivo, motivación para el rendimiento y talento específico o aptitud. Asimismo, considera los factores genéticos como determinantes en el nivel, potencial o límite de las aptitudes a desarrollar (Peñas, 2008).

1.3.2 Modelos socioculturales

Los modelos relacionados con el rendimiento aluden a la detección de rendimiento escolar, pero no son suficientes para la detección de las niñas y niños con CAS. Por lo tanto, se toman en consideración los modelos socioculturales, caracterizados por la influencia y relevancia que ejercen tanto el contexto general como los aspectos socioculturales en los criterios de identificación o diagnóstico de la superdotación, con aplicación a las CAS. Se pone énfasis en la inferencia de estos aspectos al favorecer o dificultar el desarrollo de las niñas y niños con CAS (Peñas, 2008).

Tannenbaum publica en 1983 el modelo estrella marina de cinco puntas (Sea Star) para identificar a niños y adolescentes potencialmente talentosos. Este autor define la alta capacidad como el resultado de una compleja red de características innatas y del contexto (Blumen, 2015). Por esta razón, su modelo atribuye vital importancia al contexto social y cultural en el que se desenvuelve el individuo, en concordancia con los factores de personalidad e inteligencia.

En la figura 2 se muestran los aspectos que, según Tannenbaum (Gobierno Vasco, 2013), son necesarios y corresponden a la capacidad general, en referencia a una capacidad mental fuertemente influenciada por la herencia genética; las aptitudes específicas, que corresponden a las aptitudes intelectuales de un dominio específico del conocimiento; los factores no intelectuales, donde se sitúa tanto la motivación como el autoconcepto; los influjos

ambientales, principalmente de la familia, la escuela y la sociedad; y finalmente, la serie de circunstancias que tienen lugar a lo largo de la vida del individuo, llamados factores relacionados con la suerte y oportunidades (Peñas, 2008).

Figura 2.

Modelo Sea Star



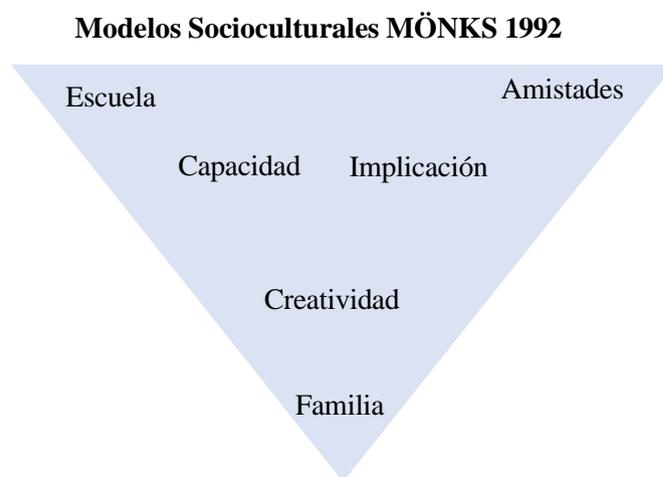
Fuente: Gobierno Vasco (2013)

Es necesario puntualizar que estos aspectos, también llamados denominadores comunes, deben estar presentes, manifestados, accionados e interrelacionados para la funcionalidad del modelo, pero no necesariamente en la misma medida, ya que cada uno de los individuos presenta particularidades (Tourón, 2004).

En el mismo sentido, Mönks desarrolló desde el año 1992 el modelo de la interdependencia triádica de corte multifactorial e interaccionista (figura 3) llamado así por la influencia que ejerce la familia, la escuela y los iguales en niñas y niños con CAS. Este modelo considera a la superdotación como un fenómeno dinámico resultado de la interacción del individuo y su entorno, tomando en cuenta tanto los aspectos individuales como los socioculturales del individuo en cuestión (Gobierno Vasco, 2013; Tourón, 2004).

Figura 3.

Modelo Sociocultural Mönks



En este modelo, la motivación adquiere la peculiaridad de incluir el poder asumir riesgos, tener perspectivas de futuro, la planificación y anticipación, pero sobre todo da vital importancia a la parte emocional del alumno. Asimismo, incluye la competencia social como un factor crucial en el desarrollo de las niñas y niños CAS, denominando como pieza clave al profesor, ya que este es capaz de proporcionar la ayuda necesaria en la preparación del ambiente para desarrollar la independencia, la autoconfianza, el interés por el aprendizaje y la responsabilidad en los alumnos (Tourón, 2004).

Tomando en cuenta este modelo, se puede determinar que las CAS son el producto de la interacción y combinación de los factores: capacidad intelectual por encima de la media, creatividad, implicación en la tarea, la escuela, la familia y los compañeros. Esto aporta una visión completa e interactiva, ya que toma en cuenta la naturaleza social de los seres humanos (Peñas, 2008).

1.3.3 Modelos cognitivos

Modelos caracterizados por el análisis y estudio de los procesos y estrategias cognitivas que intervienen en la producción de rendimientos superiores, tanto cualitativa como cuantitativamente. Dentro de estos modelos se encuentra principalmente el modelo de Sternberg, el cual define que los individuos capaces de mostrar rendimientos excepcionales

utilizan predominantemente una serie de procesos cognitivos específicos para procesar la información y con ello dar solución a problemas (Peñas, 2008).

Sternberg desarrolló en 1986 la teoría triárquica de la inteligencia y pentagonal de la superdotación, en la cual se presenta un modelo en el que se conjugan altos niveles cognitivos, la creatividad y la dimensión práctica. Esta teoría se compone, a su vez, de las subteorías: la componencial, la experiencial y la contextual (Gobierno Vasco, 2013; Peñas, 2008). La primera corresponde a las relaciones entre la inteligencia y el mundo interno o mental de la persona. Se explican los procesos mentales implícitos en la inteligencia e identifica: los meta componentes (encargados del qué hacer), los componentes de ejecución o realización (encargados de llevar a la práctica los anteriores, del cómo hacer) y los componentes de adquisición de conocimientos (con la función de aprender nueva información).

Por otra parte, la subteoría experiencial se refiere a la inteligencia y su experiencia a lo largo de la vida. En ella es sumamente relevante tanto el proceso insight como la habilidad para hacer frente a la novedad y la automatización de la información. Finalmente, la subteoría contextual contempla la inteligencia, el mundo externo de la persona, los mecanismos utilizados en la adaptación, selección y configuración del medio, así como las conductas consideradas como inteligentes en las diferentes culturas y las destrezas utilizadas en la resolución de problemas de ajuste entre la adaptación, la selección y la configuración que el ambiente realiza en el individuo.

Dentro de este modelo, Sternberg distingue seis tipos de meta componentes en los cuales los sujetos con talento parecen destacar frente a la población normal; además, se afirma que los mismos muestran una mayor destreza. En contraste, los individuos son especialmente más eficaces en los aspectos cognitivos. En este sentido, se encuentra que los sujetos con una mayor inteligencia tienden a utilizar el contexto para conferir significados (Peñas, 2008, p.33).

Para el año 2000, Sternberg proponía una nueva conceptualización sobre la superdotación, la cual consiste en plantear este concepto como un proceso de desarrollo de la pericia, uniendo de esta manera dos líneas de estudio e investigación que se han estudiado de formas separadas a lo largo del tiempo, a razón del estudio de la superdotación y los estudios sobre el desarrollo de la pericia (Tourón, 2004).

Tourón (2004) indica que el modelo de la pericia se basa en la interacción entre la instrucción directa, la participación activa, el modelado y las recompensas; asimismo, cuenta con cinco elementos clave que son esenciales en el desarrollo de la pericia (ver tabla 5).

Tabla 5.

Elementos esenciales en el desarrollo de la pericia de Sternberg

Destrezas metacognitivas		Se refieren al entendimiento y control de las personas sobre su propia cognición. Pueden abarcar desde lo que un ser humano sabe sobre cómo hacer un examen o cómo resolver un problema verbal, hasta los pasos que están implicados o la forma de ejecutar estos pasos de manera afectiva.
Destrezas de aprendizaje	de	A veces se dividen las destrezas de aprendizaje en explícitas (esfuerzo por aprender) e implícitas (retención de información de forma accidental y sin esfuerzo).
Destrezas de pensamiento	de	Clasificadas en tres tipos: de pensamiento crítico o analítico, de pensamiento creativo y de pensamiento práctico. Se consideran el primer paso entre pensamiento y acción.
Conocimiento		Consta de dos tipos de conocimiento: el primero es el declarativo, que se refiere a hechos, conceptos, principios, leyes o cualquier cosa que se pueda saber qué es; y el segundo corresponde al conocimiento procedimental.
Motivación		Con relación al logro (las personas buscan retos y riesgos moderados, con gran atracción por tareas que no son excesivamente fáciles o difíciles), a la eficacia o sensación de competencia (capacidad individual de afrontar problemas) y para desarrollar las capacidades intelectuales.

Fuente: Tourón (2004).

1.3.4 Modelos basados en capacidades

Desde el punto de vista histórico, estos modelos han sido pioneros en el estudio de la superdotación, conocidos por centrar la atención en la importancia de las aptitudes intelectuales en la definición de la sobredotación, así como la identificación. Se apoyan principalmente en la evaluación psicométrica de la inteligencia a través de distintos tipos de pruebas. Cabe mencionar que estas pruebas se llevan a cabo en relación al diagnóstico, por lo tanto, deben ser aplicadas por especialistas en los centros especializados de atención, posteriormente descritos (Peñas, 2008).

Gardner (1983) desarrolló la teoría de las inteligencias múltiples, siendo una de las más polémicas al romper con las teorías tradicionales de la inteligencia. Debido al enfoque de esta teoría, la inteligencia es interpretada como la capacidad o conjunto de capacidades que permiten al individuo solucionar problemas o crear productos que son consecuencia de un ámbito cultural particular (Peñas, 2008). Gardner propone la existencia de siete tipos de inteligencias que pueden ser independientes, detalladas en la tabla 6.

Tabla 6.

Definición de las inteligencias múltiples de Gardner

Inteligencias múltiples	Definición
Inteligencia lingüística	Es una capacidad que puede descomponerse en los siguientes aspectos: sintaxis, semántica y pragmática.
Inteligencia musical	Implica una precisa discriminación auditiva y una alta sensibilidad musical (relacionada con el ritmo, la textura y el timbre). También incluirá la destreza para componer piezas musicales.
Inteligencia lógico-matemática	Compuesta por el razonamiento deductivo, razonamiento inductivo y el cálculo matemático.
Inteligencia visoespacial	Capacidad de manipular y representar configuraciones espaciales.
Inteligencia cinético-corporal	Habilidad de usar el cuerpo o parte de este para realizar una tarea o crear un producto.
Inteligencia intrapersonal	Íntimamente vinculada al conocimiento y comprensión de uno mismo. Supone, por tanto, el conocimiento de los puntos fuertes desde el punto de vista de las inteligencias y estilos cognitivos, así como nuestros sentimientos y emociones.
Inteligencia interpersonal	La habilidad para comprender a los demás, sus acciones y sus motivaciones. Estrechamente relacionada con empatía y la capacidad de establecer relaciones sociales.

Fuente: Peñas (2008).

Mientras que Terman desarrollo la escala de inteligencia Stanford-Binet, su criterio de diagnóstico estaba basado estrictamente en la inteligencia psicométrica. Esto se debe a los resultados de la investigación realizada con alrededor de 1500 niños superdotados, de la cual concluyó que el rendimiento académico y profesional muy alto es una característica necesaria (Peñas, 2008).

Los modelos desarrollados en este apartado muestran los diferentes énfasis que se han dado a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, ya sea en el aspecto cognitivo, emocional, social o individual. Es importante mencionar que estos modelos y teorías son interdependientes al momento de tratar de identificar a estas niñas y niños dentro de las aulas. Tomar solo un elemento en consideración es un error, además de reducir la posibilidad de captar alumnos para mejorar su atención, ya sea en la propia institución escolar o en un centro especializado.

En el capítulo siguiente se mostrará aquellos proyectos de intervención donde se involucra tanto a los padres de familia como a los docentes y a la sociedad. Así mismo, se analizará su influencia en la identificación de niñas y niños con CAS en el aula. Se presentarán también las herramientas que los docentes pueden utilizar con este fin y los centros de atención donde pueden canalizar a los posibles alumnos con CAS.

Capítulo 2. Abordaje de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en la educación

Añadiendo al capítulo anterior, Borges y Rodríguez (2012) mencionan que en los primeros años del siglo XXI se llevó a cabo un movimiento conocido como Intervención Basada en Evidencias, donde la formación del profesorado para la educación de los más dotados era un tema relevante debido a las características especiales de este alumnado (p.402). Es por esto que se diseñará una intervención dirigida a los docentes para la identificación de alumnas y alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes como una forma de atención a la diversidad existente en México, pues no hay una respuesta dirigida a la preparación docente propiamente, sino que se observa desde una visión mucho más panorámica, pero antes de visualizar esta preparación que se ha dado a docentes es importante señalar en primera instancia la atención que se ha brindado a este grupo de alumnos, esto con la intención de fortalecer la importancia de una preparación docente.

2.1 Atención educativa de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el mundo

Alrededor del mundo se ha establecido o normado la atención que debe tener el alumnado con CAS y las diferentes medidas de atención que pudiesen ayudar a identificar y potenciar las capacidades de estos grupos, en este apartado se muestra lo que han hecho otros países en cuanto a la identificación, los centros de apoyo para la atención y las medidas que se han considerado, pero también se menciona si es que se ha establecido dentro de sus leyes esta atención a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

En Ecuador y Colombia no se ha normado la atención que deben recibir estos alumnos en el aula o fuera de ella, pero si se ha mencionado que es importante atender a este grupo en la educación inicial con la intención de no perder estos talentos con el transcurso de la educación media (Flores & Osorio, 2015; Conejeros, Gómez & Donoso, 2013).

En el caso de Perú se ha prestado mayor atención a las discapacidades, pero no se ha olvidado por completo el tema de las altas capacidades pues el gobierno ha dado gran importancia a la detección temprana debido a que si no se atiende en este periodo de vida es posible que se pierdan estas capacidades o incluso puede causar inadaptación o fracaso escolar en los alumnos que poseen estas capacidades superiores (Artiles, 2006).

Perú ha trabajado con España y Holanda en las herramientas de detección inicial para conocer las características de este grupo de manera que se puedan cubrir sus necesidades, de esta manera se han determinado el programa de detección y apoyo al superdotado en Lima

desde los años 80's, el proyecto de atención educativa a alumnos con Altas Capacidades y/o Sobredotación Intelectual y se publicó el libro "Nuestros niños son talentosos". Así mismo se muestra que el enriquecimiento escolar es la mejor forma de atención a estos alumnos porque no es necesario hacer grandes modificaciones, más adelante se puntualizará qué es y cómo funciona el enriquecimiento (Gamarra García, 2015).

En el caso de Bolivia no se han identificado ni atendido las necesidades de los alumnos con CAS a pesar de haber establecido desde el 2009 en su Constitución el derecho de las niñas y niños con altas capacidades a ser atendidos, pese a esta situación se ha generado un Programa de Atención Integral a Estudiantes con Talento Extraordinario en el Sistema Educativo Plurinacional en el cual se mencionan las instancias que deberían ofrecer atención a dicha población entre las cuales se encuentran las unidades educativas, el Centro de Educación Especial o Centro Integral Multisectorial, las Instituciones de Cooperación Interinstitucional, el Centro de Talento Extraordinario de Alto Desempeño e incluso redes de padres de familia (Ministerio de Educación, 2022).

Respecto a las medidas adoptadas para la atención a las niñas y niños con CAS, el gobierno de Bolivia a determinado los siguientes; aceleración educativa de enriquecimiento, actividades extracurriculares, tutorías extracurriculares ya sean internas o externas, agrupamiento o grupos de trabajo de acuerdo a los intereses o necesidades de los alumnos inscritos, flexibilización del currículo, aceleración o compactación del curso, enriquecimiento escolar basado en el Modelo de Enriquecimiento de Renzulli y Reis. Se ha brindado también acceso a servicios psicopedagógicos y a escuelas de mentoría.

Pero también se han propuesto medidas diferentes al entorno educativo dentro del país como lo son viajes de intercambio a otros países que cuentan con programas de atención a las CAS, encuentros académicos, acceso a becas por parte de otros países para el desarrollo del talento, colaboración en investigaciones dentro y fuera del país (Ministerio de Educación, 2022).

La mayor cantidad de artículos que hablan sobre alumnos con CAS se encuentran en España lo que significa que este país ha desarrollado diversas formas de atención al alumnado desde espacios adecuados para su educación hasta el desarrollo de alternativas educativas que enriquezcan las altas capacidades, por tanto, y como parte de la atención a las niñas y niños con CAS se encuentra la plataforma RenzulliLearning (figura 4) la cual se basa en las investigaciones de Renzulli, Reis y Tourón sobre el modelo de enriquecimiento para toda la escuela (Renzulli, Reis & Tourón, 2014) centrado específicamente en la personalización y

de esta manera la identificación de niñas y niños con CAS (RenzulliLearning, 2024) debido a que esta plataforma pone énfasis en la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de pensamiento crítico basado en el modelo de los tres anillos de Renzulli presente en el capítulo anterior (Renzulli, 1978) con beneficio a los estudiantes, los profesores y también a los directores como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7.

Beneficios de la plataforma RenzulliLearning para estudiantes, profesores y directores.

Beneficios para estudiantes	Beneficios para profesores	Beneficio para directores
Disfrute, compromiso y entusiasmo por el aprendizaje.	Base de datos de recursos online adaptados a las necesidades de los niños y evaluados por expertos en educación, que incluye una amplia variedad de actividades de pensamiento creativo y de resolución de problemas.	Un mayor rendimiento a través de un mayor compromiso de los estudiantes.
Oportunidades para participar en investigaciones y estudios autogestionados.	Actividades de estudio y proyectos autogestionados para que los niños completen en la escuela y en casa.	Proporciona a las familias un fácil acceso al trabajo de sus hijos en el sistema a través del portal para familias.
Interesantes salidas de campo virtuales.	Los profesores registrados reciben una suscripción gratuita a Renzulli Learning Home Edition para que la usen con sus familias.	Se puede desarrollar un Plan de Éxito Personal.
Selección personalizada de libros y actividades.	Ahorro de tiempo en la creación de sesiones de aprendizaje diferenciadas para asignar a los estudiantes por grupos o de manera individual.	El Porfolio avanza con los estudiantes año tras año.

Red segura para que los estudiantes jóvenes busquen en Internet.	Motor de búsqueda para buscar sitios web destacados para mejorar el plan de estudios y la instrucción.	Apoya el enriquecimiento para toda la escuela en todos los cursos y asignaturas.
Aumento de la confianza en sí mismos: se sentirán más seguros a medida que dirigen su propio conocimiento.	Proporcionar instrucción digitalmente y enriquecimiento para todos los estudiantes que utilicen el sistema.	
Agilización del aprendizaje del inglés como lengua extranjera		

Fuente: RenzulliLearning (2024).

Adicional a estos beneficios, la plataforma tiene la particularidad de que los alumnos puedan crear sus propios proyectos basados en sus intereses particulares de manera individual o en colaboración con estudiantes de todo el mundo, los cuales son agrupados de acuerdo a diferentes criterios que el propio sistema considera más adecuado a dichos proyectos. Cabe destacar que el programa no solo se basa en atender necesidades inmediatas de las altas capacidades, pues al estar vinculado con el programa de aprendizaje a distancia sobre soluciones de problemas futuros (figura 6) amplía la visión de los estudiantes a visualizar más allá de su entorno inmediato con la intención de preparar a los futuros profesionales en el presente.

Figura 6.

Future Problem Solving



Finalmente la plataforma no solo brinda atención a niños con CAS en países en desarrollo, sino que está abierto a cualquier país del mundo que quiera aplicar el modelo de enriquecimiento el cual ha sido valorado como la mejor opción para la atención de niñas y niños con CAS, pero además no es excluyente pues cualquier alumno que desee ingresar puede obtener estos beneficios sin necesidad de ser diagnosticado pues la plataforma por si sola va realizando un registro del avance de cada alumno de manera que se pueda detectar a aquellos con CAS pero también a aquellos que necesitan un mayor apoyo.

2.2 Atención educativa de alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en México

Betancourt y Valadez (2012) mencionan que en México se ha llevado a cabo un programa de intervención para niñas y niños con CAS, donde se reconocen tres formas o modalidades: la aceleración o promoción anticipada, el agrupamiento y el enriquecimiento. Estas modalidades están reguladas por la Secretaría de Educación Pública desde el año 2010 (p.199).

En cuanto a la aceleración, la SEP (2022) puntualiza que consiste en que el estudiante pueda avanzar a través del currículo a un ritmo más rápido de lo establecido en el sistema educativo nacional. Para ello, es fundamental considerar el contexto familiar, escolar y social del estudiante (p.67). Para llevar a cabo esta aceleración, se deben de tomar en cuenta los aspectos de la tabla 8.

Tabla 8.

Factores que intervienen en la aceleración de las y los alumnos.

Factores	Determina
Ritmo	La velocidad con la que se acelerará a la o el estudiante dentro del programa educativo, considerando la capacidad que tendrá para dar respuesta, así como la posibilidad del propio sistema educativo de brindar los medios para ello.
Discreción	El proceso de aceleración varía con relación a lo visible que se hace a otras personas, en específico a las y los compañeros. Esta dimensión puede influir en los estereotipos de elitismo y desintegración que la comunidad educativa tendrá sobre estas y estos estudiantes.

Separación de los pares	El grado en el que el proceso de aceleración vaya a separar al estudiante de sus pares es una de las mayores preocupaciones de autoridades, docentes y familias. Sin embargo, es fundamental, pues permea en las personas que toman las decisiones.
Acceso	La decisión sobre el tipo de aceleración que se proponga debe considerar las posibilidades de acceso que se tengan en cada comunidad y centro educativo.
Tiempo	La edad en la que se realiza la aceleración también influye en el proceso de las niñas, niños y adolescentes. En el nivel básico tienen más posibilidad de éxito pues dominan con mayor facilidad una amplia proporción de los contenidos educativos, y las características de los niveles educativos son más propicios para generar un programa integral que permita su óptimo desarrollo.

Fuente: SEP (2022).

El agrupamiento se refiere a la reunión de las niñas y niños con CAS en aulas, centros o escuelas específicas donde se aplican programas educativos de acuerdo con sus características. Existen diversas formas de agrupación, ya sea de forma flexible o permanente. Con énfasis en la primera, considerada la más recomendable dentro de la llamada “escuela inclusiva”, se agrupa a los alumnos con CAS en algunas actividades durante unas horas al día. De esta manera, se toman en cuenta sus aptitudes, intereses y estilos de aprendizaje mediante adecuaciones metodológicas dinámicas y flexibles, con la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales entre ellos (Betancourt & Valadez, 2012, p.201).

Por otra parte, Calatayud, Forero y Ramírez (2007) mencionan que el enriquecimiento se considera la estrategia de intervención más pertinente, ya que a través de ésta se puede brindar aportaciones significativas al proceso de atención educativa de los alumnos con CAS. En general, busca ofrecer una respuesta educativa que favorezca el desarrollo de las habilidades con la participación tanto de la escuela como de los padres de familia y especialistas en diversas áreas. Esto da como resultado tres tipos de enriquecimiento, los cuales se muestran en la tabla 9 y son parte fundamental para el desarrollo de diversas áreas de oportunidad de las y los estudiantes (p.16).

Tabla 9.*Tipos de enriquecimiento para alumnas y alumnos con CAS.*

Tipos	Características	Principales agentes
Enriquecimiento del contexto escolar	Contempla la inclusión de programas o estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades de los alumnos con aptitudes sobresalientes. En el diseño del proyecto escolar y en el sistema organizacional de la escuela se fortalezca la intervención educativa de estos.	Alumnos Directivos Supervisores Profesores Orientadores Personal administrativo
Enriquecimiento del contexto áulico	Se basa en la consideración de programas y propuestas de intervención pedagógica que favorezcan el desarrollo de las habilidades identificadas en cada uno de los alumnos. Se concretan en la propuesta curricular adaptada y en la realización de adecuaciones en los elementos del currículo, ya sea en la metodología, la evaluación, los contenidos o propósitos educativos.	Alumnos Pedagogos Personal administrativo Supervisores Directores Jefes de materia Expertos en área Profesores
Enriquecimiento extracurricular	Consiste en el fortalecimiento del proceso educativo a través del establecimiento de vínculos interinstitucionales con profesionales o instancias fuera de la escuela dispuestos a desarrollar programas específicos. Estos programas responden a los intereses y aptitudes de los alumnos que no tienen fácil cabida en los contenidos curriculares de la escuela.	Alumnos Padres de familia Sociedad Instituciones afiliadas o interesadas Centros alternativos de atención educativa

Fuente: Calatayud et al., (2007)

Por tanto, el enriquecimiento académico se convierte en la estrategia más utilizada con niñez sobredotada, de manera que se complementa de la enseñanza con el uso de material más avanzado al del grado cursado (Almazán-Anaya, A. & Almazán-Anaya, D., 2021). Fernández

y Sánchez (2011) añaden que el objetivo del enriquecimiento es adaptar las programaciones a las características individuales del alumno.

Este puede realizarse introduciendo contenidos procedimentales y actitudinales o utilizando la estrategia metodológica que se adapte mejor al estilo de aprendizaje de cada alumno o alumna, ayudando a reforzar los aspectos más relacionados con el desarrollo del lenguaje; conectar el aprendizaje con los sectores lúdicos como las actividades artísticas y deportivas (Fernández & Sánchez, 2011).

A continuación se muestran algunos de los centros educativos en México que han adoptado algunas de estas medidas para la atención personalizada de este grupo de niñas y niños que poseen CAS con la intención de potenciar estas habilidades y no perderlas en el transitar de la vida de los pequeños, pues al llegar a la etapa adolescente se vuelve mucho más complejo el poder identificarlos y por lo tanto atenderlos de manera correcta perdiendo así en la mayoría de casos el gran talento de estas alumnas y alumnos.

2.3 Centros educativos que brindan atención individualizada a niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) proporciona atención a la niñez que muestra Capacidades y Aptitudes Sobresalientes a través de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER). El propósito de estas instituciones es fomentar el acceso, la permanencia y culminación de los niveles educativos de inicial, preescolar, primaria, secundaria y formación laboral. Sin embargo, el porcentaje de atención destinado a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes es notablemente bajo. Por ejemplo, en los CAM solo se atiende al 0.19% de los alumnos que poseen CAS, en comparación al 99.80% de atención a la discapacidad.

Por otro lado, en USAER se atiende al 17.39% de los alumnos con CAS, mientras que el 82.60% corresponde a la atención de la discapacidad, lo que resulta en una falta de atención hacia este sector tan importante de la población estudiantil. Se sostiene la creencia de que los alumnos con CAS y aquellos con discapacidad no deberían ser atendidos en las mismas instituciones, ya que, hasta cierto punto, los alumnos sobresalientes siguen siendo niños que a veces no comprenden por qué se encuentran con compañeros que tienen algunas deficiencias. Esto puede provocar que los propios niños no quieran mostrar sus capacidades para evitar ser tratados de manera diferente.

Para satisfacer las necesidades educativas de estas niñas y niños, se ha recopilado información sobre los centros educativos y asociaciones que ofrecen atención oportuna a fin de

potenciar sus capacidades, en el anexo 9 se encuentran los contactos y referencias necesarias sobre requisitos y procesos para ingresar a las instituciones especializadas, así mismo se encuentran las formas de contacto ya sea telefónico o por internet de cada una a fin de mejorar el acceso a la información y que se conozca que si existen en México.

2.4 Capacitación del profesorado en el mundo

Como se mencionó en el apartado anterior se han tomado medidas para atender las necesidades de las altas capacidades, es por esto por lo que se ha visualizado el quehacer de las niñas y niños, así como los lugares donde se ofrece esta atención, pero es necesario puntualizar si se ha hecho algo respecto a los docentes, pues estos son quienes se encuentran frente a los grupos, pueden detectarlos e incluso conocen aquellos cambios que sufren en determinado momento.

En este apartado se muestra aquella información recopilada que se refiere a la capacitación que han recibido los docentes respecto a este grupo de niñas y niños, comparando la formación que reciben en el continente europeo y en el americano, en la tabla 10 se describe lo que han hecho veinticinco países de Europa respecto a la capacitación de sus docentes y/o profesionales de la educación desde una formación inicial o fuera de ella, así mismo se muestra si dicha capacitación se encuentra normada por la Ley y los espacios destinados.

Tabla 10.

Capacitación docente referente a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en algunos países de Europa

País	Personal al que se dirige	Formación inicial	Formación externa	Normado por Ley	Espacio destinado	Área
Dinamarca		No	Postgrado	No	Universidad	
Finlandia		No	Materia optativa Conferencias	No	Universidades	
Noruega		No		No	Formación fuera del país	Privada
Suecia	Profesores	No	Proyecto experimental			
Eslovenia	Pedagogos	Sí	Licenciatura		Universidades	

	Psicólogos Profesores Trabajadores sociales Padres		Postgrado Seminarios		Instituciones Organizaciones Centros de trabajo	
República Checa	Docentes	Sí	Licenciatura		Centro de superdotados	
Hungría	Psicólogos	Sí	Postgrado	Sí	Universidades	Pública
Polonia	Pedagogos	No	Proyectos	No	Sociedades	Privada
Rumanía	Familias	Sí	Cursos	Sí	Universidades	Públicas
Repúblicas Bálticas	Profesores	No	Licenciatura	No	Asociación de Escuelas Creativas	
Estonia	Profesionales de la educación	No	Diplomados	No	Asociación de Escuelas Activas	
Lituania	Profesores	No	Cursos de reciclaje	No	Universidades	
Letonia	Profesores	No	Conferencias		Centro Nacional de Formación del Profesorado	
Rusia	Profesores en ejercicio	No	Formación del profesorado en activo		Fundaciones	Públicas
Alemania	Profesores en ejercicio	Sí	Postgrado			Públicas
Austria	Profesores en ejercicio	Sí	Licenciatura			Públicas
Holanda		Sí	Postgrado	No		
Bélgica	Profesores en ejercicio	No	Cursos	No		

Francia	Profesores	No	Formación externa	Sí	Centros de trabajo	Públicas
Suiza	Pedagogos	Sí	Formación externa	Sí	Universidades	Privadas
Reino Unido	Profesionales cercanos a la educación	Sí	Formación externa	Sí	Institutos	Públicas
Irlanda	Profesores	No		No	Estados Federales	Privadas
Grecia	Psicólogos	No	Formación	No	Universidades	
Italia	Profesionales cercanos a la educación	No	Cursos de reciclaje	No	Centros para la educación	
Portugal	Profesorado con especialidad	No	Programa de formación	No	Instituciones	

Fuente: Pérez Sánchez, Losada Martínez & González Barberá (2009)

Como se puede observar en la tabla 10 solamente 8 países de los 25 ofrecen capacitación en la formación como docentes de niñas y niños con CAS, además solamente cinco países tienen normada esta capacitación en sus Leyes, por tanto, el mayor conocimiento que obtienen los docentes de las capacidades y aptitudes sobresalientes vienen de la educación que ellos buscan ya sea en maestría, doctorado o algún postgrado que cubra sus necesidades por tener un alumno con estas características o solo mejorar su práctica. Cabe resaltar que a pesar de que España es uno de los países con mayor investigación en el campo de las CAS, aun no se encuentra normada ni estandarizada la formación de docentes que puedan atender a estas alumnas y alumnos.

Pero no solo en Europa sucede se da esta situación pues Almazán & Almazán (2021) nos dicen que la educación del estudiantado con CAS en América Latina todavía está en desarrollo, lo que incluye el proceso de capacitación de su profesorado, un aspecto clave en el éxito de las escuelas especializadas (2021).

En consecuencia, la gran mayoría de los países del continente americano no se cuenta con una capacitación de formación superior de docentes como lo es el caso de Venezuela

(Ovalles Villegas, 2019), Colombia (Paba, Cerchiaro & Sánchez, 2011; Conejeros, Gómez & Donoso, 2013), Ecuador (León & Villacís, 2017; Flores & Osorio, 2015) y Perú (Gamarra, 2015) por mencionar algunos que tienen registro de este proceso tan importante en la educación.

Pero en las investigaciones de estos países se resalta la importancia de ofrecer al docente las herramientas que le permitan identificar las estrategias didácticas para la atención educativa del estudiante con CAS (Ovalles Villegas, 2018) lo cual se vuelve una necesidad a atender por parte de los profesionales de la educación.

Podría parecer que este proceso es meramente utópico por el alcance que podría llegar a tener, sin embargo, países como Estados Unidos (Grau & Prieto, 1996) y Bolivia (Ministerio de Educación, 2022) han logrado establecer programas de capacitación docente que permita no solo identificar a aquellos alumnos con CAS sino también la atención de estos cuando no es posible su canalización en una institución especializada.

2.5 Capacitación del profesorado en México

Al igual que en los países de América Latina antes mencionados México tampoco cuenta con una normativa o programa especializado en las instituciones de educación superior que puedan atender las necesidades educativas de los alumnos con CAS, es por esto por lo que Martínez (2012) destaca la importancia de una escuela inclusiva, subrayando la diversidad de cada alumno y las posibles dificultades que los docentes podrían enfrentar en un entorno inclusivo. Uno de los principales desafíos en México es la negación de las CAS, seguida de la confusión con problemas emocionales o de conocimiento como se ha referido en el capítulo anterior, que a su vez puede generar tensiones con la familia o los propios alumnos, debido a percepciones rígidas sobre conocimientos y actitudes.

La preparación y orientación adecuadas de los docentes son vitales para abordar las necesidades de los alumnos con CAS, no solo comprendiendo sus características, sino también es importante maximizar sus capacidades y promoviendo su integración socioemocional. Por ende, ofrecer una intervención de trabajo con docentes en la identificación de niñas y niños con CAS tiene como finalidad romper prejuicios, creencias y mejorar las actitudes ante un tipo determinado de alumno, así mismo está dirigida a la promoción de una educación adecuada a las CAS de cada alumno (p.304).

En relación al trabajo con docentes, Hansen y Feldhusen (1994 como se citó en Martínez, 2012) señalan que los docentes que reciben información específica sobre las necesidades del alumnado con CAS son más eficaces que aquellos que no reciben dicha preparación (p.309). Por tanto, la formación docente en relación con las CAS debe abarcar una

amplia gama de conocimientos y habilidades, diversos estilos de enseñanza, buen manejo de grupos y cualidades interpersonales, así como disposición para comprender las CAS y desarrollar la inteligencia emocional (Martínez, 2012).

Genovard (1983 como se citó en Martínez, 2012) una serie de temas para la formación del profesorado que faciliten la detección efectiva de alumnos con CAS, incluyendo el entendimiento de la inteligencia más allá del coeficiente intelectual (CI) y las pruebas estandarizadas de rendimiento que permitan señalar la diversidad de los tipos de CAS; el fomento de la creatividad en la cual se incluye la imaginación creadora, la solución creativa de problemas, la expresión en las diversas fases del desarrollo, la creatividad tanto cultural como específica de las niñas y niños CAS; el conocimiento del concepto de rendimiento escolar, para la creación de un índice de posibles situaciones de la actividad del sujeto en el contexto de instrucción-aprendizaje; la comprensión de las problemáticas diversas que se pueden surgir en estos alumnos; la identificación de las características específicas de las CAS en diferentes grupos; y el dominio de estrategias y procedimientos para la identificación de estos alumnos en el aula de clase (p. 316).

Además, el Gobierno Vasco (2013) añade las orientaciones educativas al momento de la detección de las niñas y niños con CAS para trabajar con ellos en el aula antes de ser intervenidos a una institución que pueda potenciarlos, entre ellas se encuentra el adecuar la enseñanza al ritmo de aprendizaje de los alumnos lo que quiere decir que no se debe frenar el aprendizaje evitando con esto que se aburran al no permitir que avancen, así mismo es vital evitar la repetición mecánica, en vez de esto es necesario desarrollar actividades que promuevan el pensamiento abstracto y creativo, el razonamiento simbólico, la síntesis e incluso la reflexión sobre lo hecho (p. 60).

Es vital que el docente permita que estos alumnos profundicen en contenidos o temas de su interés, que trabajen sobre una idea, así mismo dotarlos de estrategias para obtener y ordenar la información de forma práctica y eficaz, pero sobre todo potenciar el juego imaginativo, las prácticas artísticas y el desarrollo del pensamiento lógico matemático con ayuda de las nuevas tecnologías, de esta manera se logrará alimentar la curiosidad del alumnado atendiendo de manera directa o indirecta una de sus características más notables (p. 61).

Asimismo, Cabezas (2017) proporciona pautas específicas para la detección del alumnado con CAS, ya que considera que los maestros tienen una gran responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos en especial aquellos que cuentan con CAS. El primer paso para otorgar una mejor atención es la identificación de los mismos (p. 53). En este proceso, se consideran las características previamente mencionadas manifestadas, pero para agilizar la

detección, la autora las clasifica en tres aspectos principales: fluidez, como la habilidad para generar ideas relevantes frente a un problema; flexibilidad, que implica la capacidad para romper con lo establecido generando nuevas alternativas o perspectivas para las situaciones; y originalidad, entendida como la facilidad para producir ideas nuevas y diferentes (p.54).

En consecuencia, el docente debe estar al tanto de su materia poniendo vital atención en aquellos alumnos que destaquen mayormente al resto, evitar tareas muy definidas para aquellos estudiantes que no se conformen con el mínimo esfuerzo dando más de lo que se ha pedido, otorgar suficiente tiempo para practicar nuevas habilidades, dar importancia tanto a las experiencias de los alumnos como a las interacciones que se presenten con los mismos y utilizar preguntas para comprobar que han comprendido lo aprendido de diversas maneras (Cabezas, 2017, p. 57).

2.6 Herramientas para docentes en la identificación de niños y niñas con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Ahora que se han abordado las medidas adoptadas en la intervención con niñas y niños que presentan CAS, así como las posibles respuestas a sus necesidades y las temáticas a tratar con los docentes para mejorar su práctica, se hace necesario disponer de herramientas que faciliten la identificación precisa de estas características. Por lo tanto, en esta sección se comparten algunas de las herramientas utilizadas con este fin.

Betancourt y Valadez (2012) subrayan la necesidad de acompañar con herramientas de intervención a las niñas y niños con CAS, basándose en las cifras proporcionadas por diversas secretarías de educación pública en México sobre las características que presentan. Esto permite ofrecer una educación que permita a todos los educandos desarrollar sus competencias o talentos específicos (p. 191).

Los mismos autores añaden que en un salón de clases se puede encontrarse una población de niñas y niños con CAS que va desde un 3% a un 10%, lo que demanda una atención integral y respuestas apropiadas para su educación, evitando la deserción escolar y asegurando un desarrollo pleno (p. 192). Para esto es muy importante que los docentes cuenten con las herramientas psicopedagógicas necesarias para identificar a estos estudiantes.

El Gobierno Vasco (2013) señala las herramientas cualitativas más utilizadas, de fácil manejo y aplicación para la identificación de las niñas y niños con CAS. Entre ellas se encuentran los cuestionarios y escalas de observación por parte del profesorado, los cuales son considerados de gran utilidad para recoger de información valiosa que permita una detección temprana. Estos instrumentos no solo evalúan el rendimiento académico, sino que también

otorgan importancia a la observación y valoración de características como la motivación, la creatividad o el liderazgo, entre otras (p. 111).

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (2006) propone diversas herramientas para la detección, tales como actividades exploratorias, evidencias o productos tangibles, formato de nominación por parte del profesorado y un inventario que abarca aspectos intelectuales, creativos, socioafectivos, artísticos y psicomotrices (p.95). En esta misma línea, se han recuperado algunas herramientas para la identificación a través de los docentes de educación básica, como lo son:

Los formatos de nominación libre para estudiantes con aptitudes sobresalientes adaptada por Lennis y Rojas (2017) obtenido de los formatos de USAER 72 del año 2015 (ver anexo 1). Este inicia con los datos de la escuela, el docente, el grado, turno y fecha que deberán ser llenados por el docente que los va a utilizar, posteriormente se describe de manera puntual como debe ser llenada la parte inferior que consta de tres columnas, la primera corresponde a los datos de los estudiantes que a consideración del docente pueden poseer potencial sobresaliente, la segunda a los ejemplos representativos de su comportamiento sobresaliente (pueden ser productos escolares destacados o descripciones procedimentales fuera de lo común) y la tercera a los aspectos relevantes tomados en cuenta para su designación, es decir la justificación de porque el alumno podría tener capacidades y aptitudes sobresalientes. En las notas se podrá describir el criterio utilizado ya sea observación, la triangulación con otros docentes o algún tipo de evaluación

La observación individual preescolar de la guía de observación para la detección de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en niños de educación básica propuesta por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010) en atención a la inclusión educativa, donde se unen las altas capacidades con la discapacidad (Ver anexo 2) este documento se incorpora a las herramientas de detección como un primer acercamiento en el aula que permita identificar si los alumnos son diferentes al resto por poseer una doble excepcionalidad. Inicia con los datos generales del alumno de forma individual, posteriormente cuenta con una tabla que evalúa el ámbito cognoscitivo con 22 reactivos, ámbito psicomotor y el ámbito psicosocial con 8 reactivos cada uno, en los cuales solamente se responde afirmativa o negativamente a las afirmaciones, en la parte final contiene observaciones que hace el docente respecto al alumno y las conclusiones según su perspectiva de acuerdo con el instrumento aplicado.

Por otra parte la Secretaria de Educación Pública (2011) en el documento llamado Atención educativa a niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos

se incorpora el inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes en educación primaria (ver anexo 3) el cuales se va a realizar por alumno (individual), por consiguiente, la primera parte consta de los datos generales de los alumnos como el nombre, sexo, CURP, fecha de nacimiento, el grado que cursa, la escuela y los datos de la misma; la segunda parte consta de señalar si el alumno tiene doble excepcionalidad (discapacidad o trastorno del aprendizaje) o si pertenece a algún pueblo originario; la tercer parte es una tabla que divide 5 subescalas en las cuales se va a detectar si el alumno sobresale en la parte intelectual, creativa, socioafectiva, artística y/o psicomotriz con base en las inteligencias múltiples de Gardner. Esta es una escala tipo Likert de diez afirmaciones por cada categoría que compara al alumno con el resto del grupo y las opciones de respuesta son: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre, pero al mismo tiempo las respuestas están puntuadas del 1 al 5 siendo 1 nunca y 5 siempre. Al final de cada categoría se suman los puntos obtenidos.

Por otra parte, las escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores (SCRBSS) diseñadas por Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman y Westberg (Ver Anexo 4) muestran un panorama más amplio que puede ser observado por los docentes de manera óptima, este consta de diez categorías entre las cuales se encuentra las siguientes: características de planeación con 15 afirmaciones; características motivacionales con 11 afirmaciones; características de comunicación con énfasis en la expresión con 4 afirmaciones; características de comunicación con énfasis en la precisión con 11 afirmaciones; características dramáticas con 10 afirmaciones; características musicales con 7 afirmaciones; características artísticas con 11 afirmaciones; características de liderazgo con 7 afirmaciones; características de creatividad con 9 afirmaciones; características de aprendizaje con 11 afirmaciones, donde las respuestas son nunca (1 punto), muy raramente (2 puntos), raramente (3 puntos), de vez en cuando (4 puntos), frecuentemente (5 puntos) y siempre (6 puntos), al final de cada columna se sumará el total de puntos y el total de la escala corresponderá a la suma de todas las columnas.

Pérez y López (2007) proporcionan tres cuestionarios más utilizados por padres y maestros en educación básica, el primero corresponde a la detección de niños de entre tres y cuatro años de edad (Ver anexo 5) este instrumento consta de 50 afirmaciones y se centra en la percepción de la conducta observada por el profesorado, cuenta con cuatro niveles puntuados del 1 al 4, donde 1 significa que se observa muy rara vez o nunca y el valor 4 que se manifiesta en su grado máximo, al finalizar se contabilizan los puntos obtenidos y si la puntuación observada es superior a 125 se sugiere que un especialista confirme las necesidades educativas del alumno.

El segundo está dirigido a niños de entre cinco y ocho años de edad (Ver Anexo 6) este instrumento consta de 25 afirmaciones y se centra en la percepción de la conducta observada por el profesorado, cuenta con cuatro niveles puntuados del 1 al 4, Donde 1 corresponde a aquellas características que no coincidan con las del sujeto observado y el mayor nivel de coincidencia se realizara con las valoraciones superiores hasta 4. Las preguntas señaladas con* deben ser evaluadas en sentido inverso (4 se contabiliza como 1). Si el alumno obtiene una puntuación superior a 60 puntos se recomienda que acuda con un especialista para confirmar sus necesidades educativas.

Finalmente, el tercero permite la identificación en una edad entre los nueve y catorce años de edad (Ver Anexo 7) este consta de 30 afirmaciones y se centra en la observación de la conducta de los alumnos y se determina 1 a aquellas características que nunca se observan en el alumno y el mayor nivel observado se indicará hasta con 4, si el alumno obtiene más de 70 puntos en el cuestionario se sugiere confirmar con un especialista

Cabe mencionarse que no son las únicas herramientas existentes para la identificación de niñas y niños con CAS, pero tomando en cuenta los tiempos activos de clase, el tiempo destinado a las planeaciones por parte de los docentes, los tiempos dedicados a la evaluación y demás actividades en las cuales se encuentran inmersos los docentes, se necesitan herramientas de fácil acceso y que permitan un registro rápido de lo que observan por tanto se destinaron los anteriores como los más accesibles.

Método

Pregunta guía

Conocer el impacto de una intervención sobre orientación docente en educación básica en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Justificación

Esta investigación servirá para lograr una identificación oportuna de las niñas y niños CAS y poder canalizarlos a los centros e institutos especializados para un diagnóstico oportuno. Esto a su vez, resultará en una atención adecuada que permitirá potenciar sus capacidades. Se buscará entender las diferencias entre TDAH, Autismo y las características de las niñas y niños CAS. Esto ayudará a comprender por qué la Secretaría de Educación Pública incluye a las niñas y niños CAS dentro del ámbito de las necesidades especiales.

Además, se abordarán y desmentirán mitos y creencias sobre las niñas y niños con CAS, destacando características poco conocidas en el país, pero investigadas en otras naciones como Estados Unidos, España e Inglaterra.

Con el diseño y aplicación de la intervención, se proporcionará información a los docentes para lograr una identificación temprana de niñas y niños con CAS. En México, no existe como tal esta capacitación especializada para los docentes en este ámbito, por lo que se busca que esta intervención pueda ser replicada en otras escuelas de educación básica para detectar a una mayor población que presente estas características.

Es importante destacar que esta investigación respalda las posturas de Renzulli (1978) respecto a las necesidades, características y particularidades de los niños superdotados, así como las ideas de Gardner (1983) sobre las inteligencias múltiples como apoyo para detectar niños superdotados, con talentos múltiples o específicos. También se toma en cuenta a Terrassier (1994) en relación con la presencia del síndrome de disincronía en los niños superdotados, con talento, pero sobre todo a los niños con precocidad en el desarrollo, y a Winner (2012) en cuanto a las características de los niños superdotados y que se pueden incorporar dentro del marco de las niñas y niños CAS.

Además, se abre la posibilidad de desarrollar una teoría respecto a las características observables en estas niñas y niños en México, con el fin de potenciar sus habilidades y lograr una identificación temprana. Esto permitiría comprender mejor el comportamiento de estas niñas y niños una vez que los docentes estén capacitados, evitando así juicios erróneos sobre sus características individuales y estas sean comprendidas y valoradas como cualidades y no

como problemas. Por ejemplo, en el caso del TDAH, este puede desarrollarse debido a la falta de actividades que demandan las niñas y niños con CAS al estar más activos mental o físicamente.

Por lo tanto, con la aplicación de esta intervención, se espera obtener una atención oportuna que potencie las habilidades de las niñas y niños con CAS. Esto implica proporcionar información sobre dónde encontrar atención especializada, quiénes son los especialistas que pueden satisfacer estas necesidades, los requisitos para ingresar a centros especializados y, sobre todo, comprender a tiempo las particularidades de estas niñas y niños, evitando la pérdida de sus talentos.

El estudio de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en niños desde la perspectiva de los docentes amplía la comprensión y promueve una verdadera inclusión, dado que los niños pasan gran parte de su vida en la escuela. Por ende, atender esta variable aumenta las posibilidades de recibir atención especializada, porque se ha estudiado desde la perspectiva de los propios niños, sus pares, sus padres e incluso los centros donde reciben atención.

Además, se ofrece a los docentes, pedagogos y psicólogos la oportunidad de estudiar a fondo el origen y desarrollo de las características de las niñas y niños con CAS a un nivel práctico, cognitivos y, sobre todo, emocionales. Dado que la sobre-excitabilidad puede estar relacionada con el suicidio en jóvenes talento o genios, comprender este fenómeno puede mejorar significativamente la práctica docente. Un conocimiento más específico podría permitir convocar tanto a padres como a directivos para canalizar a estos niños hacia centros especializados, donde puedan recibir diagnóstico y atención personalizada, debido a que las niñas y niños con CAS necesitan abordar sus particularidades, algo que la educación básica en México actualmente no ofrece en las aulas, tanto públicas como privadas.

Finalmente, la intervención que se aplicará en la educación básica no solo beneficiará a las niñas y niños que puedan ser detectados, sino también a los docentes al tener conocimiento sobre el hecho de que las necesidades especiales no se reducen solo a problemas en el desarrollo o en el aprendizaje, sino el conocer que existe la contraparte de las niñas y niños excepcionales que también requieren mayor atención para mejorar su desarrollo, pues estos no dejan de ser niños pese a sus características y cualidades que dan una madurez mayor a su edad.

Objetivo general

Comprobar el impacto de una intervención sobre orientación docente en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Objetivos específicos

- Diseñar una intervención educativa dirigida a docentes de preescolar y primaria para mejorar sus habilidades en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.
- Aplicar un diagnóstico a docentes de preescolar y primaria para evaluar sus conocimientos previos sobre la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.
- Implementar la intervención educativa diseñada en docentes de preescolar y primaria para fortalecer su capacidad de identificar a niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.
- Explorar los conocimientos adquiridos por los docentes de preescolar y primaria después de la implementación de la intervención, con el fin de evaluar su efectividad en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Paradigma

El paradigma que se trabaja en esta investigación es interpretativo también llamado fenomenológico, naturalista, humanista, etnográfico o *cualitativo* (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992) proveniente latín *qualitas* que hace referencia a la naturaleza, carácter y propiedades de los fenómenos (Niglas, 2012 como se citó en Hernández, Fernández & Baptista, 2018).

Al respecto Arnal et al. (1992) añaden que la investigación cualitativa está orientada al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social (p. 45) en este sentido se determinó este paradigma como base de la investigación puesto que son cualidades las que se pretenden identificar por medio de los docentes quienes no son expertos en el tema y solo se busca reconocer las características de las niñas y niños con CAS.

Finalidad

La finalidad de la investigación es aplicada debido a que tiene como fin último la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden a transformar las condiciones del acto didáctico respecto a la intervención que se llevará a cabo con docentes de educación básica, con miras a la mejora de la calidad educativa de las niñas y niños con CAS respecto a la identificación de estos en el aula de clase (Arnal et al.,1992, p.42).

Alcance temporal

El alcance temporal de la investigación es transversal también conocido como seccional o sincrónico como mencionan Arnal et al. (1992) puesto que es una investigación que estudia la identificación de las CAS en niñas y niños de educación primaria con énfasis en preescolar y primaria durante el ciclo escolar 2022-2023 (p. 44).

Tipo de estudio

El tipo de estudio de esta investigación es descriptivo explicativo, de acuerdo con Arnal et al. (1992) el primero tiene como objetivo la descripción de los fenómenos, utilizando métodos descriptivos como la observación, estudios correlacionales, de desarrollo, entre otros; poniendo especial atención en el primero pues de acuerdo con el tema la observación se vuelve crucial para la identificación de las niñas y niños con CAS; por otra parte el tipo de investigación explicativa tiene como propósito explicar tanto los fenómenos como el estudio de sus relaciones para conocer su estructura y los aspectos que intervienen en la dinámica de aquéllos (Arnal et al.,1992), es por esto que se toman los dos tipos de estudio para explicación de esta investigación.

Diseño de investigación

Debido a que el paradigma de la investigación es cualitativo, se ha optado por un diseño de investigación-acción el cual es entendido como una metodología educativa vinculada al contexto sociocultural, diseñada para ayudar a las personas del entorno en el que se lleva a cabo y busca la resolución de problemas (Arnal et al.,1992), esto en respuesta al entorno escolar en el que pueden ser identificadas las niñas y niños con CAS con especial atención al cuerpo docente que a su vez contribuye de manera directa con una mejor atención al conocer las características de los mismos, brindando la posibilidad de canalizar a los alumnos a instituciones especializadas en desarrollar y potenciar tanto las capacidades como los talentos que estas niñas y niños poseen, como mencionan Arnal et al. (1992) este tipo de diseño permite la participación activa-colaborativa de los involucrados en la educación.

Población

Profesoras de educación básica (preescolar y primaria) de diversos colegios ubicados en el Estado de México.

Muestreo

Tipo de muestreo no probabilístico con una muestra intencional lo que quiere decir que se elegirán a los individuos que se estima que son representativos o típicos de la población (Arnal et al.,1992) con el criterio de accesibilidad por parte de la investigadora porque pueden facilitar la información necesaria para esta investigación.

Muestra

Docentes que imparten clases en el Estado de México conformada por 3 docentes de preescolar con una edad entre 26 y 50 años de edad que imparten 2° y 3° año, 3 docentes de educación primaria con una edad entre 33 y 57 años de edad quienes imparten los grupos de 2°, 3° y 5° respectivamente.

Las docentes cuentan con licenciatura en pedagogía o psicología, pero no son propiamente egresadas de una escuela normal, cabe mencionar que 5 de las 6 docentes imparten clases en escuelas privadas y cuentan con una experiencia laboral de entre 4 y 37 años.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para esta investigación son: un diagnóstico de elaboración propia (Ver Anexo 10) formado por 35 preguntas respecto a los conocimientos que poseen las docentes sobre las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes basado principalmente en las características de las niñas y niños que poseen CAS como los tipos de disincronías (Terrasier, 1994), las sobreexcitabilidades (Dabrowski, 1964 como se citó en Asociación Altas Capacidades Pitágoras, 2022) e incluso las diferencias con los trastornos del desarrollo, el cual será aplicado al inicio y al final de la intervención.

Así como un manual de elaboración (Ver Anexo 9) propia para favorecer la identificación de niñas y niños con CAS, el cual incluye los centros de atención en México y en algunos países relacionados con México para el acceso de estos en los diversos programas que ofrecen y los instrumentos que pueden ayudar a la identificación oportuna de alumnos con CAS en el aula.

Procedimiento

Para llevar a cabo la intervención, se estableció una sesión recurrente en la plataforma Zoom. Se solicitó la participación de las docentes mediante una carta de consentimiento informado (Ver Anexo 10), donde se describieron a grandes rasgos en qué consiste, qué

beneficios tenía tanto para ellas como para sus alumnos. Además, se acordó llevar a cabo estas sesiones durante los primeros cinco días de vacaciones de Semana Santa, del 3 al 7 de abril del 2023, a petición de las maestras debido a sus actividades.

Análisis de resultados

Las respuestas de las docentes en el test se analizaron en función de la puntuación obtenida, que corresponde a un máximo de 105 puntos. Los criterios de evaluación son los siguientes: se asignará 0 si las profesoras no respondieron a la pregunta o si la respuesta no corresponde al tema preguntado; se otorgará 1 si las profesoras tienen una idea muy generalizada del tema preguntado, se darán 2 puntos si las docentes conocen la información, y 3 puntos si manejan la información de manera clara, sin confundir los temas y proporcionan ejemplos para ilustrar sus respuestas.

Posteriormente, se tomó en cuenta la participación y los puntajes obtenidos por las docentes en las actividades de la intervención, así como la capacidad de relacionar los temas tratados en las sesiones con su práctica diaria. Esto permitió alcanzar un aprendizaje significativo. Finalmente, se elaboró una gráfica que comparo los puntajes iniciales con los puntajes finales para determinar si ha habido avances en los conocimientos adquiridos, lo que pudo ayudar en la identificación de alumnos en el aula.

Intervención

En México existe gran escasez en la oferta educativa especializada para niñas, niños y adolescentes con Altas Capacidades Intelectuales dentro del sistema educativo nacional. Esto provoca que la mayoría de los individuos de este grupo pasen desapercibidos o se les diagnostique erróneamente. Además, hay pocos centros reconocidos (privados) dedicados a atender estos casos con la finalidad de potenciar las capacidades que los mismos poseen (Delgado, 2023).

Esta situación es preocupante, pues se estima que al menos el 3% de la población infantil tiene superdotación, lo que equivale a un millón de niñas y niños en el país (CEDAT, 2023). Sin embargo, aún no se han descubierto o están mal diagnosticados el 95 de cada 100 de estos casos. Esto ha llevado a consecuencias como ansiedad, depresión, abandono y fracaso escolar debido a la falta de conocimiento, comprensión, atención y potenciación de estas capacidades (Delgado, 2023) por parte de su entorno inmediato, como la familia, la escuela y la sociedad que los rodea.

Dado que la escuela es uno de los principales escenarios donde se desarrollan estas niñas y niños, resulta fundamental contar con herramientas que permitan detectarlos dentro de las aulas para facilitar su acceso a instituciones que brinden una atención adecuada. Sin embargo, para lograrlo es necesario capacitar a los docentes en este ámbito, ya que, como menciona Sánchez (2003), no están lo suficientemente preparados para llevar a cabo esta identificación.

En respuesta a esta necesidad, se creó una intervención llamada “Taller para la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula”, que consta de 6 horas divididas en 5 sesiones de 75 minutos cada una. La tabla 11 muestra el diseño de la intervención, con la intención de que los docentes puedan identificar en un futuro próximo a alumnos que presenten características de CAS.

Se espera que la aplicación de esta intervención proporcione una atención oportuna que potencie las habilidades de estas niñas y niños, ya que los docentes contarán con la información necesaria para llevar a cabo esta identificación. Esto ayudará a comprender a tiempo las particularidades de estos alumnos, evitando la pérdida de sus talentos.

La figura 9 muestra el progreso obtenido por las docentes que participaron en la intervención (Tabla 12), pasando de un desconocimiento de temas relacionados con las CAS a una comprensión más sólida de los mismos. Por tanto, es fundamental replicar esta intervención en la mayor cantidad posible de centros educativos para mejorar de manera potencial la atención a este sector de la población.

Tabla 11.

Carta descriptiva de la Intervención

Nombre de la intervención: Taller para la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula

Objetivo general de la intervención: Que las docentes de educación básica tengan la información necesaria para poder identificar y canalizar a centros especializados a las niñas y niños que poseen Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula, por medio de la asociación entre sus conocimientos o experiencia laboral, con la capacitación del taller, de modo que, puedan identificar las características de los mismos y las diferencias que existen con los trastornos del desarrollo como lo son el TEA o el TDAH, de esta manera evitar las pautas para un mal diagnóstico futuro.

Duración total: 6 horas 5 minutos

Sesión 1. Presentación, encuadre y pretest.

Duración de la sesión: 75 minutos

Objetivo de la sesión: Indagar sobre los conocimientos previos que tienen las docentes sobre las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) y las expectativas del taller por medio de dinámicas y aplicación de un instrumento diagnóstico.

Actividad	Ejercicio/ Dinámica	Objetivo/s específicos	Información dada por el facilitador	Materiales y recursos	Tiempo parcial (minutos)
Grupal	Aplicación de pretest	Conocer la información que tienen las maestras sobre las niñas y niños con CAS	la Buenos días, el día de hoy vamos a comenzar la sesión contestando esta herramienta para la cual tenemos un tiempo establecido de 20 minutos, por favor ingresen al enlace que aparecerá en el chat en un instante.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=Zzl	20 min

[hcUpiMEo3RkoxdTnTS](https://forms.gle/tddP5FyA886dziex7)

[UpOV25Ddz09](https://forms.gle/tddP5FyA886dziex7)

Formulario en Google
Forms (anexo 10)

[https://forms.gle/tddP5Fy](https://forms.gle/tddP5FyA886dziex7)

[A886dziex7](https://forms.gle/tddP5FyA886dziex7)

Grupal	Diseñando reglas (encuadre)	Establecer las reglas y normas para todas las sesiones de trabajo por consenso	<p>A continuación, las invito a proponer reglas para optimizar el tiempo y hacer de este taller una gran experiencia.</p> <p>Para otorgar la participación vamos a usar una ruleta con sus nombres y cada una propondrá una regla que le parezca fundamental para las dinámicas.</p> <p>Una vez que se otorgue la participación a todas las docentes, se dará una sugerencia de parte de la presentadora con aquellas reglas que no fueron mencionadas y que son vitales en el trabajo en línea.</p> <p>Finalmente se redactará un documento recuperando todas las ideas a manera de</p>	<p>Equipo de cómputo con 15 min audio y vídeo</p> <p>Plataforma zoom</p> <p>https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTnTSUpOV25Ddz09</p> <p>Pizarra zoom y documento a generar (Anexo 11)</p> <p>Ruleta en línea</p> <p>https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide</p>
--------	-----------------------------	--	--	--

reglamento, el cual será enviado antes de la siguiente sesión.

Grupal	Anuncios clasificados	Integrar a las maestras para facilitar su participación en las actividades y romper el hielo	Ahora vamos a conocernos mejor por medio de una dinámica llamada “Anuncio clasificado” la cual consiste en que cada una elabore un anuncio vendiéndose a sí misma ya sea un dibujo o una palabra que resalta sus mejores cualidades con el objetivo de que otra participante las compre para esta dinámica cuentan con 5 minutos para elaborar su anuncio. Recuerdan que anteriormente había una sección en el periódico dedicada a la venta de objetos, en la cual las personas ponían su anuncio lo más atractivo posible, ahora les compartiré la plantilla de su anuncio. Una vez terminado el anuncio cada una se venderá de manera oral en 1 minuto, una vez promocionadas todas, se preguntará a cada una ¿A quién comprarías? Y seleccionará a la participante que mejor se vendió.	Equipo de cómputo con 20 min audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09 Hojas de papel lápices de colores (Anexo 12)
--------	-----------------------	--	---	--

				En esta dinámica la presentadora dará un ejemplo presentándose a sí misma con su anuncio.		
Grupal	¿Qué me llevo?	Conocer las maestras sobre el taller, mostrar qué se tratará el taller y agradecer su participación	qué tienen expectativas de que se mostrará el taller?	Finalmente se pedirá a las participantes que de manera general mencionen ¿Qué expectativas tienen sobre este taller? Para esta participación se pedirá a las participantes levantar la mano de zoom. Una vez que todas participen la expositora dirá: Este taller es una manera colaborativa de aprender sobre las niñas y niños con CAS con el objetivo de poder identificarlos en el aula y poder mostrarles a los padres de familia los lugares donde pueden desarrollar sus potencialidades. Agradezco su tiempo e interés en tomar este taller que beneficie su práctica docente, nos vemos la próxima sesión (se menciona el día y la hora).	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09	15 min

Sesión 2. ¿Quiénes son las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?

Duración de la sesión: 75 minutos

Objetivo de la sesión: Por medio de los conocimientos previos que poseen las docentes sobre las niñas y niños con capacidades y aptitudes sobresalientes dar a conocer los cuatro subgrupos que integran las CAS, sus diferencias y ejemplos de estos.

Grupal	Mitos y Saber que realidades conocimientos tienen las docentes respecto a las niñas y niños con CAS.	<p>Buenos días, maestras, el día de hoy hablaremos de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.</p> <p>Para abordar este tema les pido que cada una me diga un número del uno al seis que no se repita y no se olviden de su número, pueden anotarlo de manera que no se les olvide.</p> <p>Ahora en una hoja de papel les pido que contesten las tres preguntas siguientes únicamente con sus saberes o creencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quiénes son las niñas y niños con capacidades y aptitudes sobresalientes? 2. ¿Qué establece que una niña o niño tenga capacidades y aptitudes sobresalientes? 3. ¿Hay categorías dentro de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes? <p>Contarán con 5 minutos para contestar las preguntas, una vez que suene el cronometro en pantalla, pasaremos a girar el dado y el número que caiga será la participante que nos comentará sus respuestas.</p>	<p>Equipo de cómputo con audio y vídeo</p> <p>Plataforma zoom</p> <p>https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09</p> <p>Hojas y plumas</p> <p>Dado virtual</p> <p>https://es.piliapp.com/random/dice/</p> <p>Cronometro</p> <p>https://es.piliapp.com/timer/countdown/</p>	20 min
--------	--	--	--	--------

(Tienen que pasar todas las docentes).

Grupal	Rescatando ideas	Dar a conocer las diferencias de las niñas y niños con CAS por medio de una relación entre conocimientos previos y teorías.	(Se hará una relación de las respuestas que dieron las docentes a las tres preguntas anteriores con la siguiente información) ¿Quiénes son las niñas y niños con CAS? Para responder a esta pregunta tomaremos en cuenta en primera instancia que la SEP establece son aquellas niñas y niños capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: El primero es el científico-tecnológico, el segundo es el humanístico-social y el tercero corresponde al artístico o de acciones motrices. Así mismo es vital puntualizar que dentro de esta categoría se encuentran subgrupos con características particulares los cuales son: Niñas y niños genio Niñas y niños prodigio Niñas y niños superdotados Niñas y niños talento	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Presentación (Anexo 13)	25 min
--------	------------------	---	--	--	--------

Antes de continuar les pregunto maestras

¿Conocen estos cuatro subgrupos?

¿Cuáles son las diferencias?

Quien guste participar con una o ambas preguntas puede levantar la mano de zoom.

Se retomarán ideas que den cada una de las docentes y se procederá con la siguiente información:

Las y los niños genio no solamente son aquellos que presentan un Coeficiente Intelectual extraordinariamente elevado como Einstein, Tesla o Marie Curie, sino que a partir del año 2012 una investigadora llamada Yolanda Benito menciona que un niño genio es aquel que, dentro de la superdotación y su compromiso con la tarea, logra una obra genial lo cual quiere decir que es una persona con capacidades únicas extraordinariamente superiores.

Por otra parte, se llama niña o niño prodigio a aquellos que muestran un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana obteniendo

un producto que hace competencia con los niveles de un adulto como es el caso de Mozart, Picasso y Pascal.

En el caso de las niñas y niños superdotados se distinguen de los anteriores porque son a la vez precoces, talentosos y prodigios, pero no necesariamente niños genio, esto quiere decir que poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado “normal” para su edad.

Y finalmente los talentos alude a aquellas niñas y niños que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos.

Grupal	Ronda de preguntas	Aclarar las dudas que puedan surgir respecto al tema de la sesión	Se preguntará a las docentes sus dudas respecto al tema, dando una breve explicación al respecto de cada una. De ser necesario se pondrán ejemplos de los niñas y niños con capacidades y aptitudes sobresalientes.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom	5 min
--------	--------------------	---	--	--	-------

Grupal	Memorama	Poner en práctica el conocimiento adquirido en la actividad anterior	Se proyectará el juego de memorama y se pedirá a las docentes que participen levantando la mano de zoom, puntualizando que cada que volteen una carta deberán relacionarlo con algo anteriormente dicho o con alguna experiencia de la misma temática.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09 Memorama de conceptos (anexo 14) https://puzzel.org/es/memory/play?p=-NQY4upSn-9XlbbS8-ba	10 min
Grupal	Clasificand o	Conocer los aprendizajes que han adquirido las maestras sobre las altas capacidades y los niños que están incluidos en esta categoría	Se pedirá a las maestras que ingresen al link de Quizziz para reforzar los conocimientos adquiridos. Quizziz es una plataforma de actividades en línea con un tiempo establecido, en la cual una vez que ingresen al link las mandara a una sala de espera cuando estén listas todas se iniciara el juego, el cual consiste en responder lo más rápido posibles	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09 Plataforma Quizziz (anexo 15)	10 min

las preguntas de opción múltiple de todos aquellos conceptos vistos hasta el momento. https://quizizz.com/admin/quiz/63fd117e6ae8ee001d5c95a4?source=quiz_share

Grupal	¿Qué me llevo?	Conocer la opinión de las docentes respecto al tema de la sesión	A manera de cierre, las maestras pueden decirnos que se llevan de la sesión, que aprendieron y qué dudas se llevan para la siguiente sesión. Una vez que las maestras dan su punto de vista, se agradece su participación en la sesión, invitando a la siguiente sesión.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09	5 min
--------	----------------	--	--	---	-------

Sesión 3. ¿Realmente son diferentes las niñas y niños con CAS?

Duración de la sesión: 75 minutos

Objetivo de la sesión: Que las docentes conozcan algunas de las características de las niñas y niños con CAS por medio de una relación entre sus creencias y la literatura existente.

Grupal	Basta	Indagar en las características	Buenos días, maestras para comenzar la sesión del día de hoy, vamos a jugar basta de características	Equipo de cómputo con audio y vídeo	10 min
--------	-------	--------------------------------	--	-------------------------------------	--------

		conocen las más comunes de las niñas y niños de educación primaria, pero diferente si decimos por ejemplo "S" cada una dirá una característica con esa letra y se irán anotando en el pizarrón de zoom, para esta actividad contamos con un tiempo máximo de 10 min.	Basta (anexo 16) Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09	
Grupal Individual	Mitos de los niños CAS	Conocer los mitos y creencias que poseen los docentes sobre las características de las niñas y niños por medio de colaboración.	(Para otorgar la participación a todas las docentes se hará una tómbola de nombres) Esto es una lluvia de ideas y no existen respuestas correctas e incorrectas. Ahora les pregunto maestras ¿Estas características son las mismas en todas las alumnas y alumnos? (Una vez que contestaron las maestras se procede con lo siguiente) Esto nos hace ver que no todos los niños son iguales, pero hay características presentes en la mayoría de estos. (Se pregunta nuevamente a las docentes) ¿Qué características o condiciones creen que tienen las niñas y niños con CAS?	Equipo de cómputo con audio y vídeo 10 min Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Tómbola con los nombres de las docentes https://app-sorteos.com/es/apps/sorteados

(Una vez que las docentes contesten la pregunta se anotarán sus respuestas en el pizarrón de zoom y se pregunta lo siguiente)

¿Qué sabemos de la precocidad en niñas y niños con CAS?

Recuerden que es una lluvia de ideas y no hay respuestas equivocadas

(Una vez que las docentes contesten la pregunta se anotarán sus respuestas en el pizarrón de zoom y se pregunta lo siguiente)

Ahora bien ¿Alguna vez han escuchado algo sobre el síndrome de disincronía? (Se espera la respuesta y se procede con lo siguiente)

¿Qué se imaginan o creen acerca de este síndrome?

¿En qué niñas y niños está presente?

¿Cuándo se presenta?

¿A qué edad creen que puede ser más notorio este síndrome?

(Una vez que las docentes contesten la pregunta se anotarán sus respuestas en el pizarrón de zoom y se pregunta lo siguiente)

Finalmente, para terminar y dar paso a la siguiente actividad les preguntó:

De manera general ¿Qué otras características creen que poseen las niñas y niños con CAS?

(Una vez que las docentes contesten la pregunta se anotarán sus respuestas en el pizarrón de zoom)

Grupal	Otra	Relacionar	las	Estas son las creencias que tenemos sobre las y los niños con CAS, pero las investigaciones nos muestran datos que pueden coincidir o no con nuestras creencias, por lo tanto, con la lluvia de ideas anterior desarrollaremos en conjunto unos mentefactos para colocar conceptos importantes de lo que es, lo que no es, el concepto y lo que involucra de las características de las niñas y niños con CAS.	Equipo de cómputo con audio y vídeo	10 min
Individual	perspectiva de la precocidad	creencias sobre la precocidad	con	estas son las creencias que tenemos sobre las y los niños con CAS, pero las investigaciones nos muestran datos que pueden coincidir o no con nuestras creencias, por lo tanto, con la lluvia de ideas anterior desarrollaremos en conjunto unos mentefactos para colocar conceptos importantes de lo que es, lo que no es, el concepto y lo que involucra de las características de las niñas y niños con CAS.	Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09	
		conceptos teóricos		En primer lugar, hablaremos de las y los niños con CAS que presentan precocidad, esto no se refiere a algo sexual como podría parecer a simple vista, la precocidad se refiere a que a una edad muy corta o adelantada muestran cualidades morales o físicas que en otras personas se presentan en periodos más	Mentefactos (Anexo 17)	

tardíos. En el caso de las niñas y niños con CAS se utiliza el término precocidad como una característica que se refiere al desarrollo temprano de diferentes áreas, es una maduración temprana de determinadas áreas lo cual produce que las niñas y niños logren con anticipación actividades motrices o cognitivas.

Les pregunto maestras ¿En qué parte del mentefacto colocamos cada una de estas partes que vemos en el pizarrón? (Se procede a realizar el mentefacto de acuerdo con la lluvia de ideas y se va relacionando con el concepto).

Grupal	Despejando	Pausa activa	Antes de continuar les pido por favor que se pongan de pie y movamos tres veces la cabeza en círculos hacia la derecha, tres veces hacia la izquierda, tres veces hacia arriba y hacia abajo. Procedemos a mover las muñecas en círculos tres veces hacia afuera y tres veces hacia adentro, ahora levantamos los brazos tres veces y estiramos las manos hacia enfrente moviendo los dedos primero	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09	5 min
Individual	la mente				

lento, después rápido (la presentadora da el ejemplo de las actividades)

Para continuar con la siguiente actividad vamos a estirar las piernas y mover cada uno de los pies en círculos tres veces hacia adentro y tres hacia afuera cada uno.

Grupal	Conociendo el síndrome de disincronía	Proporcionar información sobre el síndrome de disincronía una de las características de las niñas y niños con CAS	Bien maestras continuamos con las características de las niñas y niños con CAS, para esto vamos a retomar las preguntas que se hicieron en la lluvia de ideas respecto al síndrome de disincronía. (Se hace una relación con las opciones presentes en el pizarrón de zoom correspondiente al síndrome de disincronía y se proyecta la presentación) Terrasier describe este síndrome como la carencia de sincronización en los ritmos de desarrollo del progreso intelectual, afectivo y motor, que pueden producir problemas psicológicos futuros. En este síndrome de disincronía existen cuatro tipos, el primero de ellos es la disincronía inteligencia-psicomotricidad , Presente en situaciones como hablar y caminar antes que el	Equipo de cómputo con 10 min audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Presentación (Anexo 18)
--------	---------------------------------------	---	---	---

promedio de la población, pero con problemas en la escritura puesto que es más rápido su desarrollo intelectual que el psicomotriz por lo tanto no desarrollan las habilidades motrices al mismo nivel que las cognitivas provocando esta disincronía.

El segundo tipo es la **disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual**, este aspecto se refiere a la rapidez de comprensión de los niños y su nivel de atención en actividades que ya han comprendido este caso está muy presente en las aulas puesto que hay niños que comprenden rápidamente un tema y después se ponen a realizar actividades que no están relacionadas con la clase o en dado caso muestran aburrimiento, ignorando las actividades que son repetitivas de un tema que ya comprendieron.

El tercer tipo es la **disincronía entre la inteligencia y la afectividad**, este aspecto es el que más suele causar desconcierto a los niños, puesto que su nivel de razonamiento contrario a su nivel de ansiedad por no mostrar la inmadurez que tienen

respecto de relacionar su entorno provoca un mecanismo de defensa que evite la visualización de este problema causando comportamientos de frialdad intelectual o desarrollo temprano de neurosis.

Esto puede ser visible en aula con niños que se aíslan de los demás, que son solitarios, que evitan participar nuevamente cuando llegan a equivocarse en alguna participación anterior.

Finalmente, el cuarto tipo es la **disincronía social dividida en tres grupos con la escuela, con los pares y los padres**, los dos primeros se presentan por la rapidez en el desarrollo mental del niño y la velocidad normal de los otros niños, esto se traduce como:

La diferencia de entre la edad escolar y la edad mental causa una inadaptación al entorno escolar, relacionada a su vez con las políticas de la edad de ingreso de los niños en los diferentes niveles educativos y el relacionado a los padres dificulta la relación con estos debido al problema de los

			límites o conocimientos adquiridos con mucha anterioridad con su edad y por lo tanto se consideran superiores a sus padres.		
Grupal	Relaciones sincrónicas	Indagar en los conocimientos que han adquirido las docentes respecto al síndrome de disincronía	Bien maestras ahora vamos a realizar una actividad en la cual se va a relacionar los tipos de disincronía con una situación presente en el aula la cual estará representada por un dibujo, para esto les pido que ingresen al link que aparece en el chat y comenzamos, es importante mencionar que las maestras que generen menos puntos nos podrán un ejemplo de estas formas de disincronía en el aula de clase, ya sea una experiencia o algo que se puede observar en el aula.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTsUpOV25Ddz09 Plataforma Quizziz (anexo 19) https://quizizz.com/admin/quiz/641b4f76e986ee001ea460cf?source=quiz_share	5 min
Grupal	Sobre- excitabilidad (Overexcitability).	Proporcionar información sobre la sobreexcitabilidad como una de las	Ahora bien, pasaremos a otra característica, la cual corresponde a la sobreexcitabilidad para describir brevemente de qué se trata esta característica les pido por favor que levanten la mano aquellas maestras que saben de qué se trata la	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTsUpOV25Ddz09	10 min

características esenciales de las niñas y niños con CAS sobreexcitabilidad (se espera a que levanten la mano), ok ahora levanten la mano aquellas maestras que tienen una idea de lo que puede ser (se espera a que levanten la mano). [hcUpiMEo3RkoxdTNTS](https://doi.org/10.1111/hcUpiMEo3RkoxdTNTS)
[UpOV25Ddz09](https://doi.org/10.1111/UpOV25Ddz09)
Presentación (Anexo 20)

Bien, esta característica en las niñas y niños con CAS se refiere a la intensidad con la que perciben el mundo estos niños, por ejemplo, una excesiva preocupación por los sentimientos de los demás, apegos a personas o animales, miedos y sentimientos más profundos.

Pero al igual que el síndrome de disincronía, en la sobreexcitabilidad existen cinco tipos los cuales son el **psicomotor, el sensitivo, el imaginativo, el intelectual y el emocional**.

El correspondiente al **psicomotor** hace referencia a un aumento del sistema neuromuscular que genera una inquietud motora por encima del rango de normalidad, lo cual se traduce en una capacidad de ser activo y enérgico, ósea que son personas que aman el movimiento y la velocidad, pero además necesitan moverse para pensar.

Se puede visualizar en los niños por su manera tan rápida de hablar o con una gesticulación excesiva, también es visible en aquellos niños que todo el tiempo requieren de una actividad que involucre movimiento, no pueden estar en una silla por mucho tiempo y normalmente destacan en deportes o danza.

Por otra parte, el **sensorial o sensitivo** se refiere al aumento en la percepción de los sentidos, que puede tener dos vertientes, por un lado se puede presentar con niñas y niños que tienen un deleite supremo con las cosas bellas, los sonidos de la naturaleza, de palabras y música, que prestan una atención mayor a la forma, el color y el equilibrio en todo lo que les rodea, llevándolos a tener capacidades superiores en la música, la pintura, la poesía, el canto o de manera general cualquier actividad en la que se involucren los sentidos. En contraparte pueden existir casos en donde los niños no toleran las luces brillantes, los sonidos altos o constantes, algunos olores, sabores o texturas

altamente desagradables los cuales cambian en cada niño.

Ejemplo de esto podrían ser aquellos niños que mencionan que las luces les lastiman en los ojos, que presentan migrañas o fobias visuales.

También se puede observar en aquellos niños que presentan hiperacusia y que son altamente sensibles a los sonidos, no toleran los gritos, ni la música con volumen alto, muestran desagrado total al escuchar masticar a una persona e incluso el sonido de los relojes les producen ansiedad y optan por aislarse para evitar el sufrimiento que les producen los sonidos.

Otro ejemplo de esta sobreexcitabilidad sensorial es el deleite o placer que sienten al consumir cierto tipo de alimentos que se vuelve una obsesión causando enfermedades relacionadas a la alimentación o en caso contrario son niños que presentan desagrado hacia muchos alimentos, los cuales si son obligados a consumirlos presentan problemas digestivos o vomitan inmediatamente

después de ingerir un alimento de su desagrado total.

El correspondiente al **imaginativo** se manifiesta a través de la asociación de imágenes e impresiones esto se refiere a una gran creatividad y la utilización de metáforas en la expresión oral, puede verse representada en sueños, pesadillas, mezcla de realidad y fantasía, miedo ante lo desconocido, baja tolerancia al aburrimiento.

Ejemplo de esta característica es muy común en niños que tienen amigos imaginarios o puede narrar historias muy elaboradas en segundos, así mismo las emociones de estos niños se manifiestan a través de las artes.

Por otra parte, el correspondiente al **intelectual** se traduce en la necesidad que presenta el individuo de saber, cuestionándose todo lo que le rodea, preocupado por los problemas teóricos y formulando preguntas sobre temas complejos.

Son niños con una marcada obsesión por la ética, la justicia y la moralidad, así mismo se consideran

pensadores independientes y a menudo muy críticos con los pensamientos de los demás, pues de la misma manera son extremadamente críticos con sus propios pensamientos.

Cabe mencionar que no solamente son niños extremadamente curiosos, sino que además se obsesionan con un tema hasta que se encuentran satisfechos o encuentran un tema de mayor interés para ellos.

Maestras antes de continuar podrían darme un ejemplo de niños con esta característica.

(Una vez que se da el ejemplo se continua con la presentación)

Y finalmente la **emocional** puede manifestarse como acercamiento y dependencia de personas, animales, objetos o cosas. No tiene valor si no va unida a la relación con algo externo que no sea el propio sujeto y su comportamiento.

Pero estas se clasifican a su vez en tres grupos los cuales son:

Profunda intensidad de sentimientos y emociones: Sentimientos positivos, sentimientos negativos, emociones extremas, emociones y sentimientos complejos, identificación con los sentimientos ajenos, conciencia de toda una gama de sentimientos.

Fuertes expresiones somáticas: Tensión estomacal, taquicardias o palpitaciones, presión en el pecho, alergias de la piel, zumbidos, palmas sudorosas, migrañas, etc.

Expresiones afectivas muy intensas: Inhibición (timidez), entusiasmo, éxtasis, euforia, orgullo, fuerte memoria afectiva, vergüenza, sentimientos de irrealidad, miedos y ansiedad persistente, sentimientos de culpa, preocupación por la muerte, depresión e incluso estados de ánimo suicidas.

Los fuertes lazos emocionales y apego hacia las personas con las que conviven, hallamos también un fuerte apego por objetos, lugares y adoración hacia los animales.

Estos vínculos se pueden traducir también en dificultades para adaptarse a nuevos ambientes, compasión y receptividad hacia los demás, sensibilidad en las relaciones, sentimientos de soledad. Sentimientos bien diferenciados hacia uno mismo. Diálogo interno y auto-juicio.

La sobreexcitabilidad emocional se reconoce fácilmente. Los sentimientos y emociones de la persona son bastante más intensos del promedio. Hablamos de personas con gran conciencia y sensibilidad a matices de los sentimientos tanto hacia sí mismos como hacia los demás.

Grupal	Kahoot! de Reforzar los conocimientos adquiridos respecto a las características de las niñas y niños con CAS	Para reforzar los conocimientos que han adquirido hasta el momento las invito a entrar al siguiente link que contiene un juego parecido a Quizziz, en el cual se les pedirá su nombre y posteriormente daré inicio al juego, una vez que todas contesten las preguntas se pasará a la siguiente y así sucesivamente, para esta actividad contamos con 10 minutos.	Equipo de cómputo con audio y vídeo 10 min Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Plataforma Kahoot (anexo 21)
--------	--	---	---

<https://create.kahoot.it/m>

y-

<library/kahoots/0b544792>

[-cfd0-497e-9b46-](#)

[2ed885f06d49](#)

Grupal	¿Qué me llevo?	Conocer la opinión de las docentes respecto al tema de la sesión	A manera de cierre y por medio de una ruleta para otorgar la participación las maestras pueden decirnos que se llevan de la sesión, que aprendieron y qué dudas se llevan. Una vez que las maestras dan su punto de vista, se agradece su participación en la sesión, invitando a la siguiente sesión.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09	5 min
--------	----------------	--	---	---	-------

Sesión 4. Problemas que pueden enfrentar las niñas y niños con CAS.

Duración de la sesión: 65 minutos

Objetivo de la sesión: Ofrecer la información necesaria para poder relacionar los conocimientos que tienen las docentes de los niños y niñas que presentan TEA o TDAH con las características de las CAS, a manera de diferenciar los trastornos del desarrollo con las capacidades sobresalientes.

Grupal	Retrospección de las características de las niñas y	Conocer que han aprendido las maestras sobre las características de las niñas y	Buenos días, maestras, ¿Cómo se encuentran el día de hoy? Para comenzar esta sesión me gustaría saber: ¿Qué les ha parecido hasta este momento el curso-taller?	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09	10 min
--------	---	---	---	---	--------

	niños con niñas y niños con CAS	niñas y niños con CAS	Les pido levantar la mano de Zoom para participar en cada una de las preguntas ¿Me pueden decir que ha sido más relevante o interesante para ustedes hasta este momento? ¡Y para recordar un poco de lo que hemos visto hasta el momento vamos a realizar el Kahoot! de la sesión anterior rescatando un poco las características de las niñas y niños con CAS. Para lo cual les pido entren al link que aparecerá en el chat en un momento y al igual que la sesión anterior vamos a contestar las preguntas con lo que recordamos de la sesión anterior.	hcUpiMEo3RkoxdTnTS UpOV25Ddz09 Kahoot! (Anexo 21) https://create.kahoot.it/m-y-library/kahoots/0b544792-cfd0-497e-9b46-2ed885f06d49
Grupal	¿Qué pasa con los niños con TEA?	Indagar en los conocimientos que poseen o pueden investigar las docentes sobre el Trastorno del Espectro Autista y su relación con las Altas Capacidades	Bien ahora que hemos refrescado un poco la mente sobre las características de las niñas y niños con CAS, les pregunto maestras: ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista? ¿Qué características tienen las niñas y niños con Autismo? ¿Cómo se relaciona el TEA con las Altas Capacidades?	Equipo de cómputo con audio y vídeo 15 min Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTnTSUpOV25Ddz09 Jambord

Para responder a estas preguntas haremos parejas y la plataforma les asignara una sala para trabajar con su pareja, la idea es que en el siguiente link se abrirá un pizarrón electrónico en cual podrán en un post lo que ustedes creen o puedan investigar en 10 minutos sobre las preguntas anteriores.

Una vez terminado el tiempo la plataforma las regresara a la sala principal y por parejas vamos a exponer que sabemos o hemos investigado sobre el TEA.

Ahora que hemos hablado un poco del Trastorno del Espectro Autista les pregunto nuevamente ¿Han observado alguna similitud entre las características del TEA y de las CAS?

¿Cuáles?

Les pido levanten la mano de Zoom para responder a las preguntas.

(Se hace un cierre recuperando las ideas de las docentes y la relación del TEA con las CAS).

Grupal	Nociones básicas de TDAH por experiencias docentes	Definir un concepto de TDAH por medio de las experiencias docentes	<p>Ahora hablaremos un poco sobre otro de los trastornos más comunes en estos días, el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad</p> <p>Maestras ¿Qué saben o conocen sobre el TDAH?</p> <p>Se espera la respuesta de las docentes y se añade lo siguiente el TDAH incluye una dificultad para concentrarse y prestar atención, así como la dificultad para controlar la conducta e hiperactividad (también conocida como actividad excesiva).</p> <p>¿Alguna de ustedes ha tenido en su aula de clase algún niño con TDAH?</p> <p>(Se espera la respuesta de las docentes y se añade lo siguiente)</p> <p>De acuerdo con su experiencia ¿Qué características tienen para ustedes los niños con TDAH?</p>	<p>Equipo de cómputo con audio y vídeo</p> <p>Plataforma zoom</p> <p>https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09</p>	5 min
Grupal	TDAH y CAS similitudes y diferencias	Relacionar los conceptos que los docentes han adquirido sobre las	<p>¿Consideran que existe una relación con las CAS?</p> <p>¿En qué son similares o diferentes?</p> <p>(se espera la respuesta de las docentes y se procede con lo siguiente)</p>	<p>Equipo de cómputo con audio y vídeo</p> <p>Plataforma zoom</p> <p>https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoXdTNtSUpOV25Ddz09</p>	10 min

	CAS y su relación con el TDAH	Para clarificar un poco estas posibles confusiones entre uno y otro veremos un vídeo que nos muestra las diferencias y similitudes que tiene el TDAH y las CAS.	hcUpiMEo3RkoxdTNTsUpOV25Ddz09 Vídeo https://youtu.be/J3IekFTMeCY
Grupal	CAS y los trastornos que pueden obstaculizar la identificación de niñas y niños con CAS	<p>Que las docentes puedan identificar las características que son diferentes entre las CAS y los trastornos de aprendizaje más comunes en el aula.</p> <p>Ahora que hemos visto dos de los trastornos que pueden obstaculizar la identificación de niñas y niños con CAS vamos a diseñar por parejas un cuadro comparativo de las características que conocemos sobre el TDAH, el TEA y las CAS.</p> <p>Para esta actividad usaremos nuevamente las salas de Zoom y se les proporcionará una plantilla para facilitar la obtención de este producto para el cual contaremos con 10 minutos y posteriormente regresaremos a la sala común para comentar sobre los mismos.</p>	Equipo de cómputo con audio y vídeo 10 min Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzIhcUpiMEo3RkoxdTNTsUpOV25Ddz09 Cuadro comparativo
Grupal	Sopa confusa	<p>Reafirmar los conocimientos que las docentes han adquirido sobre las CAS y los trastornos</p> <p>Y la última actividad del día de hoy realizaremos una sopa de letras que presentare en la pantalla la cual contiene conceptos importantes de nuestra sesión de hoy y algunos de la sesión anterior, por</p>	Equipo de cómputo con audio y vídeo 10 min Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzIhcUpiMEo3RkoxdTNTsUpOV25Ddz09

de aprendizaje más comunes en el aula.	lo tanto, les pido definamos los conceptos conforme los encontremos en la sopa de letras. Por ejemplo: se refiere a la manifestación de la sobreexcitabilidad psicomotora pero que puede confundirse con la característica principal de los niños que presentan TDAH NECESIDADDEMOVIMIENTO De forma que las docentes participen en los conceptos.	hcUpiMEo3RkoxdTntS UpOV25Ddz09 Sopa de letras (anexo 22)
--	--	---

Grupal	Cierre de sesión	de Conocer la opinión de las docentes respecto al tema de la sesión	A manera de cierre maestras pueden decirnos que se llevan de la sesión, que aprendieron y qué dudas se llevan para la siguiente sesión. Una vez que las maestras dan su punto de vista, se agradece su participación en la sesión, invitando a la siguiente sesión.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09	5 min
--------	------------------	---	--	---	-------

Sesión 5. ¿Cómo identificar y donde atender a las niñas y niños con CAS?

Duración de la sesión: 75 minutos

Objetivo de la sesión: Que las docentes conozcan las herramientas con las que pueden identificar a una niña o niño con CAS, así mismo que obtengan información de los lugares de atención a los mismos.

Grupal	Reforzando conocimientos de las CAS	Reforzar conocimientos de las docentes sobre las sesiones anteriores	los Buen día maestras, ¿Cómo se encuentran el día de hoy? Como sabrán esta es nuestra última sesión y para comenzar retomaremos los ejercicios sobre los grupos que integran las CAS, las características de estas y su diferencia con los trastornos del aprendizaje, de manera que recordemos lo aprendido hasta el momento. Por favor les pido que ingresen a la siguiente liga (Una vez terminada se procede con la siguiente) Ahora bien, pueden entrar a la que aparecerá en este momento el chat (Una vez terminada se procede con la última) Y finalmente entramos a la ultima liga que aparece de igual manera en el chat	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Plataforma Quizziz (anexo 15) https://quizizz.com/admin/quiz/63fd117e6ae8ee001d5c95a4?source=quiz_share Plataforma Quizziz (anexo 19) https://quizizz.com/admin/quiz/641b4f76e986ee001ea460cf?source=quiz_share Plataforma Kahoot! (anexo 21)	10 min
--------	--	--	--	--	--------

<https://create.kahoot.it/m>

y-

<library/kahoots/0b544792>

[-cfd0-497e-9b46-](#)

[2ed885f06d49](#)

Grupal	Escalas para la identificación de niñas y niños con CAS	Mostrar a las docentes diferentes para identificación niñas y niños con CAS en el aula.	a las escalas la de niñas y niños con	¿Cómo se sintieron? ¿Ya tienen más claros los conceptos? o ¿Tienen alguna duda? (Una vez que las docentes contestaron se procede con la siguiente actividad) Bueno maestras, para poder identificar a las niñas y niños con CAS no basta con la pura observación, es por esto, que se diseñó un manual que contiene instrumentos para la identificación de las niñas y niños el cual les voy a mostrar en un segundo (se comparte la pantalla para observar el manual). En primer plano encontramos la presentación del material, seguido de los conceptos básicos que vimos en la segunda sesión del taller, posteriormente se cuenta con una breve	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09 Manual de la identificación y atención a niñas y niños con CAS (Anexo 9)	20 min
--------	---	---	---------------------------------------	--	---	--------

explicación de las características de las niñas y niños con CAS, las cuales también presentamos en la tercera sesión, en este caso la información es más resumida que en las sesiones porque solamente sirve como su nombre lo dice, como una guía para no olvidar los conocimientos adquiridos en el taller, de esta manera el manual se convierte en una herramienta para la identificación, pero no para el diagnóstico.

Es muy importante maestras diferenciar entre estos dos términos pues, para poder dar un diagnóstico se necesita de una serie de instrumentos más complejos y la aplicación de los expertos en el tema, en el caso de la identificación las herramientas son más sencillas como las que veremos a continuación y solamente sirven para poder detectarlos en el aula y canalizarlos a instituciones correspondientes.

Ahora si pasamos al apartado de identificación en el cual se presentan los dos instrumentos de mayor utilización en las aulas, el primero corresponde a

un cuestionario para la detección de niños con altas capacidades de una edad entre tres y cuatro años de edad que sería el nivel preescolar, este instrumento fue diseñado por Luz Pérez y Carmen López en el año 2007.

Básicamente se describen conductas de los niños o aprendizajes logrados por el mismo, la escala de respuesta para cada afirmación intenta reflejar el grado en que el profesor percibe esa conducta, teniendo en cuenta que el valor 1 significa que lo observa muy rara vez o nunca y el valor 4 es una conducta repetida a diario o muy seguido.

La siguiente corresponde a los niños de 5 a 8 años de edad, que abarca hasta primaria baja y se sigue la misma dinámica que el instrumento anterior con la diferencia de aquellos aspectos marcados con * los cuales deberán ser evaluados en sentido inverso y si el alumno obtiene una puntuación mayor a 60 puntos sería conveniente hablarlo con los padres de familia y sugerir que se canalice con un especialista.

El último de esta serie es de 9 a 14 años correspondiente a primaria alta y a una parte del nivel secundaria, de igual manera que los anteriores se otorgan valores de 1 a 4 y se canaliza con un especialista si este obtiene un puntaje mayor a 70 puntos.

Por otra parte, se cuenta con escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores, cabe mencionar que esta es aún más completa que las anteriores y fue diseñada por el equipo de Joseph Renzulli, son diez escalas las cuales corresponden a:

1. Características de aprendizaje
2. Características motivacionales
3. Características de creatividad
4. Características de liderazgo
5. Características artísticas
6. Características musicales
7. Características dramáticas
8. Características de comunicación: precisión

9. Características de comunicación: expresión

10. Características de planificación

En estas escalas no se toma en cuenta la edad, sino los puntajes, en cada rubro se colocará un círculo, un tache, una paloma o lo que el docente considere, la escala va de nunca hasta siempre y se deben contar al último los números de palomas en cada rubro.

Se seguirá la lógica marcada donde se multiplica por el coeficiente marcado y se coloca el resultado. Finalmente se coloca el total obtenido de la escala y se procede con la siguiente, hasta terminar con las 10 escalas.

Grupal	Ronda de preguntas sobre las escalas para la identificación de niñas y niños con CAS en el aula.	Aclarar las dudas sobre las escalas para la identificación de niñas y niños con CAS en el aula.	Una vez que se mostraron las escalas para la identificación de niñas y niños con CAS en el aula, se pregunta a las maestras si tienen alguna duda de cómo se manejan o si ha quedado clara la información guiada con los siguientes cuestionamientos: 1. ¿Para qué sirven las escalas de identificación de niñas y niños con CAS?	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09	5 min
--------	--	---	--	---	-------

niños con CAS	<ol style="list-style-type: none"> 2. ¿Ustedes podrían aplicar las escalas en sus aulas? 3. ¿Cuál de las dos escalas se les facilita y por qué? 4. ¿Consideran que alguno de los rubros corresponde a la conducta de sus alumnas y alumnos? <p>Una vez que las docentes contesten las preguntas se procede a dar una breve explicación en caso de existir dudas.</p>				
Grupal	Centros de atención para niñas y niños con CAS	Que las docentes conozcan algunos de los centros de atención para niñas y niños con CAS en México.	<p>Para finalizar los temas del taller, les compartiré algunos de los centros o asociaciones que brindan atención a las niñas y niños con CAS, este es uno de los temas centrales del manual el cual será proporcionado a ustedes una vez que termine la intervención con la intención de que puedan utilizarlo para mejorar su práctica docente.</p> <p>El primer centro es el más conocido en México se llama Centro de Atención al Talento (CEDAT) CEDAT es el Centro de Atención al Talento, cuenta con tres sucursales la primera en la Ciudad</p>	<p>Equipo de cómputo con audio y vídeo</p> <p>Plataforma zoom</p> <p>https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTNTSUpOV25Ddz09</p> <p>Manual de la identificación y atención a niñas y niños con CAS (Anexo 9)</p>	10 min

de México, la segunda en Guadalajara, Jalisco y la tercera en Ciudad Satélite, Estado de México.

Este centro educativo es una respuesta a las necesidades de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes que no se adapta al modelo educativo actual, su finalidad es atender la rapidez de aprendizaje de los niños.

En el CEDAT los niños no están formados en grupos por edad biológica como se pide en la educación nacional, sino por el contrario los niños están en diversos grupos de acuerdo con la edad mental e intereses.

La manera en que el CEDAT diagnóstica a las niñas y niños, es por medio de evaluaciones psicométricas de inteligencia principalmente la Prueba de CI (CEDAT cuenta con más de 15 pruebas de CI para medir la inteligencia desde los 2 años hasta los 20).

Para tener acceso al CEDAT se siguen una serie de pasos que consta de la cita de primera vez, la evaluación psicométrica de inteligencia, la entrega

de resultados y orientación psicoeducativa, la admisión al modelo extraescolar CEDAT y finalmente la evaluación secundaria y admisión al modelo intensivo CMAS, las vías de comunicación aparecen en la segunda hoja del lado derecho al igual que los horarios de atención.

El siguiente es la fundación CASO, esta es una organización sin fines de lucro, sin afiliación política y sin orientación religiosa, cuyo objetivo es implementar estrategias académicas y de acompañamiento emocional para impulsar el óptimo desarrollo de niñas, niños y jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes (CASO).

En esta fundación se busca impulsar e incluir a niñas, niños y jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes, creativos y con talentos específicos en su desarrollo intelectual y emocional, de acuerdo con sus capacidades, para que su sobredotación pueda ser aprovechada por ellos

mismos y por la comunidad, en beneficio de México.

La fundación CASO brinda apoyo al Instituto CASO donde se atiende a niñas y niños de manera integral potencializando sus habilidades y enseñándoles a manejar sus emociones de manera que se favorece un desarrollo óptimo respetando los ritmos de aprendizaje.

El Instituto CASO se divide en los siguientes programas:

Programa Alpha (primaria)

Programa Beta (secundaria)

Programa Gamma (bachillerato)

Programa A-B (híbrido Alpha – Beta)

Para el ingreso se necesitan algunos requisitos los cuales aparecen del lado derecho de su pantalla al igual que las modalidades para contactar a esta fundación.

Finalmente, el Programa Adopte un Talento (PAUTA), el cual consta de cuatro cedes, la primera ubicada en la CDMX, la segunda en

Michoacán, la tercera en Morelos y la cuarta en Chiapas.

Esta busca fomentar las vocaciones científicas de manera que los niños y adolescentes a los que les gusta la ciencia, así como aquellos con aptitudes sobresalientes, encuentren un espacio donde puedan compartir su interés por la misma y desarrollen habilidades que les permitan potencializar su vocación científica, para desarrollar estas habilidades científicas en los niños cuentan con:

- Talleres de ciencia.
- Clubes de ciencia.
- Niñas y mujeres indígenas con aptitudes sobresalientes.
- Programa de vinculación con la comunidad científica.
- Acompañamiento a redes de familias.
- Colegios Pedagógicos.

Al igual que los anteriores, las formas de contactarlos se encuentran en el lado derecho de la pantalla.

Se pregunta si tienen alguna duda y se procede con la siguiente actividad en caso de ser negativo.

Grupal	Aplicación de postest	Conocer la información que obtuvieron las maestras sobre las niñas y niños con CAS	la que Ahora procederemos a contestar nuevamente el primer cuestionario, para lo cual les pediré que accedan al enlace que aparecerá en el chat en un segundo, recuerden no hay respuestas equivocadas y no es un examen propiamente.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09 Formulario en Google Forms (anexo 10) https://forms.gle/zTtyJsiNJmoK5CFX7	20 min
Grupal	Cierre de taller	Conocer la opinión de las docentes respecto a la sesión y sobre taller de forma general	Bueno maestras para concluir el taller les pido que brevemente nos digan que se llevan de la sesión y del taller en general, para esto les pido que levanten la mano de zoom.	Equipo de cómputo con audio y vídeo Plataforma zoom https://us06web.zoom.us/j/85038477628?pwd=ZzlhcUpiMEo3RkoxdTntSUpOV25Ddz09	10 min

(Una vez que todas las docentes den su opinión al respecto se procede con lo siguiente)

[hcUpiMEo3RkoxdTntS](#)

[UpOV25Ddz09](#)

Eso sería todo del taller, les agradezco mucho su participación y espero que les sirva en su día a día como docentes.

Tabla 12.*Datos sociodemográficos*

Participante	Edad	Nivel de estudios	de Escuela de procedencia	de Nivel escolar que imparte	Grado que imparte	Año que lleva dando clase
Lu	50	Licenciatura	Universidad Panamericana	Preescolar	3°	27 años
Le	45	Carrera técnica	EPAE	Preescolar	2°	14 años
Ka	34	Licenciatura	Colegio Universitario de México	Primaria	5°	7 años
El	57	Licenciatura	UNAM Acatlán	FES Primaria	2°	37 años
Mi	26	Licenciatura	UAEM	Preescolar	3°	4 años
Li	33	Licenciatura	Centro Universitario Valle de Anáhuac	Primaria	3°	12 años

Resultados Cualitativos

Una vez que se aplicó la intervención se obtuvieron los siguientes resultados:

Primera Sesión

La primera sesión comenzó a las nueve de la mañana, la primera persona en ingresar a la sesión fue la profesora Li¹, acto seguido las profesoras Le y Lu, posteriormente la profesora El, un minuto después la profesora Ka y después de aproximadamente 5 minutos ingreso a la sesión la profesora Mi. Se dio la bienvenida y se procedió con la instrucción de ingresar el enlace del pretest el cual estaba programado para contestar en 20 minutos, pero en realidad tomo aproximadamente 45 minutos con 45 segundos en que todas las docentes concluyeran el pretest.

Durante la aplicación del pretest la profesora Li comentó lo siguiente: ²*“En algun momento puedo tener parte de la respuesta pero no me acuerdo de toda completa, ¿Te pongo así no me acuerdo de todo?”* A lo cual se contesto que sí que solamente se colocará la

¹ Por cuestiones de confidencialidad se pondrá en vez del nombre de los participantes dos letras para poder identificarlos.

² Las comillas muestran las respuestas textuales de los participantes.

información que conocían. Se observó mediante las cámaras que los rostros de las maestras mostraban confusión, desconcierto, sorpresa e incluso preocupación.

Las docentes Mi y Ka mostraban nerviosismo al contestar el pretest y comenzaban a acercarse mucho a la pantalla para leer algunas preguntas, así mismo sus reacciones como acomodarse mucho los lentes, tronarse los dedos de las manos, tocarse la cara, balancearse de un lado al otro e incluso mover la cabeza en sentido de mostrar negación o desonocimiento de la información que se estaba solicitando era ampliamente notorio.

Al momento de llegar a las preguntas del pretest correspondientes al síndrome de discincronía las docentes Ka y Li mencionaron que en una de las preguntas decía ¿En que niños se presenta el síndrome de discincronía?, pero solamente aparecía opción uno. A lo cual se indicó que se seleccionará la opción que aparecía en el pretest la cual se corrigió para el postest (esto se menciona como relevante porque esta pregunta no será tomada en cuenta al momento de analizar la información).

Transcurridos los veinte minutos establecidos para el pretest se preguntó a las docentes si ya habían terminado de contestar a lo cual respondieron que no, que necesitaban más tiempo y se determinó que indicarían el momento en el que concluyeran el pretest, en este momento la docente Li salió de la sesión y comunicó por medio de WhatsApp que se había ido la luz en su casa pero que se trataría de conectar lo antes posible tardando siete minutos en incorporarse nuevamente a la sesión.

La primera maestra en terminar el pretest fue la profesora Lu con un tiempo de 29 minutos 44 segundos, seguida de la maestra Le con 33 minutos 50 segundos, posteriormente la maestra Ka con 36 minutos 17 segundos, a continuación la profesora El con 37 minutos 35 segundos, para generar un poco de presión en las docentes que aún no habían terminado se pidió a las docentes compartir como se sintieron con la prueba, las respuestas fueron las siguientes:

El: *“Al menos yo si hay muchos conceptos que si desconozco, a lo mejor si tenemos la idea de lo que son cierto tipo de alumnos, de los alumnos que tienen cierto tipo de deficit de atención o de los otros, pero conocer las clasificaciones y demás se me complica bastante”*.

Ka: *“Muy en terminos en general considero que tenemos el conocimiento pero ya adentrandonos a realmente cada concepto tal y como es el significado y el poder clasificarlo si es asi como que hijole se complica”*.

Le: *“Tambien creo que tenemos un poco de conocimiento pero no es asi al 100 para identificar a estos niños entonces yo creo que entonces es lo que necesitamos tomando en cuenta que nosotros no los podemos diagnosticar con alguna categoria pero aquí nos estamos dando cuenta en que áreas nos falta conocimiento”*.

Lu: *“Me genero muchas dudas y ademas que debemos estar preparadas para identificar a este tipo de niños y no cometer errores con ellos”*.

Acto seguido la profesora Mi término el preteste con un tiempo de 40 minutos y 46 segundos, agregando lo siguiente:

Mi: *“Me senti como los niños de si me lo enseñaron pero no me acuerdo, no pues si hay preguntas que recuerdo que me enseñaron en algun punto de mi carrera pero como son terminos que no comunmente utilizamos pues lo dejamos como de lado y seguimos en nuestra actividad docente y cuando nos lo preguntan así como ahorita digo no me acuerdo o lo vi muy general”*.

La profesora Li obtuvo un tiempo de 45 minutos con 45 segundos para terminar el postest, posteriormente se comento a las docentes que íbamos a armar entre todas una especie de reglamento para mejorar el trabajo en línea y se otorgo la participación por medio de una ruleta la cual contenia sus nombres mencionando lo siguiente:

Ka: *“Para las participaciones es importante levantar la manita de zoom para que pueda hablar cada uno de los participantes”*.

Lu: *“En contrarse en un espacio que no tenga tantos distractores, en donde no pasen personas por un lado o por detrás de nosotros para no distraernos o interrumpirnos”*.

El: *“Ser puntuales en las sesiones para que se aproveche el tiempo”*.

Mi: *“Ser respetuoso con las participaciones de las compañeras”*.

Le: *“Mantener la camara encendida”*.

Li: *“Estar acorde con lo que se esta hablando”*.

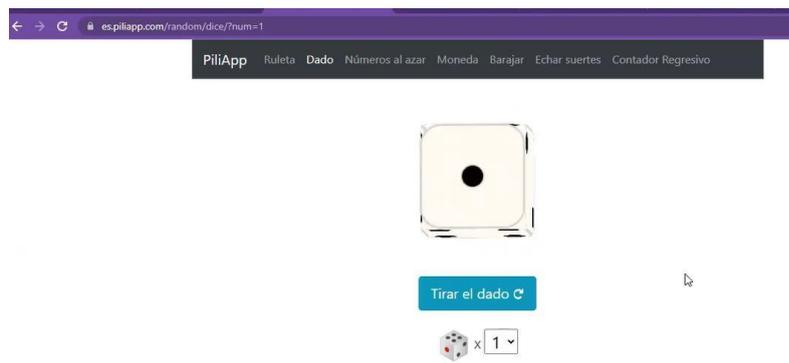
El: *“Mantener los microfonos apagados cuando no se este hablando”*.

Se genero un pequeño documento en el cual se establecian estas reglas y normas para mejorar el trabajo en línea, el cual se envió a las docentes terminando la sesión.

Seguidamente se procedió con la actividad de presentación en la cual se preguntó a las docentes si conocían los anuncios clasificados del periódico y todas afirmaron que si por lo tanto se compartió en la pantalla la platilla para que cada una de ellas generara su propio anuncio y se vendiera a sus compañeras, se indicó que se enviaría la plantilla para poder llenarla pero la profesora Lu comento lo siguiente: *“podríamos hacerlo a mano en una hoja porque la verdad a mí se me complica más en la computadora”*, acto seguido las demás docentes dijeron que era mejor a mano para todas y se procedió con la instrucción del anuncio dando un ejemplo de lo que podrían colocar en el anuncio.

Figura 7.

Dado virtual utilizado para otorgar participaciones.



Se compartió en la pantalla el cronometro para el tiempo establecido de la actividad, una vez terminado el tiempo se pidió a las docentes un número del 1 al 6 para otorgar su participación por medio de un dado virtual como se muestra en la figura 7, se obtuvo la información de cada una de las maestras y la ganadora por mayoría de compradoras fue la profesora El por su trayectoria y experiencia laboral.

Finalmente se preguntó a las docentes que se llevaban de la sesión obteniendo las siguientes respuestas:

Li: *“Me llevo que todos tenemos noción, pero nos hace falta adentrarnos más al tema, todos trabajamos con niños, todos vemos características, todos podemos destacar estas características, pero no tenemos a ciencia cierta ese conocimiento, nada más esta embarradito por así decirlo, pero no tenemos una profundidad del tema”.*

Le: *“A mí se me hace muy interesante el tema porque efectivamente no estamos capacitadas para identificar a estos niños y como nos comentabas que a veces los confundimos y no tenemos un buen diagnóstico para ellos, entonces a mí se me hace muy interesante para poder tener ese diagnóstico oportuno y no afectarlos, sobre todo”.*

El: *“Como que conocemos los conceptos, pero no las definiciones, pero también me gusto de esta sesión el conocer a nuevas personas y eso es bonito, y dentro de estas actividades ya nos dimos cuenta de ciertas habilidades que tenemos la maestra que es buena para la tecnología, la que tiene paciencia, la que le gusta ser empática yo creo que también son habilidades que nosotros tenemos y que a lo mejor es bueno conocerlas”.*

Lu: *“Yo creo que es importante la información que yo creo que nos vas a dar para también saber más o refrescar por ejemplo a las que tenemos más años de experiencia ya hemos dejado a un lado o damos por hecho, a lo mejor ya lo conocemos por nuestra práctica, pero esa parte teórica, esa información extra pues yo creo que también nos va a servir de más tanto en preescolar como en primaria”.*

Ka: “Bien dicen que un docente siempre debe estar actualizado y esta es una de las acciones que nos va a ayudar, realmente todos tenemos conocimiento de las preguntas que nos hiciste, pero no del todo, hay cosas que por ahí se nos están escapando y esta actualización nos va a ayudar muchísimo al igual que conocer a más personas diferentes experiencias nos va a enriquecer más como docentes que estamos frente a grupo”.

Mi: “Yo creo que este pequeño ejercicio nos sirvió como mencionan para checar que quizá hay más personas que tienen a lo mejor iguales cualidades o diferentes cualidades a mí y que no soy la única, también siento que este proyecto nos va a ayudar mucho porque como bien mencionaban las demás compañeras lo sabemos si, nos lo enseñaron sí, pero como no es común utilizar estos términos lo vamos dejando de lado, por lo tanto, es importante una actualización en estos temas”.

Se agradeció el tiempo y se invitó a las docentes a asistir a la siguiente sesión.

Segunda Sesión

La sesión de hoy inició a las 10:30 de la mañana, las docentes estaban mucho más activas que el día anterior, se inició con el saludo y menciono cual sería el tema de la sesión. Se inicio con una ronda de preguntas sobre CAS, las profesoras Lu y Le, dieron un panorama general de las CAS, como aquellas personas que sobresalen de los demás, por otra parte, las profesoras Ka y Mi, dieron más información sobre las CAS, pero guiándose de las preguntas del pretest, mientras que la profesora Li menciono que las CAS no solo se refieren al conocimiento propio, sino que se toma en cuenta otros aspectos del desarrollo y por lo tanto rebasan el promedio. (Para esta actividad ya no se llevó a cabo la participación por medio del dado virtual debido a que en la sesión anterior se repitió 9 veces el mismo número).

Acto seguido se compartió en la pantalla la presentación (Anexo 3) explicando cada uno de los conceptos dentro de las CAS, preguntando a su vez a las docentes quienes eran los personajes de los ejemplos, al respecto de los genios la profesora Mi reconoció a Tesla y Einstein, mientras que la profesora Ka reconoció a Curie.

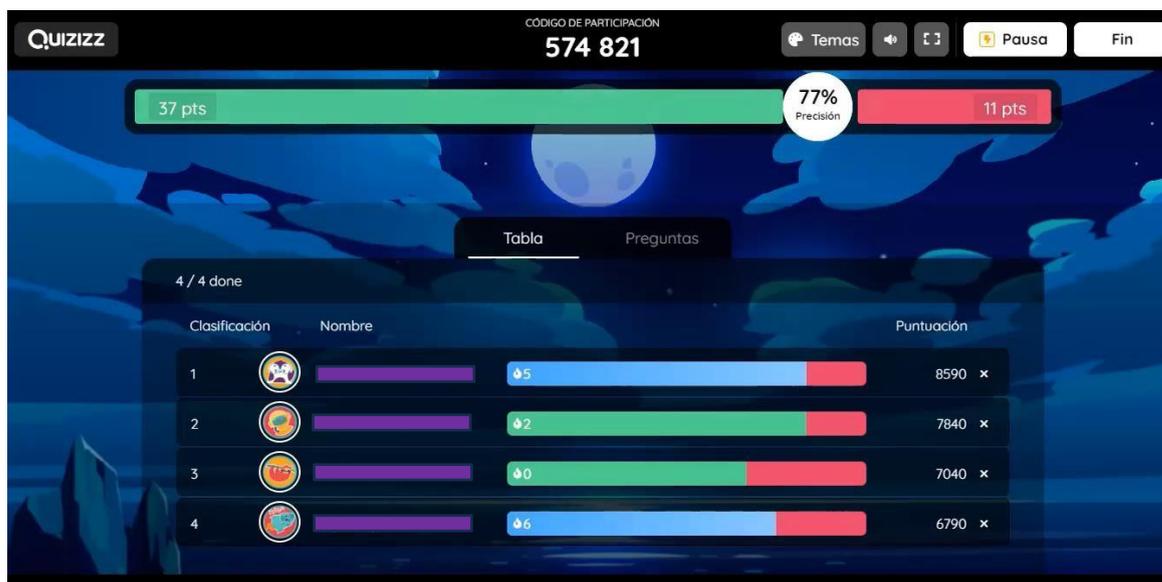
Para los ejemplos de los prodigios la profesora Mi nuevamente participo con Mozart y la profesora Lu con Picasso, pero ninguna de las docentes reconoció a Pascal; en el caso de los superdotados fue más fácil para las docentes reconocer personajes famosos que forman parte de los superdotados la profesora Le menciono a Shakira, la profesora Mi a Ms Bean e incluso Amy Farrah Fowler dando el nombre de los personajes famosos, pero no de los actores. En el ejemplo de talento ninguna de las docentes reconoció a Miguel Ángel.

Se procedió con la actividad de memorama la cual tomo alrededor de 15 minutos, cabe mencionar que existió una pequeña confusión de conceptos y características con las fotos, pero las docentes tenían claro a que categoría pertenecía el personaje o las características de este.

Como actividad final se pidió a las docentes ingresar al enlace de Quizziz, los resultados de la prueba fueron favorables obteniendo un 77% de respuestas correctas como se muestra en la figura 8. La profesora Mi tuvo un mayor número de respuestas correctas con una precisión del 83% al igual que la profesora Lu, en ambas docentes se observó una confusión entre conceptos de prodigio y superdotados respectivamente, en el caso de la profesora Li su precisión de respuestas correctas fue del 75% obteniendo 3 preguntas incorrectas en las preguntas relacionadas a los prodigios, finalmente la profesora Ka obtuvo una precisión 66% mostrando problemas en el concepto de genio respectivamente. Cabe mencionar que solo hubo cuatro participantes en las actividades debido a que la profesora Le y El no pudieron acceder a la plataforma.

Figura 8.

Avance por participante en la actividad de la plataforma quizziz



Se pidió a las docentes decir unas palabras de cierre sobre que se llevaban de la sesión obteniendo lo siguiente:

Ka: *“La verdad es que es muy buena, es enriquecedora esta parte de la retroalimentación, me gusto el hecho de los ejemplos más visuales, en ese aspecto me ayudo muchísimo y bueno pues nada, la verdad es que sinceramente es como refrescarnos un poquito en estos temas y la verdad me está agradando el taller”.*

Lu: *“No pues agradecerte igual porque está muy dinámica la presentación, tus actividades y yo creo que así también para nosotras es mucho más fácil aprenderlo”*.

Mi: *“Pues, hasta el momento me gusta el taller siento que es como dinámico, por ejemplo, cuando dijiste que nos ibas a mandar un link dije ella dijo que no nos iba a hacer examen (risas), entonces no sé cómo que es la parte que no solo es pura teoría de escribir, sino que a manera de juego nosotras también vamos trabajando las definiciones en este caso”*.

Li: *“Estuvo padre lo del quiz, fue muy divertido entonces yo creo que esa parte es lo padre de los talleres o de las actividades que nosotras como docentes también pues realizamos”*.

Se agradeció la participación y se invitó a participar en la siguiente sesión.

Tercera sesión

Se inició la sesión a las 9 de la mañana, se preguntó a las docentes como estaban y se dio la bienvenida (las docentes se mostraban muy despiertas), se inició con un juego de basta donde las docentes dieron las características de sus alumnos, las dos primeras letras B y M tomaron más tiempo a las docentes para pensar la característica que iban a decir, una vez que se logró comprender la dinámica fue mucho más fácil para ellas, por ejemplo la letra F tomo menos tiempo de respuesta en las docentes alrededor de 5 segundos para cada una.

Una vez que las docentes dieron una letra y las características correspondientes se procedió a preguntar si estas características eran las mismas en todos los niños, obteniendo una respuesta negativa, se cuestionó también si las características de los niños y niñas con CAS son las mismas que los demás, en esta pregunta hubo opiniones divididas pues las docentes Li, Mi, Ka opinaron que no, mientras que El, Le y Lu mencionaron que sí, pero que además tenían otras diferentes. (No se anotaron las preguntas en la pizarra de zoom debido a que las respuestas fueron principalmente positivas o negativas).

Se llevo a cabo una lluvia de ideas guiadas por una serie de preguntas, pero en vez de llevar el orden de preguntar todo en una sola ronda, se fue dando retroalimentación en cada pregunta a manera de mezclar las participaciones y evitar que la sesión fuese únicamente explicativa.

Para dar paso a la explicación de la precocidad cuestiono que sabían del tema, en respuesta el 100% de las docentes menciono algo relacionado al adelanto en el desarrollo, de esta manera se dio paso a la explicación de esta característica de las niñas y niños con CAS. Posteriormente se preguntó si conocían el síndrome de disincronía y de las 6 docentes 5 contestaron que no sabían, solamente la profesora Li contesto afirmativamente mencionando lo siguiente:

Li: *“No lo conozco al 100, he escuchado o en algún momento lo he escuchado, bueno no me acuerdo del todo bien, pero es cuando obviamente no hay una sincronía con algunos caracteres”.*

Se pregunto a las demás docentes que entendían de manera general de este síndrome, sus ideas o a que les sonaba la palabra obteniendo las siguientes ideas:

Ka: *“La falta de sincronización, quiero pensar que es en cuanto el desarrollo en general de un niño”.*

Lu: *“Es como un desfase no, que no van a la par por ejemplo la parte física o motora con la parte intelectual”*

Tomando en cuenta los tiempos establecidos se optó por no llevar a cabo la actividad correspondiente a los mentefactos, acto seguido se pidió a las docentes levantarse de sus sillas y realizar las actividades de estiramiento, a continuación se compartió la presentación correspondiente (Anexo 5) y se dio una breve explicación de los tipos de disincronía (las docentes tomaban nota, en algunos casos como el de las profesoras Le y El asentían con la cabeza cuando se mencionaban algunas actitudes de las niñas y niños con CAS).

Se pidió acceder al enlace de la actividad, hubo algunas complicaciones para las profesoras Lu, Le y El para ingresar a la actividad, se solucionó, pero tomo 5 minutos más de lo establecido para la actividad, cabe mencionar que en este caso los resultados no fueron favorables se tuvo un porcentaje de 51% de respuestas correctas y las participantes con mayores respuestas correctas fueron El, Mi y Ka.

Para continuar con la explicación de la siguiente característica se preguntó qué se entendía por sobreexcitabilidad, las respuestas fueron las siguientes:

Mi: *“A mí me suena a cuando el niño esta sobrecargado de energía”.*

Le: *“A que son más veloces”.*

El: *“A mí me suena como que a un bombardeo de estímulos no, externos sobre el niño y eso hace que a lo mejor se altere puede ser el ruido, cuando hay mucho ruido o también visual no, así como cuando vamos a un lugar que vemos muchos anuncios con muchas lucecitas y llega el momento en que nos estresamos”.*

Se dio la explicación del concepto y los tipos de sobreexcitabilidades, al termino se comentó lo siguiente:

El: *“Apenas lo estoy entendiendo, yo tengo un niño en segundo año que es muy listo, muy listo y tiene muchas características hasta de lo anterior, él es muy rápido para aprender y se aburre mucho y se me para a cada rato, hasta le digo en donde te ponga tu platicas porque él ya lo sabe, entonces lo pongo con un niño que no sabe nada le digo para que tú le enseñes.*

Yo no sé si él sea de este tipo emocional porque hay que limpiar las mesas todavía por lo del COVID y si no lleva su trapito especial es un llorar y un llorar y le puedo dar otro o papel y no porque dice que tiene que ser su trapito y es todo un drama que me hace, y es un llorar muy emocional que hasta me duele, porque tiene que ser especialmente con ese trapito no puede ser otro. Entonces no sé si él puede estar en esta clasificación porque él es muy meticuloso, ósea es super meticuloso y le veo varias características, si llega a sacar 8 por ejemplo en las multiplicaciones es todo un drama o sea ya no las quiere volver a hacer, porque él tiene que sacar 10, es de los perfeccionistas, igual no sé yo no entendía esa situación, pero igual ahorita me estoy dando cuenta que él podría estar dentro de estas clasificaciones”.

Se da retroalimentación dando algunos ejemplos de la vida de los niños con CAS, explicando que en la siguiente sesión se darán herramientas para la identificación de niñas y niños con CAS, posteriormente se compartió el link de la actividad correspondiente al tema de las características de las niñas y niños con CAS, los resultados fueron favorables con un 83.33% de respuestas correctas, en la tabla 13 se muestran los puntajes obtenidos por las docentes, el número de respuestas correctas e incorrectas.

Tabla 13.

Actividad Kahoot

Características de CAS				
Puntajes finales				
Lugar	Jugador	Total, de puntos	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
1	Li	17552	20	1
2	El	16101	18	3
3	Lu	15766	19	2
4	Le	15090	17	4
5	Mi	13310	16	5
6	Ka	12424	15	6

De forma general las preguntas con mayor número de respuestas incorrectas fueron sobre el concepto de precocidad, el tipo de disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual y la disincronía sensorial. Se preguntó a las docentes como habían sentido la actividad obteniendo como respuesta que esta actividad había sido mucho más sencilla.

Se agradeció la participación y no se realizó actividad de cierre debido al tiempo.

Cuarta sesión

Se inició la sesión a las 11 am, las docentes se mostraban muy interesadas en la sesión, se les pregunto cómo se encontraban y que les había parecido el taller, en respuesta las docentes comentaron de manera general que les parecía muy interesante y que tenían ganas de saber que se les iba a enseñar el día de hoy. Posteriormente se inició con un repaso de las características de las niñas y niños con CAS, donde cada una menciona alguna de características de la sesión anterior.

Una vez que se tenían más claros los conceptos y características vistas en las sesiones anteriores se preguntó si estas características se parecían solo en niños con CAS o si estaban relacionadas o asociadas a otra condición en respuesta se mencionó lo siguiente:

Mi: *“Alguna de las características que mencionamos podrían, yo creo y como venían en el cuestionario pues asimilarse con autismo o con TDAH”.*

Posteriormente se cuestionó sobre que es el autismo, se obtuvieron las siguientes ideas:

Lu: *“Lo que yo sé es que aún no está definido exactamente lo que es el autismo, sin embargo, se inclina más hacia la parte social de los niños, problemas de relaciones sociales”.*

El: *“Son niños que tienen problemas para relacionarse emocionalmente con las otras personas, en mi escuela hay un niño que tiene autismo, asperger es hijo de una maestra y comenta que tiene problemas hasta para tener contacto visual, no permite que se les toque, ósea no permite el contacto físico y son muy estructurados en cuestiones de las actividades, si algo se altera en su rutina ellos se llegan a alterar, además son más visuales tiene que tener supongamos hasta el horario con dibujitos, más que nada es la parte emocional y sentimental, pero además que son muy inteligentes”.*

Le: *“A parte que son muy sensibles a ciertos ruidos y eso les hace que tengan como una crisis en algún momento y como decía Ms El son muy inteligentes también”.*

Mi: *“Yo sé que se llama espectro porque ninguno es igual y es un trastorno del neurodesarrollo y como ya mencionaban varias maestras pues las características es que tienen conductas repetitivas, pero no en todos aplican lo mismo por eso se dice que este trastorno es como muy especial porque puede que a lo mejor ciertas características apliquen para uno pero no para el otro, todos todos son diferentes, entonces puede ser que tenga conductas repetitivas, puede ser que no fije la vista, puede ser incluso a lo mejor que incluso algunos por ejemplo, es que también hay niveles puede que algunos si toleren el contacto físico pero otros no, entonces yo creo que esto es lo que hace complejo este trastorno en específico”.*

Tomando en cuenta las respuestas de las docentes se dio una breve explicación de lo que es el autismo y las altas capacidades, mencionando las características que pueden ser comunes entre ambos, así mismo se mencionó la doble excepcionalidad como una probabilidad, posteriormente se preguntó sobre el TDAH obteniendo las siguientes ideas:

Ka: “Pues es este Trastorno de Déficit de Hiperactividad, que los niños van a estar más este en el aspecto pues se van a distraer con cualquier otra situación que este pasando y no van a poner atención a lo que se les está enseñando o impartiendo en el momento, pero también puede ser que comprendan, a lo mejor no están al cien por ciento directamente viéndote, pero a lo mejor escuchándolo lo pueden identificar o comprender, no necesitan estar toda la atención al cien por ciento, bueno yo tengo entendido más o menos eso”.

Li: “Es un trastorno que afecta de manera neurobiológica, en este caso hasta donde yo tengo entendido pues tienen afectación para ser organizados, para prestar atención de manera prologada en periodos cortos si te logran poner atención o con cosas concretas pero ya de manera prolongada ya no, tienden a tener problemas para organizar o regular su atención, entonces ahí tienen como esa situación, tienen pues la característica de esta siempre en movimiento o de ser como muy intranquilos, de hecho yo creo que algunos lo hemos visto, son niños que generalmente están moviendo mucho las manos o están con el lápiz o si ya paso la mosca ya se te fue con la mosca, cosas por el estilo, otra de las cosas que yo tengo entendido es que también les cuesta trabajo regular sus emociones y concentrar pensamiento en algo puntual su es decir no son como muy dados a hacer como muchas tareas al mismo tiempo por esa situación porque se van muy rápido”.

Mi: “No es que también iba a comentar igual pues una característica igual de los TDHA es que tienen hiperactividad entonces andan en movimiento todo el tiempo como mencionó mis Li las manos los pies no pueden mantenerse en su lugar por períodos largos de tiempo.”

Así mismo se compartieron experiencias sobre su práctica docente en relación a los niños con TDAH y los diagnósticos equivocados sobre todo con aquellos padres que piensan que la conducta de sus hijos no es normal y buscan un diagnóstico que responda a sus necesidades, se comentó el caso de un niño con el que se está trabajando actualmente en la escuela de la profesora Li, posteriormente se retomaron las respuestas de las docentes y se dio una breve explicación de lo que es el TDAH, para diferenciar estas características con las altas capacidades se compartió el video sobre la diferencia entre altas capacidades y TDAH.

Se tomó en cuenta el tiempo con el que se contaba para las demás actividades y se eliminó el cuadro comparativo con la intención de realizar la sopa de letras, se proyectó la sopa de letras en la pantalla y se pidió que en una hoja colocarán las definiciones de los conceptos

que íbamos a encontrar en la sopa de letras, se dio la indicación que la sopa de letras contaba con 10 conceptos y que la participación iba a ser conforme fueran encontrando las palabras.

Se dio el ejemplo de TEA como la palabra a encontrar sí la primera en encontrar la palabra fue la profesora Lu y dio como definición lo siguiente:

Lu: *“Es el trastorno del espectro autista y es el que necesita que tiene, por ejemplo, movimientos repetitivos problemas para relacionarse también puede tener hiperactividad”*.

La siguiente palabra en encontrarse fue TDHA por la profesora Li y su definición fue: *“Déficit de atención por hiperactividad está caracterizado por la dificultad de prestar atención por tiempos prolongados por la hiperactividad o la impulsividad”*.

La profesora El encontró la palabra atención centrada dando como definición *“Es cuando los alumnos realizan una actividad y están centrados en ella no se distraen”*.

La profesora Mi encontró la palabra sobreexcitabilidad dando como definición *“Es la intensidad con la que se perciben el mundo los niños, se comentaba que podía ser una excesiva preocupación, los apegos hacia las personas, animales, miedos etc. Y son 5 tipos los cual son psicomotora sensorial imaginativo intelectual y emocional”*.

La profesora Le identificó la palabra actividad excesiva dando como definición: *“Es cuando ellos necesitan estar en constante movimiento, que tienen que tener actividades una tras otra pues si no les aburren, pero sobre todo es que todo el tiempo se están moviendo, que todo el tiempo necesitan ese movimiento para poder expresar lo que ellos sienten o tienen”*.

La siguiente palabra la encontró la profesora Ka, la cual fue dificultad social dando como definición *“Va a ser en la forma de socializar, el problema va a ser en la forma en cómo van a poder socializar, no va a poder ser tan fácil y pues lo veíamos sobre esta parte de los integrantes con los que convive no los pueden llegar a tolerar, también este concepto se puede llegar a confundir con autismo”*.

La palabra distracción hoy la encontró la profesora Li, dando como definición *“Que se asocia con el déficit de atención y en este caso también con la disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual”*.

La maestra El encontró la palabra alta sensibilidad dando como definición *“Yo lo entiendo más que nada como toda la parte sensorial de los alumnos, y las personas que tienen una gran percepción de los sentidos que decíamos que, así como los pueden tolerar o no como en el caso de la comida de los que no les gusta oler así mucho y ya se están vomitando”*.

La palabra necesidad de movimiento la encontró la profesora Mi dando como definición *“Pues la necesidad de movimiento es una característica de la sobreexcitabilidad motora, pues*

mencionaba que es la capacidad de ser activo o energético y pues son las personas que aman el movimiento y la velocidad, pero pues necesitan moverse para poder pensar”.

La última palabra les costó un poco más de tiempo encontrarla, pero al final fue encontrada por la maestra Mí, la cual fue Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), dando una explicación colaborativa con la profesora Li con referencia a aquellas personas que sobresalen en un área.

Al finalizar la actividad se realizó un cierre donde las docentes mencionaron lo siguiente:

Mi: *“Pues como que igual nos queda un poco más claro el nosotros identificar bien las como características de cada trastorno y déficit para no sobre catalogar como decía la profesora Li más que nada etiquetar, porque todas las etiquetas sí son como muy influyentes en el niño, como si nosotros decimos este niño tiene tal cosa como que ya todos vamos sobre esa etiqueta, no es como que le explotemos para trabajar con sus habilidades y destrezas sino que yo decimos a lo mejor este niño tiene tal cosa y ya no lo podemos poner a hacer esto siendo que a lo mejor sí lo puede lograr entonces pues yo me llevo esta parte de no etiquetar”.*

Ka: *“Amplió más porque yo recuerdo igual de hecho me mande el formulario a mi correo y pues venían mucho estos términos que pues prácticamente yo no ubicaba completamente pues preferí mejor dejarlo así como en desconozco, pero amplía a lo mejor la indagación que ya tenía sobre estos términos que no estaba tan perdida pero ahorita ya con toda la información que nos acabas de dar pues amplía lo que ya más o menos tenía sobre el concepto, amplió sobre todo esta parte de los conceptos que nos diste”.*

Li: *“Lo que me llevo es como abrir nuestro panorama nuestra perspectiva a no sólo encasillarnos con un sólo diagnóstico, como ya decíamos no solo decir todos son autistas, todos son hiperactivos, o todos son niños problemas, sino que nos sentemos a observar un poco más allá de lo que es un niño si se mueve porque se está moviendo qué es lo que tiene siempre hay atrás de”.*

Lu: *“Yo creo que es importante la información que nos diste no, pero yo creo que para poder identificar bien cuál es la problemática de nuestros niños no basta nada más con obsérvalos, siempre hay que leer y releer estas características y estas diferencias para no confundirnos para no confundir la situación que estos niños están manifestando”.*

Le: *“Pues yo creo que nos queda pues reflexionar no, en nuestra práctica docente pues como dicen todas a lo mejor a veces nos confundimos porque pues como que conocemos muy superficial algunos trastornos o eso, pero creo que no teníamos como claro lo de la superdotación o los alumnos con aptitudes sobresalientes, cosas así no, entonces pues a lo*

mejor un mal diagnóstico puede ser hacer que perjudiquemos al niño para toda su vida pero yo creo que ahorita ya nos queda más claro para reflexionar en esta cuestión de no dar un mal diagnóstico que claro nosotros no lo damos, pero pues ver estas características igual muestran las 2 situaciones y pues tenerlo presente para no dañarlo sobre todo”.

El: “Pues yo nada más nos ampliaste más el panorama para ver las diferentes características de estos niños y me quedo con lo mismo que dicen ellas que no hay que catalogar y encajonarnos en un lado, porque a veces no sabemos ni en qué son hábiles y van desde chiquitos ya sabemos el que dice no no no ese es un latoso ese no aprende, hasta los mismos niños entran a veces y dicen no no a él no le pregunte él ni sabe y eso es malo para los niños como que en vez de que nosotros impulsemos a esos niños somos un tope para ellos con esos catálogos que les llegamos a poner, como lo decía la maestra al principio es una piedrita pero al siguiente año ya se volvió una montaña y que nos sirva de buena flexión en nuestra práctica docente”.

Se agradece la participación de las docentes y se les invita a la sesión del día de mañana que es la última esperando que esta sesión les ayude mucho en su práctica docente.

Quinta sesión

La última sesión comenzó a las 9:00 de la mañana las docentes se veían tranquilas, en esta sesión solamente se contó con la participación de 5 docentes puesto que la profesora Mi tenía actividades personales que realizar, por lo tanto, el post test se realizó únicamente con 5 docentes.

Se dio la bienvenida a las docentes y se dio la instrucción de realizar nuevamente las actividades correspondientes a las características de las capacidades y aptitudes sobresalientes con la intención de repasar un poco la información anteriormente vista y al mismo tiempo mostrar que tanto avance hubo en los conocimientos adquiridos, los resultados fueron los siguientes:

En la actividad de Quizziz donde hubo una precisión del 77% anteriormente en esta ocasión se obtuvo una precisión del 89% respectivamente esto quiere decir que hubo un avance y quedaron más claros los conceptos que engloban las altas capacidades.

Asimismo, en la actividad de Quizziz correspondiente a los tipos de disincronía se notó una mejoría al respecto de la primera prueba en la cual la precisión había sido del 51% y en esta ocasión se obtuvo una precisión del 84% respectivamente, en esta actividad las profesoras Li, Lu y Le obtuvieron mayores porcentajes pues no se equivocaron en ninguna respuesta, el

marcador obtuvo este porcentaje debido a que la profesora Ka se quedó sin luz por lo tanto su prueba quedó inconclusa, pero fue marcada dentro de los porcentajes generales.

Finalmente, el kahoot número 2 obtuvo un porcentaje del del 86.90% al respecto del anterior que fue del 83.33%, en la tabla 14 se muestra las respuestas de las participantes y su precisión, en esta prueba la diferencia no fue tan notoria pues desde un inicio los porcentajes fueron altos.

Tabla 14.

Actividad Kahoot 2

Características de CAS				
Puntajes finales				
Lugar	Jugador	Total, de puntos	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas
1	Li	17609	20	1
2	El	17476	19	2
3	Le	15364	17	4
4	Lu	15128	17	4

Las docentes comentaron que en esta práctica se sintieron más cómodas y seguras de sus conocimientos, por lo tanto, se procedió a mostrar el manual de identificación y atención a niñas y niños con capacidades y aptitudes sobresalientes, cabe mencionar que ese recalcó que este material no sirve para diagnosticar a niños con estas condiciones solamente para poderlos identificarlos dentro del aula se mencionaron a grandes rasgos las pruebas que se tienen que realizar para el poder diagnosticar a los niños y niñas con capacidades y aptitudes sobresalientes asimismo se recalcó que solamente los profesionales pueden aplicar este tipo de pruebas ya sean psicólogos o personas especializadas en el área.

Se hizo un resumen de lo que habíamos visto en las sesiones ubicadas en las primeras páginas del manual, posteriormente se habló de aquellos cuestionarios de detección y se mostraron las rúbricas que se necesitan para evaluar a estos niños, la profesora Lu comento lo siguiente: “¿Para poder identificar a estos niños se necesitan todas las pruebas o solamente una de acuerdo con lo que creemos?”. Se respondió que deben ser todas las pruebas que se mencionan porque son integrales y se relacionan unas con otras.

En el mismo sentido se proporcionó información de los centros de atención más comunes en México y de mayor acceso por su facilidad de contacto, de manera que ellas pudiesen de cierta manera orientar a los padres de familia de aquellas niñas y niños que puedan identificar en su aula con estas características.

Finalmente se procedió a la aplicación del postest, el cual tomaría alrededor de 48 minutos en ser contestado por todas las docentes, la primera profesora en contestar el postest fue El con un tiempo de 44 minutos, seguido de la profesora Lu con un tiempo estimado de 43 minutos, al respecto la profesora Li con un tiempo de 44 minutos, las demás docentes no se contabilizó el tiempo porque se procedió a continuar con el cierre, en donde se les preguntó a las docentes que se llevaban de la sesión y las respuestas fueron las siguientes:

Li: “Ampliar el panorama que tenemos como docentes, no irnos como con lo que está de moda, que decíamos no todo es autismo, no todo es déficit de atención, siempre hay algo más”.

Lu: “Conocer más ampliamente todos estos problemas a los que nos podemos enfrentar, por ejemplo, yo que ya tengo más años ejerciendo realmente si lo vi porque estudié pedagogía, pero las cosas cambian, los conceptos cambian y tenemos que irnos actualizando para conocer más a nuestros niños”.

El: “Siento que se nos abrió más el panorama, para saber cómo tratar a nuestros alumnos y esa parte que a veces tenemos niños buenos, pero no sabemos a dónde enviarlos, porque creo que nadie sabíamos a donde, y esa parte es importante porque a veces se habla con los papás y nos preguntan ¿A dónde los enviamos?, y pues no sabemos a lo mejor también es esa parte, porque en las escuelas donde estoy nada más es USAER a donde se envían los alumnos pero pues no tenemos y no se les amplía otro panorama, donde a lo mejor a esos niños que si hemos tenido ayudarles a desarrollar esas habilidades que tienen”.

Se agradeció la participación de las docentes al taller y se pidió dar una pequeña sugerencia o comentarios finales para cerrar las sesiones y dar por terminado el taller obteniendo lo siguiente:

Ka: “Me gusto el taller, la verdad es como lo mencionaron amplia el panorama de lo poquito o mucho que sabíamos y la verdad es que si lo amplía bastante y yo si quiero ver la diferencia de cuando iniciamos el instrumento a lo que vamos a contestar en este momento, pues si amplía un poquito más y la verdad es que me gusto, me agradaron los temas y pues me voy contenta y muchas felicidades espero que te vayas con una buena mención a la hora del cierre de tu presentación y felicidades, muchísimas gracias por esta retroalimentación”.

Le: “Yo también quiero felicitarte, creo que nos ayudaste mucho porque a veces todas estas situaciones se nos salen de las manos porque no tenemos como bien esa capacitación y tampoco no sabemos cómo apoyar a estos niños, entonces nos estas ayudando muchísimo y pues que te valla muy bien y pues muchas felicidades otra vez”.

El: “Yo nada más también darte las gracias, fue un taller muy dinámico creo que no nos aburrimos y yo veo tienes una habilidad tremenda para meternos y también para la tecnología que ahora esto y que ahora el otro y también eso hizo que el taller fuera muy dinámico, y también pues muchas felicidades y yo lo que vi es que eres muy comprometida con tu trabajo y que te preparas al cien y pues muchas felicidades sé que te va a ir muy bien”.

Li: “Yo soy bien critica y siempre he dicho que esto es lo que nos deberían de dar muchas veces en los cursos porque a lo mejor hablamos quienes tenemos poquita o mucha experiencia pero a lo mejor yo visualizo más a los que están entrando y a lo mejor es su primer año frente a grupo y que realmente pues del dicho al hecho hay mucha diferencia y a veces cuando sales de la escuela te quedas con tu cara de y ahora como lo resuelvo, esto no me lo enseñaron, entonces este tipo de talleres son los que valdría la pena compartir, creo que nos ayudan sin importar los años de experiencia, nos hacen bien en cualquier momento de nuestra carrera y nos van haciendo crecer, nos van dando como esa espinita esa cosquillita de ahí a ver deja me investigo más del tema porque pues resulta que no es así, entonces independientemente que esto sea tu proyecto ojala sigas como en este campo ojala te sigas vendiendo con este tipo de temas, porque créeme que los niños son importantes cierto pero también nosotros como docentes necesitamos esa enseñanza y vamos creo que eres muy buen en eso entonces lo sigas haciendo, igual si te interesa igual compartirlo entre nuestros conocidos porque creo que es un tema que necesitamos que realmente nos hace bien y le hace bien a nuestro futuro que pues al final del día todas estamos aquí con un mismo objetivo que son nuestros niños, pues felicidades, yo no te deseo buena suerte porque no necesitas suerte, tienes un éxito marcado así completamente en tí, como siempre se los he dicho la camiseta la traes bien puesta así que pues felicidades”.

Se agradeció la participación de las docentes y se cerró la sesión culminando de esta manera el taller de manera satisfactoria.

Evaluación de la intervención

Pretest (tabla 15): puntajes de preguntas en los cuales es 0 no contesto o respuesta invalida, 1 tiene una idea muy generalizada, 2 conoce la información, 3 maneja la información por completo.

Tabla 15.*Pretest realizado a las docentes*

Pregunta	Lu	Le	Ka	El	Li
1	1	2	2	1	1
2	0	1	1	2	2
3	0	0	1	0	0
4	1	1	0	1	1
5	1	1	1	1	1
6	1	1	1	2	2
7	1	1	1	0	1
8	0	1	1	2	2
9	0	1	1	0	1
10	1	1	1	1	1
11	2	2	2	1	1
12	1	1	1	2	2
13	0	0	0	0	0
14	1	0	1	1	1
15	0	0	0	0	1
16	1	0	1	2	1
17	1	0	1	1	1
18	1	0	0	1	1
19	1	0	1	1	1
20	1	0	0	0	1
21	0	0	0	0	0
22	1	0	0	1	0
23	0	0	0	0	0
24	1	0	0	1	0
25	2	0	0	1	0
26	1	0	0	1	0
27	1	1	1	1	1
28	2	2	2	2	1
29	0	0	0	0	1

30	2	1	1	1	1
31	2	2	0	2	2
32	0	0	0	0	0
33	1	1	1	1	1
34	2	1	1	1	1
35	0	0	0	1	0
Total ³	30	21	23	32	30

Postest (tabla 16): puntajes de preguntas en los cuales es 0 no contesto o respuesta invalida, 1 tiene una idea muy generalizada, 2 conoce la información, 3 maneja la información por completo.

Tabla 16.

Postest realizado a las docentes

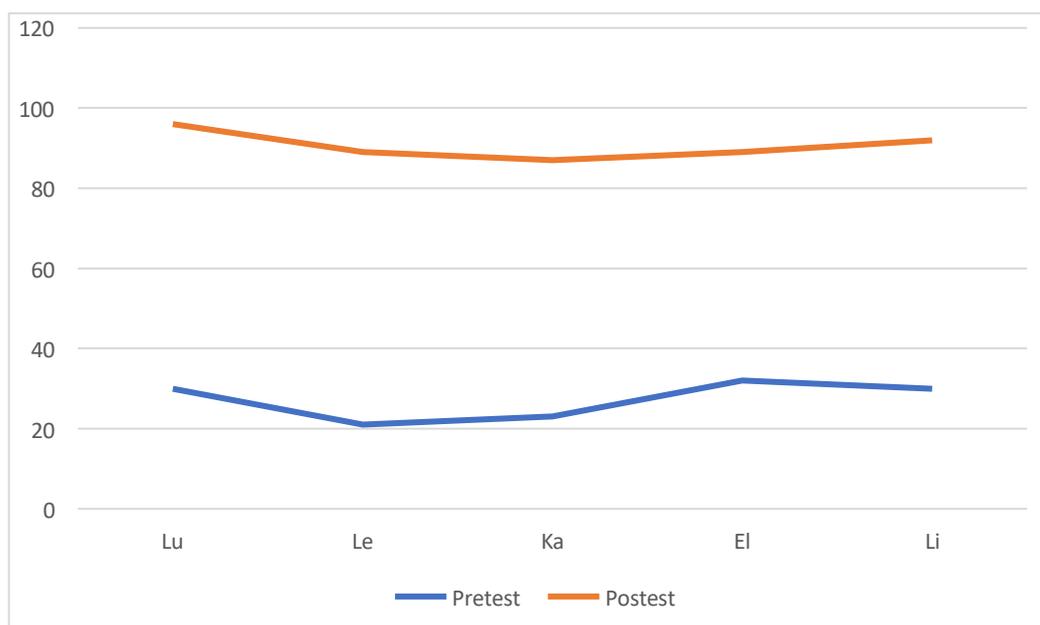
Pregunta	Lu	Le	Ka	El	Li
1	2	3	3	3	2
2	3	3	2	2	2
3	3	3	3	3	3
4	2	3	3	2	3
5	3	3	3	3	3
6	3	3	3	2	3
7	3	2	2	3	3
8	3	3	2	3	3
9	2	2	3	3	2
10	3	1	3	2	2
11	3	3	0	0	3
12	3	3	3	0	3
13	3	3	3	3	2
14	3	2	3	3	3
15	3	3	2	3	3
16	3	3	1	3	3
17	3	1	1	3	3

³ El puntaje máximo que se podía obtener en el instrumento era de 105 puntos

18	2	2	2	2	2
19	3	2	2	3	3
20	3	3	3	3	3
21	3	3	3	3	3
22	3	3	3	3	3
23	2	3	3	3	2
24	3	3	3	3	3
25	3	3	3	3	3
26	3	2	3	2	2
27	2	1	0	2	1
28	3	2	3	3	3
29	1	1	2	1	2
30	3	3	3	3	3
31	3	3	3	3	3
32	2	2	2	3	2
33	3	3	3	3	3
34	3	3	3	2	2
35	3	3	3	3	3
Total	96	89	87	89	92

Figura 9.

Comparativa de pretest y postest



En la figura 9 se puede observar que antes de llevar a cabo la intervención las docentes de educación primaria obtenían puntajes bajos lo que representa un desconocimiento de los temas relacionados a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Posterior a las cinco sesiones de la intervención se muestra un cambio significativo en los puntajes obtenidos, por tanto, se comprueba la hipótesis sobre que los docentes lograrán la identificación de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula de acuerdo a las características observables de los mismos, esto debido a que hubo una mejoría de poco más del 60% en los conocimientos adquiridos por parte de las docentes lo cual permitirá en un futuro próximo la identificación de estos alumnos en el aula.

Tomando en cuenta los datos obtenidos en las actividades de las sesiones y los datos obtenidos en la tabla 12, se observa que las profesoras con más años de experiencia en la docencia, pero que además participaban más en las actividades del taller obtuvieron mejores puntajes en el postest respecto a aquellas docentes que no participaban tan activamente. Aún con estas peculiaridades se obtuvieron grandes resultados en el 100% de las docentes de educación preescolar y primaria respectivamente.

Se llevó a cabo una prueba de Wilcoxon para comparar las mediciones relacionadas (antes y después de la intervención), dado que el tamaño de la muestra es pequeño y no se asume una distribución normal. La prueba se utilizó para determinar si la intervención sobre orientación docente generó un cambio significativo en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. Los resultados mostraron un valor de $z = -2.023$ y una probabilidad de $p = 0.043$, indicando que la intervención tuvo un efecto significativo en la identificación de estas capacidades.

Discusión

De acuerdo con el CEDAT (2023) se calcula que en México el 3% de la población infantil tiene sobredotación, lo que equivale a un millón aproximadamente, pero solamente hay detectados alrededor de ocho mil jóvenes lo cual equivale al 0.8% de ese tres por ciento respectivamente, este es un dato alarmante pues el 93% de este millón de niños es diagnosticado erróneamente con TDAH o Autismo, trayendo como consecuencia tratamientos médicos innecesarios que en vez de ayudarlos termina por perjudicarlos para el resto de su vida.

En relación con lo anterior se vuelve necesaria una capacitación para que los docentes de educación básica cuenten con herramientas que les permita identificar a estas niñas y niños de manera que se ofrezca una oportunidad para mejorar y potenciar sus capacidades, ya sea canalizando a un centro que brinde una atención especializada o el simple hecho de saber que existen y cuáles son sus características es un gran avance para no catalogar o encasillar a los mismos.

Debido a que el gobierno de México no ha determinado una preparación docente referente a los temas relacionados con CAS, así mismo el plan de estudios de las licenciaturas en educación no llevan una materia relacionada a la educación especial y la licenciatura de educación especial existente en algunas escuelas de educación superior basa su plan de estudios en atención a las discapacidades, la atención de niños que presentan trastornos del desarrollo como el autismo o TDAH u otros problemas relacionados, pero no en atención a las niñas y niños con CAS.

En respuesta a esta necesidad se diseñó una intervención que permitiera conocer a las y los niños con CAS, las características de los mismos, los motivos por los cuales se pudiesen llegar a confundir con algún trastorno del desarrollo como el TDAH o TEA, los instrumentos que se pueden utilizar para la detección de estos en el aula desde nivel preescolar hasta nivel primaria y los centros que actualmente brindan atención a los mismos con la intención de no cerrar la oportunidad de la potenciación de esas altas capacidades o talentos manifestados o en potencia.

La intervención se inició con un pretest el cual fue diseñado de acuerdo con la postura de Renzulli (2023), sobre la importancia de preparar a los docentes acerca de las niñas y niños con CAS, para mejorar la atención de estos, ya sea en el aula (caso Estados Unidos) o en los centros especializados como lo es el CEDAT en México, se eligieron los contenidos que permitieran indagar en los conocimientos que poseían las docentes acerca de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, pero que además serían trabajados en las sesiones.

Se determinaron cinco sesiones de 75 min de manera que las docentes pudiesen tomar el taller sin afectar sus clases o tiempo de descanso, apoyando las posturas de Hansen y Feldhusen (1994 como se citó en Martínez, 2012) en relación con ofrecer información específica a los docentes sobre las necesidades del alumnado con CAS y su eficiencia en el campo laboral contrario a quien no recibe la preparación adecuada (p.309), de forma que ofreciendo los contenidos específicos se logra una buena preparación docente que permita una identificación oportuna de las niñas y niños con CAS.

Durante las sesiones existió una amplia participación por parte de las docentes y se compartieron experiencias con algunos alumnos que las maestras comenzaban a relacionar con las CAS, esto debido al gran interés por ampliar el panorama educativo que en ocasiones se encuentra limitado a las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como única forma de atender a las y los niños con CAS.

El tema que causó mayor interés en las docentes fue el relacionado con las sobreexcitabilidades y los tipos de disincronías, pues como mencionaron las docentes en la intervención no es un tema conocido, por ejemplo, la profesora Li comentó lo siguiente: *“No lo conozco al 100, he escuchado o en algún momento lo he escuchado, bueno no me acuerdo del todo bien, pero es cuando obviamente no hay una sincronía con algunos caracteres”*.

Personajes como Terrasier (1994) quien muestra los diferentes tipos de disincronía se vuelven indispensables al momento de hablar sobre Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, como menciona el Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra (2023) es importante conocer este fenómeno porque constituye un factor de riesgo que puede aparecer en algunos niños/as con altas capacidades, no teniendo porque estar presente en todos ellos. De forma que el conocimiento de estas disincronías ayudará a tomar medidas para evitar problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje de este alumnado.

Así mismo, esclarecer las características de las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes por medio de las Sobreexcitabilidades propuestas por Dabrowski (1964), es una manera de ampliar el panorama que se tiene sobre el comportamiento de las niñas y niños en el aula, como menciona García (2019) una errónea interpretación de dichas sobreexcitabilidades puede llevar a un tratamiento psicológico y/o farmacológico de los superdotados que, en muchos casos, es innecesario.

Tomando en cuenta lo anterior, mostrar estas características permitió un primer acercamiento a la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula, como el caso de la profesora *El* quien inmediatamente después de escuchar la explicación de los tipos de sobreexcitabilidad en la tercera sesión de la intervención lo relaciono

con la experiencia con un niño del grupo donde da clases, compartiendo lo siguiente: *“Apenas lo estoy entendiendo, yo tengo un niño en segundo año que es muy listo, muy listo y tiene muchas características hasta de lo anterior, él es muy rápido para aprender y se aburre mucho y se me para a cada rato, hasta le digo en donde te ponga tu platicas porque él ya lo sabe, entonces lo pongo con un niño que no sabe nada le digo para que tú le enseñes. Yo no sé si él sea de este tipo emocional porque hay que limpiar las mesas todavía por lo del COVID y si no lleva su trapito especial es un llorar y un llorar y le puedo dar otro o papel y no porque dice que tiene que ser su trapito y es todo un drama que me hace, y es un llorar muy emocional que hasta me duele, porque tiene que ser especialmente con ese trapito no puede ser otro. Entonces no se si él puede estar en esta clasificación porque él es muy meticuloso, ósea es super meticuloso y le veo varias características, si llega a sacar 8 por ejemplo en las multiplicaciones es todo un drama osea ya no las quiere volver a hacer, porque él tiene que sacar 10, es de los perfeccionistas, igual no sé yo no entendía esa situación, pero igual ahorita me estoy dando cuenta que él podría estar dentro de estas clasificaciones”*.

Por otra parte, Sánchez (2003) menciona que los profesores no están suficientemente preparados para identificar a los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, por lo tanto, no elaboran ningún tipo de currículo especial para educar a estos alumnos, así mismo puntualiza que los docentes deben saber que no todos los niños con inteligencia elevada tienen éxito escolar, porque, aunque la inteligencia es fundamental y necesaria, no es suficiente.

En contraparte Artola, Mosteiro, Barraca, Ancillo y Piña (2000) puntualizan que una de las fuentes de información más utilizada en las investigaciones es el profesor, puesto que este constituye una fuente muy rica de información debido a la cantidad de horas que pasa con los niños en múltiples y diversas situaciones.

Por tanto, el capacitar a las docentes en esta área fue una forma de enriquecer su vida laboral al mismo tiempo que se dan oportunidades a los posibles alumnos con CAS para potenciar y atender sus talentos, el cambio en los conocimientos que las mismas poseían respecto a las CAS y el conocimiento adquirido después de tomar el taller marcó una diferencia sustancial, pues pasar de un “no se” en la mayoría de respuestas del pretest a un concepto concreto de los temas es un cambio de paradigma en donde se eliminan tanto las etiquetas como la visión unívoca de la hiperactividad.

La experiencia docente es uno de los factores importantes al momento de relacionar lo que las maestras pueden observar en sus aulas con la literatura existente, en este caso con la información proporcionada por la tallerista. Relacionando los resultados obtenidos en la aplicación del pretest y postest (figura 6) y los datos presentes en la tabla 9, se determina que

las docentes con más años de experiencia laboral son aquellas que obtuvieron los mejores puntajes en la evaluación (postets), esto debido a que durante las sesiones las mismas relacionaban los casos de algunos de sus alumnos con las características que se estaban mostrando de forma que se configuraba un aprendizaje significativo y no solamente teórico.

Tomando en cuenta que las CAS se encuentran dentro del campo de la educación especial (SEP, 2023) se debe hablar entonces de educación inclusiva donde no se entienda a la misma como la incorporación de los niños con discapacidad o altas capacidades a los modelos de educación regular, sino que se determinen y difundan los espacios adecuados para los mismos.

Como menciona Martínez (2012) la escuela inclusiva parte del supuesto que cada alumno es distinto, sus necesidades son distintas y esto da pauta a ciertas complicaciones que los docentes enfrentan en su práctica diaria sobre todo por el desconocimiento de las características de los niños con CAS determinando en la mayoría de casos la presencia de un trastorno del neurodesarrollo como el TEA o el TDAH y canalizando al área que ellos consideran especializada en este caso USAER, mencionada por la profesora *El* en las sesiones de la intervención como única alternativa.

Debido al avance de poco más del 60% respecto a los conocimientos adquiridos sobre CAS en las docentes que participaron en la intervención se determina que una capacitación aplicada a los sectores de educación básica es significativo estadísticamente pues al realizar la prueba Wilcoxon, pese a tener una muestra pequeña se puede observar que es una forma eficaz de ser inclusivos con aquellas alumnas y alumnos que poseen CAS, pues ahora las respuestas no fueron únicamente mandarlos a USAER, sino poner mayor atención y llevar un registro con ayuda del manual para la identificación que les fue proporcionado.

Saber que existen, dejar de negar las CAS y canalizar a los centros especializados es la forma más inclusiva de atender la educación de un país que tiene un gran porcentaje de personas altamente capaces y que merecen la oportunidad de atender sus necesidades como un derecho humano, de manera que al romper con los estereotipos, los mitos y las creencias de estos, se visualicen como lo que realmente son, una niñez que necesita el apoyo de sus padres, maestros y sociedad para lograr o crear cosas tan extraordinarias como sus asombrosas mentes.

Conclusiones

Una vez aplicada la intervención y con base en los resultados de la misma se determina la necesidad que existe en el país respecto a la preparación docente en todas las escuelas de educación básica sobre los temas de altas capacidades puesto que no se ha determinado un espacio para tratar estos temas tanto en la malla curricular de las escuelas normales o a fin a la preparación de educadores, como en los centros de trabajo, que bien podrían ser incluidos como parte esencial en los Consejos Técnicos Escolares, pues contar con una preparación en esta área constituye una real inclusión de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Así mismo se muestra que los maestros no están preparados para identificar a las niñas y niños en el aula, pero si tienen el interés por conocer los temas y consideran necesaria la preparación en esta área sin importar cuantos años de experiencia laboral tengan, pues siempre es necesaria una actualización sobre todo en aquellos temas que pueden ser un factor detonante en las aulas de clase.

Por tanto, llevar la intervención diseñada a todos los espacios educativos es una forma de cambiar el paradigma que se tiene sobre algunas conductas de la niñez a la cual se ha optado por etiquetar de diversas maneras, se podría decir hasta cierto punto que se han negado las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes como parte de un contexto minimizador.

Finalmente focalizar a los docentes como uno de los principales agentes educativos activos en la detección de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes no es simplemente otorgar el 100% de la responsabilidad a estos, pues es tan solo uno de los factores involucrados en la identificación de la niñez con estas capacidades.

Pero poder identificarlos en el aula permite a estos la oportunidad de potenciar sus capacidades y habilidades ya que el magisterio conforma en gran medida la segunda familia de las niñas y niños a los cuales brinda atención y la escuela a su vez es el segundo hogar de estos, en consecuencia hay una mayor probabilidad de detectar a ese 3% de la población altamente capaz del país evitando con esto las etiquetas que dañan emocional y físicamente al grado de perder personas extraordinarias en el transcurso de la comprensión de aquellas características que los convierten en extraordinarios.

Sugerencias

Para mejorar los resultados de la intervención y con la finalidad de mejorar la comprensión de los temas se sugiere dividir la sesión tres de la intervención de forma que a cada una de las características se le otorgue por lo menos una sesión en la cual se incluyan tanto ejemplos en el aula y las soluciones que se han determinado para esos casos, así como una mayor cantidad de actividades que refuercen los conocimientos de estas.

Se sugiere llevar a cabo el taller fuera del horario laboral de las docentes, de preferencia en los recesos escolares o espacios determinados como las sesiones de Consejo Técnico Escolar de manera que no se interrumpan las actividades de estas pues es demandante el trabajo fuera del aula y lo que se busca es lograr aprendizajes significativos que perduren a través de los años y permita a las mismas identificar a los posibles alumnos cada ciclo escolar.

Finalmente se vuelve necesario establecer un tiempo de aproximadamente una hora para la aplicación del pretest y postest puesto que se diseñó con preguntas abiertas, dando pauta a que las docentes contesten lo que saben al respecto, pero toma una mayor cantidad de tiempo al tener que escribir cada una de las respuestas.

Referencias

- Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1992). Proceso general de la investigación. En *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología* (pp.50-88). Labor.
- Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1992). Naturaleza de la investigación educativa. En *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología* (pp. 24-49). Labor.
- Asociación de Altas Capacidades Pitágoras. (2022). *Dabrowski y la Desintegración Positiva. Proyecto ¡Curiosear!* <http://altascapacidadespitagoras.com/dabrowski-la-desintegracion-positiva/>
- Barrera, A., Durán, R., González, J. & Reina, C. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales 2*. Junta de Andalucía.
- Benito, Y. (2012). Identificación temprana. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (2da Edición, pp. 99-118). Manual Moderno.
- Betancourt, J. & Valadez, M. (2012). Herramientas psicopedagógicas para la intervención en alumnos con aptitudes sobresalientes o talentos específicos en México. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (2da Edición, pp. 191-215). Manual Moderno.
- Blumen, S. (2015). Abraham Tannenbaum (1924 – 2014). *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 33(1), 231-234.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472015000100009
- Borges, M. & Rodríguez, E. (2012). La evaluación de proceso mediante metodología observacional aplicado a un programa extraescolar para alumnado de altas capacidades. *AMAzonica*, 10 (3), 126-145.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4047530>
- Cabezas, J. (2017). La exclusión de los estudiantes con altas capacidades. *Revista CIS*, 14(22), 49-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6310233>
- Calatayud, A. Forero, A. & Ramírez, M. (2007). Proyecto de investigación e innovación: una propuesta de intervención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. *Faisca: revista de altas capacidades* (12) 14, 57-83.
<https://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/download/FAIS0707110057A/7751/0>

- Centro de Atención al Talento. (14 de abril de 2023). *Estadísticas de sobredotación en México*. CEDAT. <https://www.cedat.com.mx/es/estadisticas-de-sobredotacion-en-mexico>
- Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra. (10 de marzo de 2023). *El síndrome de la disincronía*. CREENA-NHEBZ. <https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especificas/equipo-altas-capacidades/altas-capacidades/como-es-como-aprende-el-alumnado/disincronia-altas-capacidades/>
- Centro Renzulli. (2017). *Comprendiendo a Renzulli*. Blog Altas Capacidades. <https://centrorenzulli.es/es/blog/comprendiendo-renzulli-1/>
- Delgado Lozano, G. (2023). *Evaluación e intervención de un menor con altas capacidades intelectuales desde una orientación cognitiva conductual* [Trabajo Fin de Estudios, Universidad Europea de Madrid]. Repositorio de Trabajos Fin de Estudios TITULA
- García, A. (12 de diciembre de 2019). *La sobreexcitabilidad y la sobredotación*. Center Psicología Clínica. <https://www.centerpsicologia.com/es/2019/12/12/la-sobreexcitabilidad-y-la-sobredotacion/>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica.
- Gobierno Vasco. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2018). Las tres rutas de la investigación científica: enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto. En *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (pp. 2-23). MacGraw-Hill Education.
- Iglesias, M. (1996). Un problema específico de los niños bien dotados. Grupos marginales y de riesgo. *Faisca: revista de altas capacidades* (4), 19-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476184>
- Instituto Nacional de la Salud Mental. (2021). *El trastorno de déficit de atención con hiperactividad en los niños y los adolescentes: Lo que usted necesita saber*. <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/el-trastorno-de-deficit-de-atencion-con-hiperactividad-en-los-ninos-y-los-adolescentes-lo-que-usted-necesita-saber>

- Martínez, M. (2012). Pautas de orientación para profesores con alumnado de altas capacidades. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (2da Edición, pp. 303-322). Manual Moderno.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Formación profesional*.
<https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/formacion-profesional.html>
- Peñas, M. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Real Academia Española. (s.f.). Autismo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/autismo>
- Real Academia Española. (s.f.). Edad. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/edad>
- Real Academia Española. (s.f.). Genio. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/genio?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). Grado. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/grado>
- Real Academia Española. (s.f.). Prodigio. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/prodigio?m=form2>
- Real Academia Española. (s.f.). Prodigioso. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/prodigioso?m=form2>
- Real Academia Española. (s.f.). Superdotado. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 2022, de <https://dle.rae.es/superdotado?m=form>
- Renzulli, J. (2023). *The Schoolwide Enrichment Model – Spring 2023*.
- Sánchez, E. (2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. (1ra Edición) Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. SEP.
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/aptitudes/intervencion/Propuesta_inter.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Conoce el Sistema Educativo Nacional*. SEP.
<https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>

- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Aptitudes sobresalientes*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Atención Educativa a Estudiantes con Aptitudes Sobresalientes: Preescolar, Primaria y Secundaria*. SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Educación especial*.
<https://educacionespecial.sep.gob.mx/indexAS>
- Terrasier, J. (1994). La existencia psicosocial particular de los superdotados. *Ideación: La revista en español sobre superdotación* (18), 7-14.
<https://altascapacidadescse.org/cse/pdf/Terrasier.pdf>
- Tourón, J. (2004). De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma. En C. Jiménez (Coord.), *Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad* (pp.369-400). Pearson Educación.
- Valadez, M.D. (2012). Identificación y evaluación de niños superdotados y talentosos. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds.). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (2da Edición, pp. 71-97). Manual Moderno.
- Villarraga, M., Martínez, P. & Benavides, M. (2004). Hacia la definición del término talento. En M. Benavides, A. Maz, E. Castro & R. Blanco (Eds.), *La educación de Niños con Talento en Iberoamérica* (pp. 25-33). UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Winner, E. (2012). *Gifted Children. Different Strokes*. 75-81.
https://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Gifted_children.pdf
- Zavala, M. A. (2012). Modelos teóricos de la superdotación, el talento y las aptitudes sobresalientes. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds.). *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (2da Edición, pp. 25-42). Manual Moderno.

Anexo 1

Formato de nominación libre para estudiantes con aptitudes sobresalientes

Nombre de la escuela:

Nombre del docente:

Grado y turno:

Fecha:

Estimado/a docente:

Con el propósito de identificar al alumnado con aptitudes sobresalientes, le solicitamos su apoyo para responder a cierta información que se presenta a continuación. En la primera columna el nombre de los alumnos de su grupo que a su juicio poseen un potencial sobresaliente en cualquiera de las siguientes áreas: intelectual, artística, psicomotriz, socio afectiva y creativa. Para que sea considerado como un potencial sobresaliente, deberá usted notar una diferencia importante entre el desempeño de estos alumnos y el del resto del grupo.

En la segunda columna escriba los ejemplos más representativos de los comportamientos o creaciones del alumno que le han hecho pensar que probablemente tenga aptitudes sobresalientes o talentos específicos, ya sean productos escolares muy bien realizados o descripciones de lo que el alumno es capaz de hacer u otros aspectos similares.

En la tercera columna señale los criterios que utilizó para su nominación, es decir, justifique en que basó sus percepciones para designarlo(s). Escriba, por ejemplo, si utilizó la observación, si recurrió a maestros de grados anteriores para que le compartan sus puntos de vista acerca del alumno o si realizó alguna otra forma de evaluación que le arrojó información importante. Si es necesario utilice hojas adicionales.

¡Gracias por su colaboración!

Nombre completo del estudiante	Ejemplos representativos de su comportamiento sobresaliente	Aspectos relevantes tomados en cuenta para su designación
Notas adicionales:		

Anexo 2

Observación individual Preescolar

Datos generales

Nombre del niño(a):

Edad

Años:

Meses:

Fecha de aplicación:

Observar significa mirar con atención y reserva, lo cual implica fijarse, concentrarse, identificar, buscar y encontrar datos. Para ello, es importante detenerse en tres ámbitos fundamentales del desarrollo de los alumnos: cognoscitivo, psicomotor y psicosocial. Cada uno contiene ciertos indicadores que darán la pauta para la detección de alumnos que presentan necesidades educativas específicas, con o sin discapacidad.

No.	Ámbito cognoscitivo	SI	NO
1.	Muestra una actitud indiferente ante los estímulos que recibe.		
2.	Le implica mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo		
3.	Presenta falta de interés en las actividades de grupo		
4.	A menudo no puede terminar lo que comienza.		
5.	Se le dificulta entender instrucciones y ejecutarlas al ritmo del resto del grupo		
6.	Se cansa con facilidad y no le importa la calidad al realizar sus trabajos		
7.	Pide que se le repita la orden varias veces.		
8.	Tiene dificultad para organizarse y terminar el trabajo		
9.	Presenta dificultad para recordar lo que se acaba de decir.		
10.	No manifiesta interés en las actividades de lectura.		
11.	Se acerca demasiado los objetos a los ojos para observarlos o reconocerlos.		
12.	Se le dificulta identificar sonidos.		
13.	No coopera en juegos de grupo		
14.	No puede realizar la actividad solo; necesita ayuda directa y permanente		
15.	No habla o usa sólo unas palabras o frases de dos palabras.		
16.	Maneja un lenguaje difícil de entender.		
17.	No articula algunos fonemas de manera correcta.		
18.	Tartamudea.		

19.	No se comunica con su instructor o sus compañeros.		
20.	Se comunica por medio de mímica o gestos.		
21.	Responde rara vez cuando otros le hablan.		
22.	No presta atención cuando se le habla.		

No.	Ámbito psicomotor	SI	NO
1.	Se desplaza con torpeza y se cae fácilmente.		
2.	Camina y corre con dificultad.		
3.	Al subir las escaleras no alterna los pies; requiere de apoyo.		
4.	Tropeza con objetos que se encuentran a su paso.		
5.	No puede cambiar de una acción o actividad a otra con facilidad		
6.	Usa todos los dedos de las manos para agarrar o levantar objetos pequeños		
7.	No controla sus trazos al dibujar caminos, marcar contornos, unir los dibujos, etcétera		
8.	No toma adecuadamente el lápiz y las herramientas		

No.	Ámbito psicosocial	SI	NO
1.	Necesita mucho apoyo de su maestro		
2.	No se adapta con facilidad a situaciones nuevas, diferentes, que tengan mayor grado de dificultad.		
3.	Muerde o maltrata sus pertenencias y sus trabajos escolares.		
4.	Muestra inadaptación escolar prolongada		
5.	Llora por cualquier cosa.		
6.	No expresa o verbaliza sus sentimientos		
7.	No juega con otros niños.		
8.	No interactúa con los adultos.		

OBSERVACIONES

--

Anexo 3

Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes en educación primaria (versión revisada, 2010)

Datos generales:

Nombre del alumno: _____ Sexo: F M
 CURP: _____ Fecha de nacimiento: _____
 Grado que cursa el alumno: 1° 2° 3° 4° 5° 6°
 Escuela: _____ Municipio: _____ Zona escolar: _____
 CCT: _____
 Escuela: Pública Privada Modalidad: _____

Doble excepcionalidad

Si el alumno/a tiene discapacidad, indique de qué tipo

Si el alumno/a es indígena o perteneciente a un pueblo originario, indique su lengua materna

Subescala 1: Intelectual (lingüístico, matemático)							
No.	Afirmación	Opciones de respuesta					
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	nunca	Casi	A veces	siempre	Casi Siempre
1	Aprende con rapidez.	1	2	3	4	5	
2	Manifiesta una excelente memoria.	1	2	3	4	5	
3	Le apasionan las ciencias (Física, Química, Biología y Matemáticas).	1	2	3	4	5	
4	Muestra interés por conocer temas específicos: lee, investiga, pregunta.	1	2	3	4	5	
5	Posee un amplio vocabulario.	1	2	3	4	5	
6	Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de resolverlos.	1	2	3	4	5	
7	Resuelve problemas de complejidad mayor a los habituales.	1	2	3	4	5	

8	Es capaz de explicar el proceso que sigue al realizar una actividad	1	2	3	4	5
9	Corrige sus propios errores.	1	2	3	4	5
10	Utiliza lo aprendido para aplicarlo en diferentes situaciones o contextos.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

Subescala 2: Creativa							
No.	Afirmación	Opciones de respuesta					
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
1	Inventa nuevos juegos y cambia sus reglas.	1	2	3	4	5	
2	Encuentra relaciones adecuadas entre objetos y situaciones que aparentemente no tienen nada en común.	1	2	3	4	5	
3	Produce un gran número de ideas sobre un mismo tema.	1	2	3	4	5	
4	Agrega detalles a las cosas para hacerlas más elaboradas (puede tratarse de dibujos, narraciones, composiciones, entre otros).	1	2	3	4	5	
5	Utiliza su imaginación al emplear expresiones como: ¿Qué pasaría si...?	1	2	3	4	5	
6	Transforma los objetos para usos distintos e ingeniosos.	1	2	3	4	5	
7	Produce trabajos con ideas originales y únicas.	1	2	3	4	5	
8	Hace preguntas que provocan la reflexión de compañeros y profesores.	1	2	3	4	5	
9	Manifiesta agudo sentido del humor en diversas situaciones.	1	2	3	4	5	

10	Sus opiniones son argumentadas, propositivas y marcadamente diferentes a las de sus compañeros.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

Subescala 3: Socioafectiva (intra e interpersonal)								
No.	Afirmación	Opciones de respuesta						
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	nunca	Casi	A veces	siempre	Casi	Siempre
1	Influye en sus compañeros, es líder.	1	2	3	4	5		
2	Logra congeniar y llevarse bien con las personas, es empático.	1	2	3	4	5		
3	Siempre anda acompañado, sus compañeros lo buscan.	1	2	3	4	5		
4	Interactúa de manera respetuosa con maestros y compañeros.	1	2	3	4	5		
5	Promueve y participa en actividades de equipo.	1	2	3	4	5		
6	Participa activamente en la toma de decisiones en su escuela o comunidad.	1	2	3	4	5		
7	Ayuda a los compañeros que tienen problemas.	1	2	3	4	5		
8	Es consciente de sus necesidades socioemocionales y las verbaliza.	1	2	3	4	5		
9	Es capaz de controlarse en situaciones que le generan angustia, miedo y enojo.	1	2	3	4	5		
10	Resuelve conflictos, es mediador entre sus compañeros.	1	2	3	4	5		
SUMA TOTAL								
<p>Determine el campo artístico de interés del alumno/a</p> <p>a) Expresión corporal y danza ()</p> <p>b) Expresión y apreciación teatral ()</p> <p>c) Expresión y apreciación plástica (pintura, escultura y diseño) ()</p> <p>d) Expresión y apreciación musical ()</p>								

Subescala 4: Artística							
No.	Afirmación	Opciones de respuesta					
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	nunca	Casi	A veces	siempre	Casi Siempre
1	Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.	1	2	3	4	5	
2	Muestra memoria: musical, rítmica, coreográfica.	1	2	3	4	5	
3	Identifica cualidades particulares, (colores, tonos o ritmos, etc.) cuando aprecia una producción artística.	1	2	3	4	5	
4	Descubre lo que desarmoniza en algún producto o elemento artístico de su campo predilecto (por ejemplo que un instrumento musical está desafinado).	1	2	3	4	5	
5	Explica los posibles significados de una obra en algún campo del arte.	1	2	3	4	5	
6	Muestra disposición o avidez por explorar uno o más medios de expresión artística.	1	2	3	4	5	
7	Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.	1	2	3	4	5	
8	Manifiesta conocimiento en el manejo de técnicas y materiales relacionados con el campo artístico de su predilección.	1	2	3	4	5	
9	Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas, tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etc.	1	2	3	4	5	
10	Expresa con soltura diferentes emociones, ideas o valores a través de sus trabajos y actividades artísticas.	1	2	3	4	5	
SUMA TOTAL							

Subescala 5: Psicomotriz							
No.	Afirmación	Opciones de respuesta					
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Casi Siempre	Siempre
1	Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.	1	2	3	4	5	
2	Realiza con facilidad los pasos de un baile, gesticulaciones, desplazamientos, etcétera.	1	2	3	4	5	
3	Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar, reptar, atrapar, lanzar entre otros.	1	2	3	4	5	
4	Muestra habilidad para aprender y dominar secuencias musicales y dancísticas.	1	2	3	4	5	
5	Controla y mejora su agilidad y destreza motriz a través de movimientos rápidos y fluidos.	1	2	3	4	5	
6	Posee habilidades de coordinación motriz como dibujar, escribir y construir.	1	2	3	4	5	
7	Reproduce o empata un ritmo externo a través de su movimiento.	1	2	3	4	5	
8	Realiza ejercicios continuos durante un tiempo prolongado sin experimentar fatiga o cansancio.	1	2	3	4	5	
9	Utiliza todos los segmentos corporales en armonía.	1	2	3	4	5	
10	Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimiento (habilidades motrices genéricas) dándoles su propio sentido al participar en actividades deportivas.	1	2	3	4	5	
SUMA TOTAL							

Anexo 4

ESCALAS DE RENZULLI
(SCRBSS)

ESCALAS PARA LA VALORACIÓN
DE LAS CARACTERÍSTICAS DE COMPORTAMIENTO
DE LOS ESTUDIANTES SUPERIORES

Joseph S. Renzulli

Linda H. Smith

Alan J. White

Carolyn M. Callahan

Robert K. Hartman

Karen L. Westberg

Nombre del estudiante (o número de código asignado) _____

(por favor escriba aquí)

CARACTERÍSTICAS DE PLANIFICACIÓN

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Saber determinar qué tipo de información o recursos son necesarios para realizar una tarea.						
2. Comprender la relación de pasos individuales a un proceso global.						
3. Darse tiempo para ejecutar todos los pasos implicados en un proceso.						
4. Prever las consecuencias o efectos de una acción.						
5. Organizar bien su trabajo.						
6. Tener en cuenta los detalles necesarios para alcanzar una meta						
7. Ser bueno en juegos de estrategia donde es necesario anticipar movimientos.						
8. Reconocer los diversos métodos alternativos para alcanzar una meta.						
9. Poder concretar aquellas áreas de dificultad que podrían surgir en un procedimiento o actividad determinada.						
10. Establecer pasos en un proyecto con un orden razonable o secuencia temporal.						
11. Ser bueno en descomponer una actividad en procedimientos de paso a paso.						
12. Establecer prioridades cuando organiza actividades.						

13. Ser consciente de las limitaciones de tiempo, espacio, materiales y capacidades cuando trabaja en grupo o en proyectos individuales.
14. Poder proporcionar detalles que contribuyan al desarrollo de un plan o procedimiento.
15. Ver modos alternativos de distribuir el trabajo o asignar a la gente para completar una tarea.

Sume el total de la columna:						
Multiplique por el coeficiente:	1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:						
Total de escala:						

CARACTERÍSTICAS MOTIVACIONALES

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Habilidad para concentrarse intensamente en un tema por un período largo de tiempo						
2. Comportamiento que requiere pocas directrices de los profesores						
3. Interés sostenido en ciertos temas o problemas						
4. Tenacidad por averiguar información sobre los temas de interés						
5. Trabajo persistente en tareas incluso cuando se presentan dificultades						
6. Preferencia por situaciones en las que él o ella pueden tomar personal responsabilidad para los resultados de su esfuerzo						
7. Una conducta persistente cuando se interesa por un tema o problema						

8. Intensa participación en ciertos temas o problemas
9. Compromiso por llegar hasta el final cuando un tema le interesa
10. Persistencia por conseguir sus objetivos
11. Necesita poca motivación externa para llevar a cabo un trabajo que inicialmente le gusta.

Sume el total de la columna:

Multiplique por el coeficiente:

Sume las columnas totales:

Total de escala:

1	2	3	4	5	6

CARACTERÍSTICAS DE COMUNICACIÓN: EXPRESIÓN

El estudiante demuestra...

Siempre
 Frecuentemente
 De vez en cuando
 Raramente
 Muy raramente
 Nunca

1. Emplear su voz expresivamente para resaltar el significado.
2. Poder transmitir información no-verbal a través de gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal.
3. Ser un interesante narrador de historias.
4. Usar figuras lingüísticas coloridas e imaginativas como analogías y juegos de palabras.

Sume el total de la columna:

Multiplique por el coeficiente:

Sume las columnas totales:

Total de escala:

1	2	3	4	5	6

CARACTERÍSTICAS DE COMUNICACIÓN: PRECISIÓN

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Hablar y escribir de un modo directo y concreto						
2. Saber modificar y ajustar la expresión de ideas para una máxima recepción						
3. Ser capaz de revisar y editar de manera concisa, pero manteniendo las ideas esenciales						
4. Una explicación de las cosas precisa y clara						
5. Usar palabras descriptivas para dar color, emoción y belleza						
6. Expresar pensamientos y necesidades de forma clara y concisa						
7. Saber encontrar distintas maneras de expresar ideas para que los otros le entiendan.						
8. Saber describir cosas con pocas palabras y apropiadas.						
9. Ser capaz de expresar finos matices de significado usando un gran número de sinónimos.						
10. Ser capaz de expresar ideas de diversas formas.						
11. Conocer y saber usar numerosas palabras estrechamente relacionadas por su significado.						
Sume el total de la columna:	1	2	3	4	5	6

Sume las columnas totales:					
Total de escala:					

CARACTERÍSTICAS DRAMÁTICAS

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Voluntad por participar en juegos o representaciones en clase						
2. Facilidad para contar historias o relatos de algunas experiencias						
3. Usar eficazmente gestos y expresiones faciales para comunicar sentimientos						
4. Ser hábil en el role-playing, la improvisación y en actuaciones en situaciones espontaneas						
5. Poder identificarse fácilmente con el ánimo y motivaciones de los personajes						
6. Que maneja su cuerpo con facilidad y elegancia para su edad						
7. Crear originales juegos o improvisarlos a partir de historias						
8. Mantener la atención de un grupo mientras está hablando						
9. Ser capaz de evocar respuestas emocionales de los oyentes: consigue que la gente lllore, ría, sienta tensión, etc.						
10. Poder imitar a otros: es capaz de imitar la forma de hablar, andar, los gestos... de la gente						

Sume el total de la columna:					
------------------------------	--	--	--	--	--

Multiplique por el coeficiente:

1	2	3	4	5	6

Sume las columnas totales:

Total de escala:

CARACTERÍSTICAS MUSICALES

El estudiante demuestra...

Siempre
 Frecuentemente
 De vez en cuando
 Raramente
 Muy raramente
 Nunca

1. Un interés sostenido en la música, busca ocasiones para escuchar y crear música.
2. Que percibe diferencias sutiles en la tonalidad musical (tono, tiempo, timbre, intensidad).
3. Recordar fácilmente diferentes melodías y tocarlas correctamente.
4. Entusiasmo por participar en actividades musicales.
5. Que sabe tocar un instrumento musical (o muestra un enorme deseo de hacerlo).
6. Ser sensible al ritmo musical; responde a los cambios en el ritmo de la música a través de movimientos corporales.
7. Ser consiente de poder identificar una variedad de sonidos en un momento dado: es sensible a los ruidos de fondo, a los acordes que acompañan una melodía, a los diferentes sonidos vocales o instrumentistas en una actuación.

Sume el total de la columna:

Multiplique por el coeficiente:

1	2	3	4	5	6

Sume las columnas totales:

Total de escala:

CARACTERÍSTICAS ARTÍSTICAS

El estudiante demuestra...

Siempre
 Frecuentemente
 De vez en cuando
 Raramente
 Muy raramente
 Nunca

1. Gusto por participar en actividades artísticas; muestra predilección por expresar las ideas visualmente.
2. Que incorpora un gran número de elementos en los trabajos de arte: varía el tema y contenido de los mismos.
3. Que llega a soluciones únicas y poco convencionales a problemas artísticos, frente a las tradicionales y convencionales.
4. Concentración durante largos periodos de tiempo en proyectos artísticos.
5. Disposición para experimentar con diferentes medios, experimenta con variedad de materiales y técnicas.
6. Tendencia a elegir medios artísticos para actividades libres o proyectos escolares.
7. Ser particularmente sensible al ambiente: atento observador de lo inusual, de lo que podría pasar desapercibido para otros.
8. Que produce equilibrio y orden en trabajos artísticos.
9. Ser crítico de su propio trabajo: establece elevados criterios de calidad; con frecuencia

- trabaja una y otra vez en su obra para perfeccionarla.
10. Interés en el trabajo de los otros estudiantes: dedica tiempo a estudiar y discutir sobre su trabajo.
11. Que elabora ideas de otras personas: las emplea como punto de partida y no como modelo a copiar.

Sume el total de la columna:
 Multiplique por el coeficiente:
 Sume las columnas totales:
 Total de escala:

1	2	3	4	5	6

CARACTERISTICAS DE LIDERAZGO

El estudiante demuestra...

	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
--	-------	---------------	-----------	------------------	----------------	---------

- Un comportamiento responsable; se puede contar con él para llevar a cabo actividades/proyectos.
- Una tendencia a ser respetado por sus compañeros de clase.
- La habilidad de articular ideas y comunicarse bien con otros.
- Autoconfianza cuando interacciona con niños de su edad.
- La habilidad de organizar y estructurar las cosas, personas y situaciones.
- Conducta cooperativa cuando trabaja con otros.

7. Tendencia a dirigir una actividad cuando él o ella interactúa con otros.

--	--	--	--	--	--

Sume el total de la columna:

Multiplique por el coeficiente:

Sume las columnas totales:

Total de escala:

1	2	3	4	5	6

CARACTERISTICAS DE CREATIVIDAD

El estudiante demuestra...

Siempre
 Frecuentemente
 De vez en cuando
 Raramente
 Muy raramente
 Nunca

- Habilidad del pensamiento imaginativo.
- Sentido del humor.
- La habilidad de proponer respuestas inusuales, únicas o inteligentes.
- Un espíritu aventurero o disponibilidad para asumir riesgos.
- La habilidad de generar un gran número de ideas o soluciones a problemas o preguntas.
- Una tendencia a ver humor en situaciones que pueden parecer no ser cómicas a los demás.
- La habilidad de adaptar, mejorar o modificar objetos o ideas.
- Alegría intelectual, predisposición a fantasear y manipular ideas.
- Una actitud no-conformista, sin temor a ser diferente.

Sume el total de la columna:

Multiplique por el coeficiente:

1	2	3	4	5	6

Sume las columnas totales:						
Total de escala:						

CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Un vocabulario avanzado para su edad o nivel de curso.						
2. Habilidad para hacer generalizaciones sobre eventos, personas y cosas.						
3. Que almacena gran cantidad de información sobre un tema específico.						
4. Habilidad para entender principios subyacentes.						
5. Grandes reflejos en la relación causa-efecto.						
6. Una comprensión del material complicado a través de la habilidad de razonamiento analítico.						
7. Que almacena gran información sobre una variedad de temas.						
8. Habilidad para realizar abstracciones.						
9. Deseos de recabar información veraz.						
10. Observaciones perspicaces y profundas.						
11. Habilidad para transferir aprendizajes de una situación a otra.						

Sume el total de la columna:						
Multiplique por el coeficiente:	1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:						
Total de escala:						

Anexo 5

CUESTIONARIO DE DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES (3 - 4 AÑOS)

Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente? Editorial S. Pablo

En el cuestionario que presentamos a continuación aparecen afirmaciones que describen conductas del niño/a o aprendizajes logrados por el mismo/a.

La escala de respuesta para cada afirmación intenta reflejar el grado en el que el profesor/a percibe esa conducta. Teniendo en cuenta que el valor 1 significa que se observa muy rara vez o nunca y el valor 4 que se manifiesta en su grado máximo, puntúe marcando el valor correspondiente de entre las cuatro posibilidades:

RETIENE Y ADQUIERE DE FORMA RÁPIDA LA INFORMACIÓN	1	2	3	4
Presenta facilidad para conceptualizar (adquisición de conceptos elevados para su edad).	1	2	3	4
Utiliza un vocabulario amplio.	1	2	3	4
Posee gran información de temas complejos para su edad.	1	2	3	4
Comprende las explicaciones con rapidez.	1	2	3	4
Muestra una actitud activa ante el aprendizaje.	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por lo que le rodea haciendo múltiples preguntas.	1	2	3	4
Se observa creatividad e imaginación en sus producciones.	1	2	3	4
Tiende a trabajar y jugar solo.	1	2	3	4
Tiene tendencia a organizar al grupo.	1	2	3	4
Demuestra sentido del humor.	1	2	3	4
Tiene periodos de concentración largos.	1	2	3	4
Es constante y persistente en las tareas que le interesan hasta que las termina.	1	2	3	4
Se muestra perfeccionista.	1	2	3	4
Se opone o aburre ante las actividades rutinarias.	1	2	3	4
Por la riqueza y precisión de su lenguaje se le puede etiquetar como “sabelo-todo”.	1	2	3	4
Da soluciones inusuales a los problemas planteados.	1	2	3	4
No es muy aceptado por su grupo de edad.	1	2	3	4

Utiliza su capacidad sólo en las actividades que le interesan con bajo rendimiento en otras.	1	2	3	4
Prefiere jugar con amigos de más edad.	1	2	3	4
Prefiere realizar actividades adultas.	1	2	3	4
Se aburre con facilidad.	1	2	3	4
Quiere saber cómo están hechas y cómo funcionan las cosas.	1	2	3	4
Tiene una memoria y retentiva inusuales.	1	2	3	4
Puede mantener la atención en largos períodos.	1	2	3	4
Se le observa precocidad verbal.	1	2	3	4
Adquiere algunos aprendizajes sin enseñanza directa.	1	2	3	4
Tiene múltiples intereses.	1	2	3	4
Parece tener un autoconcepto positivo.	1	2	3	4
Muestra gran capacidad de trabajo y bajo nivel de cansancio.	1	2	3	4
Es muy competitivo.	1	2	3	4
Mantiene buena relación con los adultos.	1	2	3	4
Ejerce liderazgo en los juegos.	1	2	3	4
Se muestra inmaduro en algunas áreas del desarrollo.	1	2	3	4
Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad.	1	2	3	4
Le gusta inventar juegos	1	2	3	4
Puede montar o desmontar objetos mecánicos.	1	2	3	4
Tiene reacciones de cólera y rabietas ante la menor contrariedad.	1	2	3	4
Tiene conciencia de sus sentimientos y se hace eco de los ajenos.	1	2	3	4
Puede construir un rompecabezas de 4 piezas.	1	2	3	4
Reconoce algunas letras y números escritos.	1	2	3	4
Reconoce un número en la esfera del reloj o en la hoja del calendario.	1	2	3	4
Copia un círculo, un cuadrado y un triángulo	1	2	3	4
Puede sumar hasta 5 objetos (3+2,4+1..).	1	2	3	4
Es capaz de recordar cuatro cifras.	1	2	3	4
Entrega 3,4 ó 5 objetos según se le pidan.	1	2	3	4
Sabe que si tiene tres manzanas y da una a su amiguito le quedan dos.(sustracción)	1	2	3	4
Enumera diferencias entre dos objetos: por el color, la forma, el material	1	2	3	4
Ante un dibujo incompleto dice lo que le falta.	1	2	3	4

Autonomía e independencia temprana.	1	2	3	4
-------------------------------------	---	---	---	---

Observaciones:

Si la puntuación obtenida es superior a 125 puntos sería conveniente que un especialista confirmara las necesidades educativas de su hijo o hija.

Anexo 6

CUESTIONARIO PARA LA DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES (5 A 8 AÑOS)

Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente?” Editorial S. Pablo

Este cuestionario tiene como objeto la identificación, a través de pautas observables de niños y niñas con capacidad superior. No tomándose en cuenta en este caso los logros o el rendimiento académico.

Se valorarán con 1 aquellas características que no coincidan con las del sujeto observado y el mayor nivel de coincidencia se realizara con las valoraciones superiores hasta 4.

	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por saber de todo.				
Entre sus compañeros sobresale porque comprende las explicaciones con rapidez.				
Su comprensión tiende a ser global.				
Es persistente en las tareas comenzadas hasta que las termina.				
Su memoria y retentiva son inusuales. Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad.				
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos para su edad.				
Ha recibido programas de estimulación temprana. *				
Es impaciente para conseguir una meta.				
Es muy inmaduro/a para su edad. *				
Da contestaciones inesperadas y sorprendentes.				
Es uno de los primeros en terminar las tareas en su clase.				
Sorprende con preguntas que nadie espera.				
No se molesta cuando le interrumpen en una tarea.*				
Es muy sensible ante el fracaso o la incomprensión.				
Posee habilidades especiales en algún área artística.				
Posee habilidades especiales en algún área motora				
Su motricidad es excelente.				
No se relaciona bien con adultos. *				
Le gusta relacionarse con niños mayores que él/ella.				

Cuenta muy bien historietas y cuentos.				
Tiene periodos de concentración largos (en lo que le motiva)				
Muestra una actitud activa ante el aprendizaje				
Se observa creatividad e imaginación en sus producciones.				
Posee gran información de temas complejos para su edad.				
Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad				

Observaciones:

Las preguntas señaladas con* deben ser evaluadas en sentido inverso (4 se contabiliza como 1). Si su hijo obtiene una puntuación superior a 60 puntos sería conveniente que un especialista confirmara sus necesidades educativas.

Anexo 7

CUESTIONARIO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE NIÑOS CON ALTAS

CAPACIDADES (9-14 años) Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente?”. Editorial S. Pablo

Este cuestionario tiene como objeto la identificación, a través de pautas observables de niños y niñas con capacidad superior. No tomándose en cuenta en este caso los logros o el rendimiento académicos.

Se valorarán con 1 aquellas características que nunca se dan en el alumno observado y el mayor nivel de coincidencia se indicará con valoraciones superiores hasta 5.

	1	2	3	4
Se desenvuelve en situaciones cotidianas con una soltura inesperada y admirable	1	2	3	4
Tiene sentido del humor.	1	2	3	4
Demuestra un espíritu observador agudo y despierto.	1	2	3	4
Es atento , detallista y exquisito en el trato	1	2	3	4
Considera las situaciones problemáticas como un reto.	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por saber de todo, incluso lo que no se da en clase.	1	2	3	4
Es muy sensible ante las injusticias, los fracasos y la incomprensión.	1	2	3	4
Es persistente y perfeccionista en las tareas que emprende.	1	2	3	4
Sus intereses son múltiples y variados.	1	2	3	4
Entre sus compañeros sobresale porque comprende las explicaciones y las asimila con rapidez.	1	2	3	4
Prefiere relacionarse con mayores.	1	2	3	4
Con frecuencia vive absorto/a en su mundo interior como distraído.	1	2	3	4
Sobresale por su disponibilidad y responsabilidad en las tareas de grupo	1	2	3	4
Su comprensión es global. Diferencia con facilidad lo principal de	1	2	3	4
Resuelve con rapidez y acierto problemas.	1	2	3	4
Utiliza y organiza múltiples estrategias para estudiar y aprender	1	2	3	4
Se organiza de forma que saca tiempo para todo.	1	2	3	4
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos y elaborados para su edad.	1	2	3	4
Le apasiona la lectura, devora cuentos y libros.	1	2	3	4
Sus preguntas son incisivas	1	2	3	4
Tiene una imaginación desbordante y creativa.	1	2	3	4

Se aburre y muestra desgana en clases rutinarias	1	2	3	4
Es muy maduro/a para su edad.	1	2	3	4
Si esta concentrado/a le molesta que le interrumpen.	1	2	3	4
Transfiere con facilidad los conocimientos y las estrategias aprendidos a otros contenidos y situaciones	1	2	3	4
Capta con perspicacia las motivaciones de la gente, sus puntos débiles, sus necesidades y comprende sus problemas.	1	2	3	4
Reproduce con exactitud los contenidos aprendidos.	1	2	3	4
Posee amplia información sobre ciertos asuntos que no son propios de su edad.	1	2	3	4
No suele satisfacerle el resultado o el ritmo de su trabajo. Siempre está seguro/a de que puede y debería mejorarlo.	1	2	3	4
Reciba poca ayuda del profesor en sus tareas. Es autosuficiente y autodidacta	1	2	3	4

Observaciones.- Si su hijo o hija obtiene más de 70 puntos en este cuestionario sería conveniente que un especialista confirmara sus necesidades educativas.

**Anexo 5.
Identificación y
atención a niñas
y niños con
Capacidades y
Aptitudes
Sobresalientes**

**Martínez Lemus Sarahí
Ilhuiltzin**

Índice

Conceptos básicos	1
Genio	1
Prodigio	2
Superdotado	2
Talento	2
Características	4
Identificación	6
Observación individual (preescolar)	7
Inventario para la identificación (primaria)	10
Cuestionario detección (3-4 años)	17
Cuestionario detección (5-8 años)	21
Cuestionario detección (9-14 años)	23
Escalas Renzulli	26
Características de planificación	27
Características motivacionales	29
Características de comunicación: expresión	30
Características de comunicación: precisión	31
Características dramáticas	33
Características musicales	34
Características artísticas	36
Características de liderazgo	38
Características de creatividad	39
Características de aprendizaje	40

Centros de atención en México	41
CEDAT	43
Fundación CASO	45
PAUTA	47
AMEXPAS	49
IDENAP	51
En el mundo	53
Centro para el estudio de la	
superdotación Blein-Blank	55
Centro para jóvenes talentosos de la	
Universidad de Johns Hopkins	57
Asociación Nacional para niños dotados	59
Centro Renzulli para el Desarrollo del	
Talento	61
ASAC	63
AESAC	64
Programa Penta UC	65
Fundación Altas Capacidades Chile	67
Referencias	69

Introducción

De acuerdo con el CEDAT (2023) se calcula que en México el 3% de la población infantil tiene sobredotación, lo que equivale a un millón aproximadamente, pero solamente hay detectados alrededor de ocho mil jóvenes lo cual equivale al 0.8% de ese tres por ciento respectivamente, este es un dato alarmante pues el 93% de este millón de niños es diagnosticado erróneamente con TDAH o Autismo, trayendo como consecuencia tratamientos médicos innecesarios que en vez de ayudarlos termina por perjudicar su vida.

Así mismo la atención otorgada a este sector de la población corresponde a los Centros de Atención Múltiple (CAM) donde solamente el 0.19% del total de los alumnos que reciben, poseen Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, mientras que las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) brindan apoyo al 17.39% a las niñas y niños con CAS, teniendo una población de mayor demanda en el sector de discapacidad.

Tomando en cuenta lo anterior, se vuelve indispensable conocer las alternativas educativas que tienen las niñas y niños con CAS, para no perder oportunidades relacionadas al incremento de su potencial, pues a veces los padres, alumnos y maestros desconocen la existencia de los centros que ofrecen atención educativa adecuada.

Por este motivo este manual brinda orientación a toda aquella persona interesada en las alternativas educativas, con la intención de mejorar la atención este sector de la población, de manera que se incrementen las oportunidades a las niñas y niños sobresalientes.

El manual está diseñado para comprender las categorías que integran las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, un breve resumen de las características de la niñez con la intención de detectar a tiempo y evitar un posible diagnóstico erróneo, así mismo se presentan algunos instrumentos que puedan servir para la identificación ya sea por parte de los padres o maestros.

Conceptos básicos

Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en niñas y niños hace referencia a aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano:

- Científico-tecnológico
- Humanístico-social
- Artístico o acción motriz

El termino altas capacidades se designa a aquellas niñas y niños que destacan significativamente del promedio (Barrera, Durán, González y Reina, 2008), pero este concepto engloba una serie de términos específicos según las capacidades que poseen, entre ellas:

Genio

Se considera genio a la persona que, dentro de la superdotación y su compromiso con la tarea logra una obra genial por lo tanto en este concepto se toma en cuenta sobre todo los productos creativos propios de cada individuo (Benito, 2012).

Prodigio

Son aquellas niñas y niños que muestran un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana y obtienen un producto que llama la atención porque hace competencia con los niveles de un adulto (Villarraga et. al., 2004).

Superdotado

Se considera superdotado a niños y niñas excepcionales que poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado normal para su edad, cabe mencionar que en este concepto lo importante es el Coeficiente Intelectual (Tourón, 2004).

Talento

El termino talento se alude a aquellas niñas y niños que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los

de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos.

El talento se divide en dos clasificaciones, por un lado, se encuentra el talento manifiesto, el cual ya está desarrollando y evidenciado, por otra parte está el talento potencial el cual aún no está desarrollado pero se puede desarrollar en un corto o largo periodo de tiempo (Villarraga et, al. 2004).



Características

Las características de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes sobresalientes son diferentes en cada niña y niño, pero en general muestran un aprendizaje rápido, gran intensidad y sensibilidad emocional, excepcional capacidad de razonamiento temprana, gran coherencia, responsabilidad social y capacidad de reflexión (Peñas, 2008).

Las niñas y niños con CAS tienen una gran curiosidad por aprender desde muy pequeños, muestran altos niveles de energía y concentración, por tanto, a este adelanto en comparación con los demás niños se llama precocidad, pues este concepto está relacionado a los ritmos del desarrollo en un tiempo más breve que lo considerado “normal” para la edad de los mismos (Tourón, 2004).

Las niñas y niños CAS también presentan el síndrome de disincronía, el cual corresponde a la carencia de sincronización entre los ritmos del desarrollo intelectual, afectivo y motor el cual puede producir problemas psicológicos o sociales (Terrasier, 1994).

Otra característica importante de las niñas y niños con CAS, corresponde a las sobreexcitabilidades introducidas por Dabrowski en 1964 determinando cinco principales:

1. **Psicomotora:** Se refiere a aquellas niñas y niños que aman el movimiento y la velocidad, por tanto, no pueden estar quietos.
2. **Sensitiva:** Se caracteriza por un aumento sustancial en la percepción por medio de los sentidos en un gusto o disgusto excesivo.
3. **Imaginativa:** Se manifiesta por una asociación entre creatividad e imaginación mezclando la realidad con la fantasía y el miedo.
4. **Intelectual:** Se traduce como una gran necesidad por saber.
5. **Emocional:** Puede manifestarse por medio de apegos extremos hacia personas, animales u objetos.

Identificación

El proceso de identificación se suele dividir en dos fases la primera es la de screening o nominación y la segunda es la de diagnóstico y selección, es necesario puntualizar que los docentes solamente pueden participar solo en la primera fase, la cual tiene como objetivo encontrar a los candidatos potenciales que puedan tener Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

En este manual se aborda uno de los procedimientos informales para la identificación en el aula por medio de los docentes los cuales no solamente observarán los comportamientos de las niñas y niños que consideren candidatos a las CAS, sino que utilizarán una serie de instrumentos para favorecer esta nominación.

Por cuestiones de practicidad se muestran los instrumentos más sencillos para utilizar en el aula de clase, de manera que no ocupe mucho tiempo del docente, pero pueda ayudar a captar a alguno de los niños que pueda presentar CAS.

Observación individual Preescolar

Datos generales

Nombre del niño(a):

Edad

Años:

Meses:

Fecha de aplicación:

Observar significa mirar con atención y reserva, lo cual implica fijarse, concentrarse, identificar, buscar y encontrar datos. Para ello, es importante detenerse en tres ámbitos fundamentales del desarrollo de los alumnos: cognoscitivo, psicomotor y psicosocial. Cada uno contiene ciertos indicadores que darán la pauta para la detección de alumnos que presentan necesidades educativas específicas, con o sin discapacidad.

No.	Ámbito cognoscitivo	SI	NO
1.	Muestra una actitud indiferente ante los estímulos que recibe.		
2.	Le implica mucho esfuerzo permanecer quieto en un mismo sitio por espacios cortos de tiempo		
3.	Presenta falta de interés en las actividades de grupo		
4.	A menudo no puede terminar lo que comienza.		
5.	Se le dificulta entender instrucciones y ejecutarlas al ritmo del resto del grupo		
6.	Se cansa con facilidad y no le importa la calidad al realizar sus trabajos		
7.	Pide que se le repita la orden varias veces.		
8.	Tiene dificultad para organizarse y terminar el trabajo		

9.	Presenta dificultad para recordar lo que se acaba de decir.		
10.	No manifiesta interés en las actividades de lectura.		
11.	Se acerca demasiado los objetos a los ojos para observarlos o reconocerlos.		
12.	Se le dificulta identificar sonidos.		
13.	No coopera en juegos de grupo		
14.	No puede realizar la actividad solo; necesita ayuda directa y permanente		
15.	No habla o usa sólo unas palabras o frases de dos palabras.		
16.	Maneja un lenguaje difícil de entender.		
17.	No articula algunos fonemas de manera correcta.		
18.	Tartamudea.		
19.	No se comunica con su instructor o sus compañeros.		
20.	Se comunica por medio de mímica o gestos.		
21.	Responde rara vez cuando otros le hablan.		
22.	No presta atención cuando se le habla.		
No.	Ámbito psicomotor	SI	NO
1.	Se desplaza con torpeza y se cae fácilmente.		
2.	Camina y corre con dificultad.		
3.	Al subir las escaleras no alterna los pies; requiere de apoyo.		

11

4	Muestra interés por conocer temas específicos: lee, investiga, pregunta.	1	2	3	4	5
5	Posee un amplio vocabulario.	1	2	3	4	5
6	Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de resolverlos.	1	2	3	4	5
7	Resuelve problemas de complejidad mayor a los habituales.	1	2	3	4	5
8	Es capaz de explicar el proceso que sigue al realizar una actividad	1	2	3	4	5
9	Corrige sus propios errores.	1	2	3	4	5
10	Utiliza lo aprendido para aplicarlo en diferentes situaciones o contextos.	1	2	3	4	5

SUMA TOTAL**Subescala 2: Creativa**

No	Afirmación	Opciones de respuesta				
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Inventa nuevos juegos y cambia sus reglas.	1	2	3	4	5
2	Encuentra relaciones adecuadas entre objetos y situaciones que aparentemente no tienen nada en común.	1	2	3	4	5

12

3	Produce un gran número de ideas sobre un mismo tema.	1	2	3	4	5
4	Agrega detalles a las cosas para hacerlas más elaboradas (puede tratarse de dibujos, narraciones, composiciones, entre otros).	1	2	3	4	5
5	Utiliza su imaginación al emplear expresiones como: ¿Qué pasaría si...?	1	2	3	4	5
6	Transforma los objetos para usos distintos e ingeniosos.	1	2	3	4	5
7	Produce trabajos con ideas originales y únicas.	1	2	3	4	5
8	Hace preguntas que provocan la reflexión de compañeros y profesores.	1	2	3	4	5
9	Manifiesta agudo sentido del humor en diversas situaciones.	1	2	3	4	5
10	Sus opiniones son argumentadas, propositivas y marcadamente diferentes a las de sus compañeros.	1	2	3	4	5

SUMA TOTAL**Subescala 3: Socioafectiva (intra e interpersonal)**

No	Afirmación	Opciones de respuesta				
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Influye en sus compañeros, es líder.	1	2	3	4	5

2	Logra congeniar y llevarse bien con las personas, es empático.	1	2	3	4	5
3	Siempre anda acompañado, sus compañeros lo buscan.	1	2	3	4	5
4	Interactúa de manera respetuosa con maestros y compañeros.	1	2	3	4	5
5	Promueve y participa en actividades de equipo.	1	2	3	4	5
6	Participa activamente en la toma de decisiones en su escuela o comunidad.	1	2	3	4	5
7	Ayuda a los compañeros que tienen problemas.	1	2	3	4	5
8	Es consciente de sus necesidades socioemocionales y las verbaliza.	1	2	3	4	5
9	Es capaz de controlarse en situaciones que le generan angustia, miedo y enojo.	1	2	3	4	5
10	Resuelve conflictos, es mediador entre sus compañeros.	1	2	3	4	5
SUMA TOTAL						

Determine el campo artístico de interés del alumno/a

- a) Expresión corporal y danza ()
- b) Expresión y apreciación teatral ()
- c) Expresión y apreciación plástica (pintura, escultura y diseño) ()
- d) Expresión y apreciación musical ()

Subescala 4: Artística

No	Afirmación	Opciones de respuesta				
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	siempre	Casi Siempre
1	Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.	1	2	3	4	5
2	Muestra memoria: musical, rítmica, coreográfica.	1	2	3	4	5
3	Identifica cualidades particulares, (colores, tonos o ritmos, etc.) cuando aprecia una producción artística.	1	2	3	4	5
4	Descubre lo que desarmoniza en algún producto o elemento artístico de su campo predilecto (por ejemplo, que un instrumento musical está desafinado).	1	2	3	4	5

15

5	Explica los posibles significados de una obra en algún campo del arte.	1	2	3	4	5
6	Muestra disposición o avidez por explorar uno o más medios de expresión artística.	1	2	3	4	5
7	Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.	1	2	3	4	5
8	Manifiesta conocimiento en el manejo de técnicas y materiales relacionados con el campo artístico de su predilección.	1	2	3	4	5
9	Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas, tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etc.	1	2	3	4	5
10	Expresa con soltura diferentes emociones, idea o valores a través de sus trabajos y actividades artísticas.	1	2	3	4	5

SUMA TOTAL

Subescala 5: Psicomotriz

No	Afirmación	Opciones de respuesta				
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.	1	2	3	4	5

16

2	Realiza con facilidad los pasos de un baile, gesticulaciones, desplazamientos, etcétera.	1	2	3	4	5
3	Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar, reptar, atrapar, lanzar entre otros.	1	2	3	4	5
4	Muestra habilidad para aprender y dominar secuencias musicales y dancísticas.	1	2	3	4	5
5	Controla y mejora su agilidad y destreza motriz a través de movimientos rápidos y fluidos.	1	2	3	4	5
6	Posee habilidades de coordinación motriz como dibujar, escribir y construir.	1	2	3	4	5
7	Reproduce o empata un ritmo externo a través de su movimiento.	1	2	3	4	5
8	Realiza ejercicios continuos durante un tiempo prolongado sin experimentar fatiga o cansancio.	1	2	3	4	5
9	Utiliza todos los segmentos corporales en armonía.	1	2	3	4	5
10	Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimiento (habilidades motrices genéricas) dándoles su propio sentido al participar en actividades deportivas.	1	2	3	4	5

SUMA TOTAL

CUESTIONARIO DE DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS
CAPACIDADES (3 - 4 AÑOS)

Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente? Editorial S. Pablo

En el cuestionario que presentamos a continuación aparecen afirmaciones que describen conductas del niño/a o aprendizajes logrados por el mismo/a.

La escala de respuesta para cada afirmación intenta reflejar el grado en el que el profesor/a percibe esa conducta. Teniendo en cuenta que el valor 1 significa que se observa muy rara vez o nunca y el valor 4 que se manifiesta en su grado máximo, puntúe marcando el valor correspondiente de entre las cuatro posibilidades:

RETIENE Y ADQUIERE DE FORMA RÁPIDA LA INFORMACIÓN	1	2	3	4
Presenta facilidad para conceptualizar (adquisición de conceptos elevados para su edad).	1	2	3	4
Utiliza un vocabulario amplio.	1	2	3	4
Posee gran información de temas complejos para su edad.	1	2	3	4
Comprende las explicaciones con rapidez.	1	2	3	4
Muestra una actitud activa ante el aprendizaje.	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por lo que le rodea haciendo múltiples preguntas.	1	2	3	4
Se observa creatividad e imaginación en sus producciones.	1	2	3	4
Tiende a trabajar y jugar solo.	1	2	3	4

Tiene tendencia a organizar al grupo.	1	2	3	4
Demuestra sentido del humor.	1	2	3	4
Tiene periodos de concentración largos.	1	2	3	4
Es constante y persistente en las tareas que le interesan hasta que las termina.	1	2	3	4
Se muestra perfeccionista.	1	2	3	4
Se opone o aburre ante las actividades rutinarias.	1	2	3	4
Por la riqueza y precisión de su lenguaje se le puede etiquetar como “sabelo-todo”.	1	2	3	4
Da soluciones inusuales a los problemas planteados.	1	2	3	4
No es muy aceptado por su grupo de edad.	1	2	3	4
Utiliza su capacidad sólo en las actividades que le interesan con bajo rendimiento en otras.	1	2	3	4
Prefiere jugar con amigos de más edad.	1	2	3	4
Prefiere realizar actividades adultas.	1	2	3	4
Se aburre con facilidad.	1	2	3	4
Quiere saber cómo están hechas y cómo funcionan las cosas.	1	2	3	4
Tiene una memoria y retentiva inusuales.	1	2	3	4
Puede mantener la atención en largos períodos.	1	2	3	4
Se le observa precocidad verbal.	1	2	3	4
Adquiere algunos aprendizajes sin enseñanza directa.	1	2	3	4
Tiene múltiples intereses.	1	2	3	4
Parece tener un autoconcepto positivo.	1	2	3	4
Muestra gran capacidad de trabajo y bajo nivel de cansancio.	1	2	3	4

Es muy competitivo.	1	2	3	4
Mantiene buena relación con los adultos.	1	2	3	4
Ejerce liderazgo en los juegos.	1	2	3	4
Se muestra inmaduro en algunas áreas del desarrollo.	1	2	3	4
Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad.	1	2	3	4
Le gusta inventar juegos	1	2	3	4
Puede montar o desmontar objetos mecánicos.	1	2	3	4
Tiene reacciones de cólera y rabietas ante la menor contrariedad.	1	2	3	4
Tiene conciencia de sus sentimientos y se hace eco de los ajenos.	1	2	3	4
Puede construir un rompecabezas de 4 piezas.	1	2	3	4
Reconoce algunas letras y números escritos.	1	2	3	4
Reconoce un número en la esfera del reloj o en la hoja del calendario.	1	2	3	4
Copia un círculo, un cuadrado y un triángulo	1	2	3	4
Puede sumar hasta 5 objetos (3+2,4+1..).	1	2	3	4
Es capaz de recordar cuatro cifras.	1	2	3	4
Entrega 3,4 ó 5 objetos según se le pidan.	1	2	3	4

Sabe que si tiene tres manzanas y da una a su amiguito le quedan dos.(sustracción)	1	2	3	4
Enumera diferencias entre dos objetos: por el color, la forma, el material	1	2	3	4
Ante un dibujo incompleto dice lo que le falta.	1	2	3	4
Autonomía e independencia temprana.	1	2	3	4

Observaciones:

Si la puntuación obtenida es superior a 125 puntos sería conveniente que un especialista confirmara las necesidades educativas de su hijo o hija.

CUESTIONARIO PARA LA DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES (5 A 8 AÑOS)

Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente?” Editorial S. Pablo

Este cuestionario tiene como objeto la identificación, a través de pautas observables de niños y niñas con capacidad superior. No tomándose en cuenta en este caso los logros o el rendimiento académico.

Se valorarán con 1 aquellas características que no coincidan con las del sujeto observado y el mayor nivel de coincidencia se realizara con las valoraciones superiores hasta 4.

	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por saber de todo.				
Entre sus compañeros sobresale porque comprende las explicaciones con rapidez.				
Su comprensión tiende a ser global.				
Es persistente en las tareas comenzadas hasta que las termina.				
Su memoria y retentiva son inusuales. Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad.				
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos para su edad.				
Ha recibido programas de estimulación temprana. *				
Es impaciente para conseguir una meta.				
Es muy inmaduro/a para su edad. *				
Da contestaciones inesperadas y sorprendentes.				
Es uno de los primeros en terminar las tareas en su clase.				

Sorprende con preguntas que nadie espera.				
No se molesta cuando le interrumpen en una tarea.*				
Es muy sensible ante el fracaso o la incomprensión.				
Posee habilidades especiales en algún área artística.				
Posee habilidades especiales en algún área motora				
Su motricidad es excelente.				
No se relaciona bien con adultos. *				
Le gusta relacionarse con niños mayores que él/ella.				
Cuenta muy bien historietas y cuentos.				
Tiene periodos de concentración largos (en lo que le motiva)				
Muestra una actitud activa ante el aprendizaje				
Se observa creatividad e imaginación en sus producciones.				
Posee gran información de temas complejos para su edad.				
Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad				

Observaciones:

Las preguntas señaladas con* deben ser evaluadas en sentido inverso (4 se contabiliza como 1). Si su hijo obtiene una puntuación superior a 60 puntos sería conveniente que un especialista confirmara sus necesidades educativas.

CUESTIONARIO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES (9-14 años)

Fuente: Luz Pérez y Carmen López (2007)

“Hijos Inteligentes ¿educación diferente?”. Editorial S. Pablo

Este cuestionario tiene como objeto la identificación, a través de pautas observables de niños y niñas con capacidad superior. No tomándose en cuenta en este caso los logros o el rendimiento académicos.

Se valorarán con 1 aquellas características que nunca se dan en el alumno observado y el mayor nivel de coincidencia se indicará con valoraciones superiores hasta 5.

	1	2	3	4
Se desenvuelve en situaciones cotidianas con una soltura inesperada y admirable	1	2	3	4
Tiene sentido del humor.	1	2	3	4
Demuestra un espíritu observador agudo y despierto.	1	2	3	4
Es atento, detallista y exquisito en el trato	1	2	3	4
Considera las situaciones problemáticas como un reto.	1	2	3	4
Demuestra curiosidad por saber de todo, incluso lo que no se da en clase.	1	2	3	4
Es muy sensible ante las injusticias, los fracasos y la incompreensión.	1	2	3	4
Es persistente y perfeccionista en las tareas que emprende.	1	2	3	4
Sus intereses son múltiples y variados.	1	2	3	4

Entre sus compañeros sobresale porque comprende las explicaciones y las asimila con rapidez.	1	2	3	4
Prefiere relacionarse con mayores.	1	2	3	4
Con frecuencia vive absorto/a en su mundo interior como distraído.	1	2	3	4
Sobresale por su disponibilidad y responsabilidad en las tareas de grupo	1	2	3	4
Su comprensión es global. Diferencia con facilidad lo principal de	1	2	3	4
Resuelve con rapidez y acierto problemas.	1	2	3	4
Utiliza y organiza múltiples estrategias para estudiar y aprender	1	2	3	4
Se organiza de forma que saca tiempo para todo.	1	2	3	4
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos y elaborados para su edad.	1	2	3	4
Le apasiona la lectura, devora cuentos y libros.	1	2	3	4
Sus preguntas son incisivas	1	2	3	4
Tiene una imaginación desbordante y creativa.	1	2	3	4
Se aburre y muestra desgana en clases rutinarias	1	2	3	4
Es muy maduro/a para su edad.	1	2	3	4
Si esta concentrado/a le molesta que le interrumpen.	1	2	3	4
Transfiere con facilidad los conocimientos y las estrategias aprendidos a otros contenidos y situaciones	1	2	3	4
Capta con perspicacia las motivaciones de la gente, sus puntos débiles, sus necesidades y comprende sus problemas.	1	2	3	4

Reproduce con exactitud los contenidos aprendidos.	1	2	3	4
Posee amplia información sobre ciertos asuntos que no son propios de su edad.	1	2	3	4
No suele satisfacerle el resultado o el ritmo de su trabajo. Siempre está seguro/a de que puede y debería mejorarlo.	1	2	3	4
Reciba poca ayuda del profesor en sus tareas. Es autosuficiente y autodidacta	1	2	3	4

Observaciones.- Si su hijo o hija obtiene más de 70 puntos en este cuestionario sería conveniente que un especialista confirmara sus necesidades educativas.

ESCALAS DE RENZULLI

(SCRBSS)

ESCALAS PARA LA VALORACIÓN

DE LAS CARACTERÍSTICAS DE COMPORTAMIENTO

DE LOS ESTUDIANTES SUPERIORES

Joseph S. Renzulli

Linda H. Smith

Alan J. White

Carolyn M. Callahan

Robert K. Hartman

Karen L. Westberg

Nombre del estudiante (o número de código asignado)

(por favor escriba aquí)

CARACTERÍSTICAS DE PLANIFICACIÓN

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuente mente	Siempre
1.	Saber determinar qué tipo de información o recursos son necesarios para realizar una tarea.						
2.	Comprender la relación de pasos individuales a un proceso global.						
3.	Darse tiempo para ejecutar todos los pasos implicados en un proceso.						
4.	Prever las consecuencias o efectos de una acción.						
5.	Organizar bien su trabajo.						
6.	Tener en cuenta los detalles necesarios para alcanzar una meta						
7.	Ser bueno en juegos de estrategia donde es necesario anticipar movimientos.						
8.	Reconocer los diversos métodos alternativos para alcanzar una meta.						
9.	Poder concretar aquellas áreas de dificultad que podrían surgir en un procedimiento o actividad determinada.						

10.	Establecer pasos en un proyecto con un orden razonable o secuencia temporal.						
11.	Ser bueno en descomponer una actividad en procedimientos de paso a paso.						
12.	Establecer prioridades cuando organiza actividades.						
13.	Ser consciente de las limitaciones de tiempo, espacio, materiales y capacidades cuando trabaja en grupo o en proyectos individuales.						
14.	Poder proporcionar detalles que contribuyan al desarrollo de un plan o procedimiento.						
15.	Ver modos alternativos de distribuir el trabajo o asignar a la gente para completar una tarea.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS MOTIVACIONALES

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Habilidad para concentrarse intensamente en un tema por un período largo de tiempo						
2.	Comportamiento que requiere pocas directrices de los profesores						
3.	Interés sostenido en ciertos temas o problemas						
4.	Tenacidad por averiguar información sobre los temas de interés						
5.	Trabajo persistente en tareas incluso cuando se presentan dificultades						
6.	Preferencia por situaciones en las que él o ella pueden tomar personal responsabilidad para los resultados de su esfuerzo						
7.	Una conducta persistente cuando se interesa por un tema o problema						
8.	Intensa participación en ciertos temas o problemas						

9.	Compromiso por llegar hasta el final cuando un tema le interesa						
10.	Persistencia por conseguir sus objetivos						
11.	Necesita poca motivación externa para llevar a cabo un trabajo que inicialmente le gusta.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS DE COMUNICACIÓN: EXPRESIÓN

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Emplear su voz expresivamente para resaltar el significado.						
2.	Poder transmitir información no-verbal a través de gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal.						
3.	Ser un interesante narrador de historias.						
4.	Usar figuras lingüísticas coloridas e imaginativas como analogías y juegos de palabras.						

Sume el total de la columna:						
Multiplique por el coeficiente:	1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:						
Total de escala						

CARACTERÍSTICAS DE COMUNICACIÓN: PRECISIÓN

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Hablar y escribir de un modo directo y concreto						
2.	Saber modificar y ajustar la expresión de ideas para una máxima recepción						
3.	Ser capaz de revisar y editar de manera concisa, pero manteniendo las ideas esenciales						
4.	Una explicación de las cosas precisa y clara						
5.	Usar palabras descriptivas para dar color, emoción y belleza						
6.	Expresar pensamientos y necesidades de forma clara y concisa						

7.	Saber encontrar distintas maneras de expresar ideas para que los otros le entiendan.						
8.	Saber describir cosas con pocas palabras y apropiadas.						
9.	Ser capaz de expresar finos matices de significado usando un gran número de sinónimos.						
10.	Ser capaz de expresar ideas de diversas formas.						
11.	Conocer y saber usar numerosas palabras estrechamente relacionadas por su significado.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS DRAMÁTICAS

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Voluntad por participar en juegos o representaciones en clase						
2.	Facilidad para contar historias o relatos de algunas experiencias						
3.	Usar eficazmente gestos y expresiones faciales para comunicar sentimientos						
4.	Ser hábil en el role-playing, la improvisación y en actuaciones en situaciones espontaneas						
5.	Poder identificarse fácilmente con el ánimo y motivaciones de los personajes						
6.	Que maneja su cuerpo con facilidad y elegancia para su edad						
7.	Crear originales juegos o improvisarlos a partir de historias						
8.	Mantener la atención de un grupo mientras está hablando						

9.	Ser capaz de evocar respuestas emocionales de los oyentes: consigue que la gente lllore, ría, sienta tensión, etc.						
10.	Poder imitar a otros: es capaz de imitar la forma de hablar, andar, los gestos... de la gente						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS MUSICALES

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Un interés sostenido en la música busca ocasiones para escuchar y crear música.						
2.	Que percibe diferencias sutiles en la tonalidad musical (tono, tiempo, timbre, intensidad).						
3.	Recordar fácilmente diferentes melodías y tocarlas correctamente.						
4.	Entusiasmo por participar en actividades musicales.						

5.	Que sabe tocar un instrumento musical (o muestra un enorme deseo de hacerlo).						
6.	Ser sensible al ritmo musical; responde a los cambios en el ritmo de la música a través de movimientos corporales.						
7.	Ser consiente de poder identificar una variedad de sonidos en un momento dado: es sensible a los ruidos de fondo, a los acordes que acompañan una melodía, a los diferentes sonidos vocales o instrumentistas en una actuación.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS ARTÍSTICAS

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Gusto por participar en actividades artísticas; muestra predilección por expresar las ideas visualmente.						
2.	Que incorpora un gran número de elementos en los trabajos de arte: varía el tema y contenido de los mismos.						
3.	Que llega a soluciones únicas y poco convencionales a problemas artísticos, frente a las tradicionales y convencionales.						
4.	Concentración durante largos periodos de tiempo en proyectos artísticos.						
5.	Disposición para experimentar con diferentes medios, experimenta con variedad de materiales y técnicas.						
6.	Tendencia a elegir medios artísticos para actividades libres o proyectos escolares.						
7.	Ser particularmente sensible al ambiente: atento observador de lo inusual, de lo que podría pasar desapercibido para otros.						

8.	Que produce equilibrio y orden en trabajos artísticos.						
9.	Ser crítico de su propio trabajo: establece elevados criterios de calidad; con frecuencia trabaja una y otra vez en su obra para perfeccionarla.						
10.	Interés en el trabajo de los otros estudiantes: dedica tiempo a estudiar y discutir sobre su trabajo.						
11.	Que elabora ideas de otras personas: las emplea como punto de partida y no como modelo a copiar.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERISTICAS DE LIDERAZGO

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Un comportamiento responsable; se puede contar con él para llevar a cabo actividades/proyectos.						
2.	Una tendencia a ser respetado por sus compañeros de clase.						
3.	La habilidad de articular ideas y comunicarse bien con otros.						
4.	Autoconfianza cuando interacciona con niños de su edad.						
5.	La habilidad de organizar y estructurar las cosas, personas y situaciones.						
6.	Conducta cooperativa cuando trabaja con otros.						
7.	Tendencia a dirigir una actividad cuando él o ella interactúa con otros.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS DE CREATIVIDAD

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Habilidad del pensamiento imaginativo.						
2.	Sentido del humor.						
3.	La habilidad de proponer respuestas inusuales, únicas o inteligentes.						
4.	Un espíritu aventurero o disponibilidad para asumir riesgos.						
5.	La habilidad de generar un gran número de ideas o soluciones a problemas o preguntas.						
6.	Una tendencia a ver humor en situaciones que pueden parecer no ser cómicas a los demás.						
7.	La habilidad de adaptar, mejorar o modificar objetos o ideas.						
8.	Alegría intelectual, predisposición a fantasear y manipular ideas.						
9.	Una actitud no-conformista, sin temor a ser diferente.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE

El estudiante demuestra...		Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1.	Un vocabulario avanzado para su edad o nivel de curso.						
2.	Habilidad para hacer generalizaciones sobre eventos, personas y cosas.						
3.	Que almacena gran cantidad de información sobre un tema específico.						
4.	Habilidad para entender principios subyacentes.						
5.	Grandes reflejos en la relación causa-efecto.						
6.	Una comprensión del material complicado a través de la habilidad de razonamiento analítico.						
7.	Que almacena gran información sobre una variedad de temas.						
8.	Habilidad para realizar abstracciones.						
9.	Deseos de recabar información veraz.						
10.	Observaciones perspicaces y profundas.						
11.	Habilidad para transferir aprendizajes de una situación a otra.						
Sume el total de la columna:							
Multiplique por el coeficiente:		1	2	3	4	5	6
Sume las columnas totales:							
Total de escala:							

Centros de Atención en México



La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) brinda atención a la niñez que posee Capacidades y Aptitudes Sobresalientes a través de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Se brinda atención por medio de estas instituciones con el fin de promover el ingreso, permanencia y egreso de los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y formación laboral, sin embargo, el porcentaje de atención a las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes es muy bajo, por ejemplo, en los CAM sólo se atiende al 0.19% de los alumnos que poseen CAS, en comparación al 99.80% de atención a la discapacidad.

Por otra parte, en USAER se atiende al 17.39% de alumnos con CAS mientras que el 82.60% corresponde a la atención de la discapacidad dando como resultado que exista una falta de atención a este sector tan importante de la población estudiantil.

Se cree que los alumnos con CAS y los alumnos con discapacidad no deberían ser atendidos en las mismas instituciones pues hasta cierto punto los alumnos sobresalientes siguen siendo niños que en ocasiones no comprenden porque se encuentran con compañeros con algunas deficiencias, causando que los propios niños no quieran mostrar sus capacidades con el fin de no ser atendidos diferente.

Entonces ¿Dónde estudian las niñas y niños con CAS?, en respuesta este manual muestra aquellas asociaciones creadas por la necesidad tanto de los padres y alumnos como de los maestros para informarse de las características y condiciones de sus hijos y alumnos y atender de manera oportuna sus necesidades educativas.

CEDAT



CEDAT es el Centro de Atención al Talento, cuenta con tres sucursales la primera en la Ciudad de México, la segunda en Guadalajara, Jalisco y la tercera en Ciudad Satélite, Estado de México.

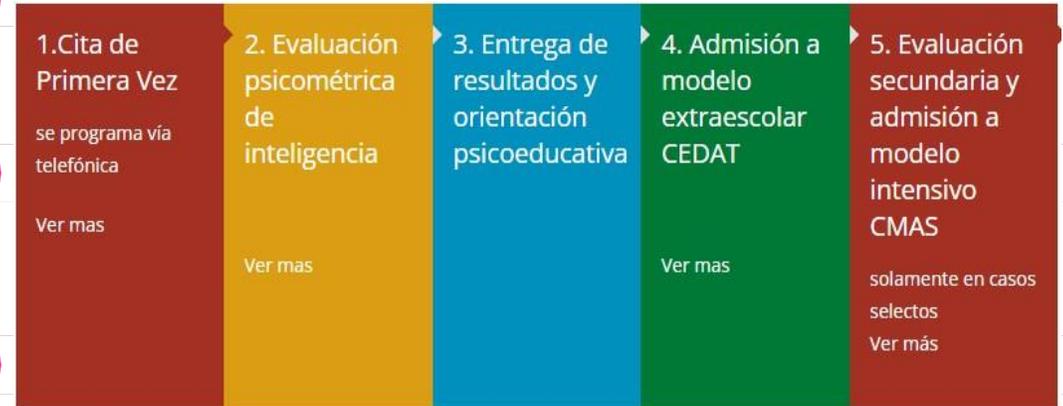
Este centro educativo es una respuesta a las necesidades de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes que no se adapta al modelo educativo actual, su finalidad es atender la rapidez de aprendizaje de los niños.

En el CEDAT los niños no están formados en grupos por edad biológica como se pide en la educación nacional, sino por el contrario los niños están en diversos grupos de acuerdo con edad mental e intereses.

Diagnóstico

La manera en que el CEDAT diagnostica a las niñas y niños, es por medio de evaluaciones psicométricas de inteligencia principalmente la Prueba de CI (CEDAT cuenta con más de 15 pruebas de CI para medir la inteligencia desde los 2 años hasta los 20).

Para tener acceso al CEDAT se necesitan cinco pasos los cuales son:



Contacto:

Vía telefónica CDMX

5555340111
55248134
5518979517

Vía telefónica Guadalajara

20052627
15039412

Vía telefónica EDOMEX

5584363822

Vía internet

<http://www.cedat.com.mx/es>

Horarios de atención

Lunes a viernes de 08:00 a 20:00
Sábados de 09:00 a 20:00

Fundación CASO



La fundación niñ@s y jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, A.C. es una organización sin fines de lucro, sin afiliación política y sin orientación religiosa, cuyo objetivo es implementar estrategias académicas y de acompañamiento emocional para impulsar el óptimo desarrollo de niñas, niños y jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes (CASO).

Se busca impulsar e incluir a niñas, niños y jóvenes con capacidades y aptitudes sobresalientes, creativos y con talentos específicos en su desarrollo intelectual y emocional, de acuerdo con sus capacidades, para que su sobredotación pueda ser aprovechada por ellos mismos y por la comunidad, en beneficio de México.

La fundación CASO brinda apoyo al Instituto CASO donde se atiende a niñ@s de manera integral potencializando sus habilidades y enseñándoles a manejar sus emociones de manera que se favorece un desarrollo óptimo respetando los ritmos de aprendizaje.

El Instituto CASO se divide en los siguientes programas:

- Programa Alpha (primaria)
- Programa Beta (secundaria)
- Programa Gamma (bachillerato)
- Programa A-B (híbrido Alpha – Beta)

Requisitos:

- **Dx** de coeficiente intelectual (no anterior a 4 años)
- Acta de nacimiento actualizada
- CURP actualizado
- Credencial INE de padres/tutores vigentes
- Comprobante de domicilio actualizado
- Formatos de inscripción

Contacto:

Vía WhatsApp 5555283139

Correo electrónico: contacto@fundacioncaso.org

Vía internet: <https://fundacioncaso.org/contacto/>

Horarios de atención

Lunes a viernes de 09:00 a 14:30 y Sábados de 10:00 a 12:00

PAUTA



Programa Adopte un Talento

PAUTA es el Programa Adopte un Talento, el cual consta de cuatro cedes, la primera ubicada en la CDMX, la segunda en Michoacán, la tercera en Morelos y la cuarta en Chiapas.

Busca fomentar las vocaciones científicas de manera que los niños y adolescentes a los que les gusta la ciencia, así como aquellos con aptitudes sobresalientes, encuentren un espacio donde puedan compartir su interés por la misma y desarrollen habilidades que les permitan potencializar su vocación científica.

Para desarrollar las habilidades científicas en los niños cuentan con:

- Talleres de ciencia.
- Clubes de ciencia.
- Niñas y mujeres indígenas con aptitudes sobresalientes.
- Programa de vinculación con la comunidad científica.
- Acompañamiento a redes de familias.
- Colegios Pedagógicos.

Contacto:

Vía telefónica CDMX

5556227332

Vía telefónica

Michoacán

322-35-00 ext. 4343

Vía telefónica Morelos

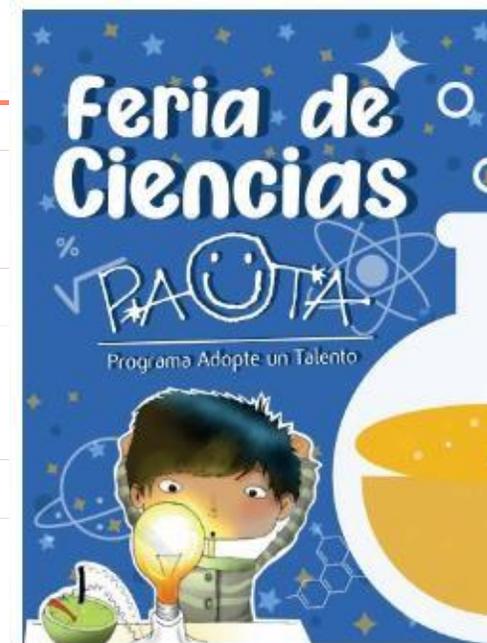
(777) 244-50-06

Vía telefónica Chiapas

(967) 6-31-73-88

Correo electrónico:

info@pauta.org.mx



Vía internet

<http://www.pauta.org.mx/>



AMEXPAS



La Asociación Mexicana Para el Apoyo a Sobresalientes, A.C. es una organización civil mexicana que busca agrupar a personas nacionales o extranjeras interesadas en apoyar a los niños y jóvenes con aptitudes y capacidades superiores, desde su detección y diagnósticos hasta el fomento y desarrollo de su área sobresaliente, incluyendo el proceso de formación de su personalidad sana y armónica, en el entorno familiar y social.

Está presente en los siguientes 16 estados de la República Mexicana, Chihuahua, Coahuila, Chiapas, CDMX, Durango, Estado de México, Jalisco, Morelos, Nuevo León, Oaxaca, Querétaro, Sinaloa, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán.

En esta asociación se ofrece una amplia gama de cursos, diplomados y eventos anuales, así como organización de actividades tanto para niños como para jóvenes, al igual que para los padres de familia y toda aquella persona interesada en la educación.

Organización de Actividades para Niños y Jóvenes

Vivencias Científicas: Para grupos máximo de 48 niños y/o jóvenes (acompañados de maestros y/o padres de familia), en Tapachula Chiapas, por periodos de 6 noches - 7 días. En convenio con ECOSUR y el Liceo Interamericano de Chiapas. Recibimos niños y jóvenes de 9 a 16 años.

Fines de Semana Culturales organizados por padres de hijos sobresalientes (Sujetos a programación específica).

Consultorías y Asesorías

Evaluaciones de Niños, Jóvenes y Adultos. (Previa cita)

Diseño de Programas para Capacitación de Recursos Humanos de Sistemas Educativos en Instituciones Públicas o Privadas.

Diseño de Programas para Capacitación de Padres de Familia.

Entrevistas / Consultas para Padres de Familia. (Previa cita)

Publicaciones de Libros y Materiales para Padres y Maestros.

Contacto CDMX:

Vía telefónica: 58128234

Correo electrónico: amexpas@prodigy.net.mx

Vía internet: <https://amexpas.net/somos.html>

IDENAP

Instituto para el Desarrollo de Niños con Alto Potencial (IDENAP), se dedica a la formación de una comunidad educativa en la que los niños son respetados y escuchados por un sistema de apoyo colaborativo de adultos organizados y altamente capacitados, que son maestros y padres de familia que ayudan a los niños a desarrollar su potencial al máximo.

El método que se utiliza en el ADENAP ha sido desarrollado por un equipo de pedagogos, psicólogos infantiles y expertos en educación, tomando como base para su formación la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Inteligencia Emocional y Desarrollo del Alto Potencial.

El sistema brinda a todos los niños la oportunidad de convertirse en personas sobresalientes, con alta autoestima, capacidad creativa excepcional, posibilidades verdaderas de liderazgo y un elevado nivel académico.



Diseño curricular multidisciplinario

Este diseño permite integrar las materias académicas con materias artísticas, deportivas y de desarrollo socio-emocional, todo dentro del mismo horario.

- kínder terapéutico especializado (2 a 5 años).
- Educación primaria para líderes del mañana (6 a 12 años).
- Educación secundaria para líderes del mañana (12 a 15 años).
- Educación especial

Dirección:

Antiguo Camino a Santa Mónica N° 11 Tlalnepantla de Baz, Estado de México.

Contacto:

Vía WhatsApp: 5550260892 y 5550260896

Vía internet: <https://www.idenap.edu.mx/>

Correo electrónico: info@idenap.edu.mx

Horarios de atención

Lunes a viernes de 07:00 a 17:00

Centros de Atención en el mundo



La niñez con CAS existe en todo el mundo, pero hay países que son más cercanos a México ya sea por su ubicación geográfica o por su relación histórica como lo son Estados Unidos de América, España y Chile, quienes han optado por determinar medidas diferentes a México en los temas relacionados a la atención de estos grupos.

En el caso de Estados Unidos, el gobierno del país ha optado como opción la aceleración o flexibilidad curricular, estas se producen cuando los estudiantes se mueven a través del plan de estudios tradicional más rápido de lo normal y existen diversas formas de

aceleración, tales como saltarse un curso, ingreso temprano a la guardería o colegio y cursos de doble crédito.

Por otra parte, en España no existen colegios específicos para niñas y niños con altas capacidades intelectuales, aunque sí centros de con programas específicos para ellos, así mismo es una de las cedes donde Renzulli ha aplicado su modelo de la triada de enriquecimiento el cual tiene como objetivo potenciar las capacidades de la niñez con CAS, por medio de sus intereses particulares.

En el caso de Chile el gobierno no ha adoptado medidas eficientes para atender a la población con CAS, pero sí se han creado asociaciones o programas para atender estas necesidades y que están abiertos en general a toda la niñez que presente características de CAS.

El manual muestra aquellos centros, asociaciones o programas en los cuales existe la posibilidad de canalizar a la niñez con CAS de México.

Centro para el estudio de la Superdotación Belin-Blank

El Centro Belin-Blank identifica a los estudiantes dotados, talentosos y artísticos, les ofrece oportunidades educativas especializadas, aumenta la conciencia y el uso de la aceleración para mejorar el aprendizaje, así mismo proporciona servicios de evaluación, asesoramiento y consulta, desarrolla recursos y materiales Curriculares en Iowa, Estados Unidos.

Para el ingreso se requiere obtener un puntaje alto en una serie de pruebas entre las cuales se encuentran las organizadas por el profesorado asesorado por el centro en fechas específicas el costo de las mismas en la escuela es de \$49 cada una.

Pero también los padres de familia pueden solicitar las pruebas de forma individual en el lugar que ellos elijan con ayuda de supervisores de prueba del centro, para iniciar este trámite los padres deben enviar un formulario de solicitud, en este caso las pruebas tienen un costo de \$90 por estudiante.

¿Cómo registrarse?

1. Asegúrese de leer todas las políticas de prueba .
2. Configure la fecha de su examen y envíe el pago
 - Si eres un maestro que establece una fecha de prueba, envía un correo electrónico a Assessment@belinblank.org
 - Si es un padre que desea programar las pruebas, envíe un formulario de solicitud a su supervisor designado ingresando a este link <https://i-excel.org/request/>
3. Esté atento a su bandeja de entrada para recibir el correo electrónico con todos los detalles de logística.

Contacto:

Vía telefónica: 3193356148

8003366463

Vía internet: <https://belinblank.education.uiowa.edu>

Correo electrónico: belinblank@uiowa.edu

Horarios de atención

8:30 am – 04:30 pm

Centro para jóvenes talentosos de la Universidad de Johns Hopkins



Es un centro académico sin fines de lucro de la Universidad Johns Hopkins, brinda excelencia académica y experiencias transformadoras a estudiantes avanzados en los grados 2-12.

Fue fundada en 1979, en este centro se fomenta el crecimiento intelectual de estudiantes excepcionales de todos los orígenes y comunidades, además es considerado un centro líder en educación, defensa e investigación para superdotados, así mismo cuenta con:

- Cursos acreditados, avanzados en línea y presencial que a menudo no se encuentran en la escuela.
- Instrucción personalizada.
- Una comunidad inclusiva de pares que comparten la pasión por aprender.

Cuenta con una serie de pruebas para poder identificar si el alumno califica para los programas del CTY, estas pruebas son:

SCAT Habilidad escolar y universitaria (a computadora 1hr).

PSAT Habilidades de lectura, escritura y matemáticas (opción múltiple en papel 2.5 – 3 hrs).

SAT Habilidades de lectura, escritura y matemáticas (en papel 3-4 hrs).

ACT Habilidades de inglés, lectura, matemáticas y ciencias (en papel 4 hrs).

STB Habilidades de razonamiento espacial (en computadora 1.5-2 hrs).

Contacto:

Vía telefónica (EE.UU): 410-735-6277 o 410-735- 6277

Vía telefónica (internacional): 001-1-410-735-6277

Vía internet: <https://cty.jhu.edu/contact-us>

Correo electrónico: ctyinfo@jhu.edu

Facebook: @CTYJohnsHopkins

Asociación Nacional para niños dotados



Es la organización líder de Estados Unidos, ubicada Washington, DC, enfocada en las necesidades de las niñas y niños dotados y talentosos esta se ha dedicado tanto a animar como a empoderar a aquellos que apoyan a los niños con habilidades avanzadas, esta asociación proporciona un aprendizaje profesional energizante, una investigación impactante y una defensa inspiradora para garantizar que todos los niños tengan oportunidades equitativas y apoyo para desarrollar sus dones y talentos.

Su filosofía se basa en la idea de la equidad, debido a que existe demasiados alumnos que no reciben un currículo y servicios adecuadamente desafiantes y, como resultado, no logran alcanzar su potencial, en consecuencia, esta asociación brinda oportunidad a aquellos estudiantes de bajos recursos pero que poseen capacidades Superiores.

Cuenta con estándares que brindan una base para las políticas, las reglas y los procedimientos esenciales para brindar una atención adecuada dividida en:

- Educación para dotados de Pre-K-Grade
- Estándares de educadores generales
- Estándares para educadores superdotados
- Estándares de la facultad

Programas con los que cuenta la asociación:

- Programas de verano del instituto de liderazgo de Boston
- Campamento de verano
- La escuela de los sabios

Contacto:

Vía telefónica: Washinton 202-785-4268

Vía internet: <https://nagc.org/general/?type=CONTACT>

Correo electrónico: nagc@nagc.org

Centro Renzulli para el Desarrollo del Talento



El Centro Altas Capacidades Renzulli para el Desarrollo del Talento es una iniciativa desarrollada en colaboración con el Renzulli Center for Creativity, Gifted Education and Talent Development de los Estados Unidos.

Busca desarrollar e implementar programas que satisfagan las necesidades educativas, psicológicas y sociales de niños, adolescentes y jóvenes con altas capacidades.

Cuenta con dos sedes la primera ubicada en Madrid, España en la cual destaca por sus grupos de enriquecimiento que no siguen las reglas propias de la escuela y la segunda se encuentra en Vitoria,

España, distinguido por su Plan POTENCIA que brinda atención integral al alumno con alto potencial basados ambos centros en el Schoolwide Enrichment Model de Renzulli y Reis.



Evaluaciones

En el Centro Renzulli se realizan diferentes tipos de evaluaciones ajustadas a las necesidades e intereses de cada persona, a partir de los 4 años de edad. La evaluación es el proceso de recogida, análisis y valoración de información relevante referida a la persona y a su contexto familiar y escolar o laboral. Cabe mencionar que las evaluaciones son siempre individuales y llevadas a cabo por profesionales expertos, con una duración variable según el caso.

· Contacto Centro Renzulli Vitoria:

Vía telefónica: 910149824

Correo electrónico: vitoria@centrorenzulli.es

Contacto Centro Renzulli Madrid:

Vía telefónica: 910149824

Correo electrónico: madrid@centrorenzulli.es

Vía internet: <https://centrorenzulli.es/es/centros-educativos/>

Horarios de atención

Lunes a viernes de 10:00 a 14:00

ASAC

ASAC
Asociación de Altas Capacidades
de Galicia

Asociación de Altas Capacidades de Galicia es una asociación sin fines De lucro formada por madres y padres de niños con altas capacidades con sede en Santiago de Compostela, España. Se encuentra asesorada por profesionales del más alto prestigio en materia de altas capacidades, tiene como eje central el apoyo a las personas con Altas capacidades y a sus familias fomentando el ejercicio de sus derechos para mejorar su calidad de vida y conseguir la igualdad de oportunidades

Esta asociación tiene como colaboradores a:

- Latento Servicio Integral Altas Capacidades de la Universidad de Santiago de Compostela (USC)
- Unidad de Atención Educativa en Altas Capacidades de la USC

Contacto:

Vía internet: <https://altascapacidadesgalicia.org>

Correo electrónico: info@altascapacidadesgalicia.org

AESAC



Asociación Española de Superdotación y Altas Capacidades es una asociación sin fines de lucro, independiente y de ámbito nacional con la idea de proporcionar una atención integral a los niños superdotados y a sus familias. Forma parte de la Confederación Española de Altas Capacidades e integra no solo a los niños con estas cualidades sino también a sus padres y a profesionales del ámbito. La contribución económica consiste en una cuota de inscripción de 15 € y dos cuotas semestrales de 36 €, para poder ingresar es necesario llenar un formulario en la siguiente liga en la cual se establecen las reglas y condiciones para ser admitido.

https://aesacsocios.files.wordpress.com/2021/09/41080-inscripcion_socio-2014.doc

Contacto:

Vía telefónica: 649286203

Vía internet: <https://aesac.org/>

Correo electrónico: correo.aesac@gmail.com

Programa Penta UC



PENTAUC
Programa de Estudios y Desarrollo
de Talentos Académicos

El programa de Estudios y Desarrollo de Talentos de la Pontificia Universidad Católica de Chile, surgió como un programa pionero e innovador en la formación de estudiantes con potencial de talento académico, posicionándose durante los últimos 18 años como un referente en la formación de estos niños y jóvenes en Chile.

El objetivo del programa es fortalecer las capacidades de niños y jóvenes chilenos con potencial de manifestar talentos académicos y creativos, así mismo se han creado espacios educativos de enriquecimiento extracurricular dirigido a escolares de 6° básico a 4° medio, cuyas habilidades se ubican en extremos superiores de la distribución en distintos campos del saber.

El modelo educativo que maneja el programa se basa en el desarrollo y manifestación del talento de los niños y adolescentes con potencial, así como los ambientes que se necesitan para ofrecer calidad educativa.

Logística

Durante dos semestres cada año y, dos semanas cada mes de enero, los estudiantes asisten a cursos y talleres focalizados en distintas áreas del conocimiento, que se imparten, ya sea en modalidad a distancia o en las dependencias del Campus San Joaquín de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Se ofrecen cursos y talleres con una propuesta dinámica, que se renueva periodo a periodo, que está en constante validación y revisión por parte de equipos académicos disciplinares y se distingue por las siguientes características en su diseño, implementación y evaluación.

Contacto:

Vía telefónica: 56-2-2354-7421 y 56-2-2354-7425

Vía internet: <https://pentauc.cl/nuestro-programa/>

Correo electrónico: consultaspenta@uc.cl y seleccionpentauc@uc.cl

Facebook: Programa de Estudios y Desarrollo de Talentos UC

Fundación Altas Capacidades Chile



La Fundación Altas Capacidades Chile es una agrupación que, ante la falta de recursos y escaso conocimiento que existe en Chile sobre Altas capacidades, se enfoca en ayudar a familias que necesitan orientación a través de redes que brinden contención al contexto de desarrollo.

La misión de la fundación consiste en educar, orientar y apoyar a las familias de niños y niñas para lograr una inclusión en su entorno, logrando con ello su desarrollo intelectual y socioemocional de acuerdo a sus reales capacidades, a través del desarrollo de proyectos que generen cambios profundos en la sociedad.

Así mismo a partir del 2022 se firmó un convenio en el marco de la colaboración entre la Asociación Altas Capacidades Argentina y la Fundación Altas Capacidades Chile con la intención de integrar otros países y aumentar la visibilidad de las Altas Capacidades en el mundo.

Base de la fundación

- Vincular por medio de la creación de lazos estrechos y de confianza con familias, expertos, asociaciones o agrupaciones e instituciones, que colaboren en facilitar y apoyar en las diversas necesidades.
- Visibilizar, mostrar y comunicar al mundo qué son las Altas Capacidades a través de las experiencias para lograr espacios de desarrollo pleno en relación a la integración.
- Orientar a las familias de los niños con Altas Capacidades e integrar una comunidad que se apoye comprenda y comparta experiencias
- Proporcionar las instancias y medios para educar a la comunidad, con el propósito de que puedan entender las Altas Capacidades

Contacto:

Vía internet: <https://altascapacidades.cl/>

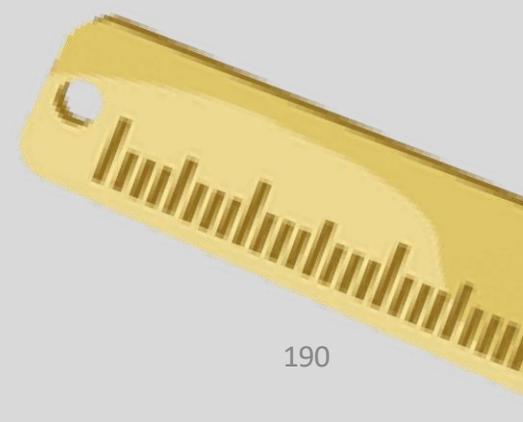
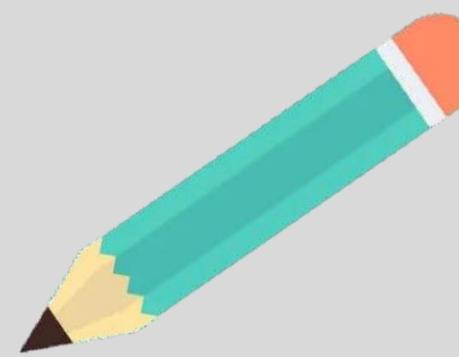
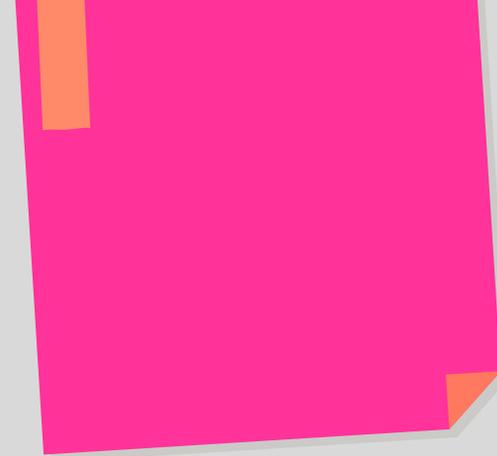
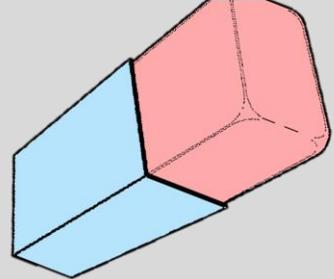
Facebook: Altas Capacidades Chile – Abrazando el Talento

Instagram: altascapacidades_chile

Referencias

- Asociación de Altas Capacidades de Galicia
<https://altascapacidadesgalicia.org>
- Asociación de Altas Capacidades Pitágoras. (2022). Dabrowski y la Desintegración Positiva. Proyecto ¡Curioseá!
<http://altascapacidadespitagoras.com/dabrowski-la-desintegracion-positiva/>
Asociación Española de Superdotación y Altas Capacidades
<https://aesac.org/>
- Asociación Mexicana Para Apoyo al Sobresalientes (AMEXPAS)
<https://amexpas.net/somos.html>
- Association Gifted Children <https://nagc.org/>
- Barrera, A., Durán, R., González, J. & Reina, C. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales 2. Junta de Andalucía.
- Benito, Y. (2012). Identificación temprana. En M.D. Valadez Sierra, J. Betancourt Morejón & M.A. Zavala Berbena (Eds). Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes. (2da Edición, pp. 99-118). Manual Moderno.
- CEDAT <http://www.cedat.com.mx/es>
- Centro para el estudio de la superdotación Belin-Blank
<https://belinblank.education.uiowa.edu>
- Centro para jóvenes talentosos de la Universidad de Johns Hopkins
<https://cty.jhu.edu/contact-us>
- Centro Renzulli <https://centrorenzulli.es/es/>
- Cuestionario para la detección de niños con Altas Capacidades (3-4 años). Luz Pérez y Carmen López (2007). Cuestionario Luz Pérez 3 a 5AC
- Cuestionario para la detección de niños con Altas Capacidades (5-8 años). Luz Pérez y Carmen López (2007). Cuestionario Luz Pérez 5 a 8 años

- Cuestionario para la identificación de niños con Altas Capacidades (9-14 años). Luz Pérez y Carmen López (2007). Cuestionario Luz Pérez 9 a 12
- Fundación CASO <https://fundacioncaso.org/contacto/>
- Instituto IDENAP <https://www.idenap.edu.mx/>
- Peñas, M. (2008). Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Programa Adopte Un Talento (PAUTA) <http://www.pauta.org.mx/>
- Programa Penta UC <https://pentauc.cl/>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Aptitudes sobresalientes. SEP.
- Terrasier, J. (1994). La existencia psicosocial particular de los superdotados. Ideación: La revista en español sobre superdotación. (18), 7-14. <https://altascapacidadescse.org/cse/pdf/Terrasier.pdf>
- Tourón, J. (2004). De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma. En C. Jiménez (Coord.), Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad (pp.369-400). Pearson Educación. Villarraga, M., Martínez, P. & Benavides, M. (2004). Hacia la definición del término talento. En M. Benavides, A. Maz, E. Castro & R. Blanco (Eds.), La educación de Niños con Talento en Iberoamérica (pp. 25-33). UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.



Anexo 9

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Dirigido a docentes de educación preescolar y primaria

Nombre del investigador: Martínez Lemus Sarahi Ilhuiltzin

Número de contacto: 5567766414

Tema de investigación: Identificación de alumnas y alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula

Nombre de la institución responsable: Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 095
Azcapotzalco

Estimado(a) docente:

Usted ha sido invitado(a) a participar en el presente proyecto de investigación, este documento tiene la finalidad de que usted conozca las características de la intervención, la forma en que se utilizará la información y la importancia que tiene su ayuda participación. Al conocer esta información podrá preguntar las dudas que surjan al momento de leer el siguiente documento.

Objetivo

Conocer el impacto de una intervención sobre orientación docente en la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.

Le pido participar en este estudio porque cumple con las características poblacionales requeridas para llevar a cabo esta investigación.

Participación voluntaria

Su participación en este estudio es voluntaria, usted puede elegir participar o no hacerlo, si decide participar puede retirarse en cualquier momento.

Procedimiento

Se realizarán cinco sesiones de 75 minutos vía internet por medio de la plataforma zoom que solicito ser grabadas en audio y vídeo, en las sesiones se abordarán temas relacionados con capacidades y aptitudes sobresalientes con la intención de poder identificar a niñas y niños con estas particularidades. Es importante grabar las sesiones para el análisis de las sesiones y no perder datos relevantes de la intervención.

Una vez recolectada la información, se eliminarán las grabaciones, quedando claro que no se realizara ninguna copia de las grabaciones, ni divulgación, asegurando el anonimato, es importante tomar en cuenta lo siguientes puntos:

- Aun cuando las docentes trabajen en la misma institución no se podrá difundir información revelada dentro de las sesiones de la intervención

- Es importante que las docentes no divulguen la información proporcionada por las compañeras en su centro de trabajo, pues se considerara la experiencia laboral y personal de cada una de las docentes.

Beneficios

Se mejorara su práctica docente después de tomar las cinco sesiones, adquirirá conocimientos relevantes que pueden servir en algún momento de su vida laboral o personal para la identificación de niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, además contara con un recurso físico que muestra los centros de atención en México para las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, aprenderá indirectamente el uso de herramientas digitales que pueden servir como apoyo en su práctica diaria.

Confidencialidad

Toda la información que se obtenga en las sesiones será confidencial, y será utilizada únicamente para el proyecto de investigación del solicitante y no estará disponible en ningún otro lado, usted no será identificado con su nombre en su caso se usará un seudónimo, los resultados que se obtendrán no serán publicados, sin embargo, su colaboración contribuirá al conocimiento.

Derecho del participante

Aunque usted haya aceptado participar en las intervenciones, no esta obligado(a) a llevarlo a su fin, lo que quiere decir que puede retirarse en cualquier momento. Es su elección y todos sus derechos serán respetados.

Formulario de consentimiento

He sido informado que los riesgos de participar en las sesiones de la intervención son nulos, conozco que habrá ciertos beneficios a mi persona y que no habrá una recompensa monetaria ni de ningún otro tipo. He leído la información y he tenido la oportunidad de preguntar mis dudas.

Consiento voluntariamente participar en esta investigación, y accedo voluntariamente a que el solicitante grabe las sesiones y entiendo que tengo derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que afecte mi persona de ninguna manera.

- Nombre del participante: _____
- Firma del participante: _____
- Confirмо que me ha sido entregada copia de este documento: _____
- Fecha: ____/____/____

Anexo 10

Identificación de niños con CAS

El siguiente instrumento es para indagar en los conocimientos que tiene como docente sobre las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, le pedimos por favor responda lo más explícito posible recordando que no hay respuestas equivocadas. Los datos que proporcione serán anónimos, no se publicarán en ningún medio y solamente serán tomados para la investigación sobre la identificación de niños con CAS en el aula, si desea más información al respecto le pedimos contactar a la investigadora por el siguiente correo electrónico sara.upn.095@gmail.com

Nombre completo:

Edad:

Nivel máximo de estudios:

Escuela de procedencia:

Nivel escolar donde imparte clase:

Grado escolar que imparte este ciclo escolar:

Años que lleva dando clase:

1. ¿Qué son las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
2. ¿Qué determina que un niño tenga Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
3. ¿Cuáles son las categorías que integran las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
4. ¿Quiénes son los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
5. ¿Qué es un niño genio?
6. ¿Qué es un niño prodigio?
7. ¿Qué es un niño superdotado?
8. ¿Qué es un niño talento?
9. ¿Cuáles son las diferencias entre un niño genio, un prodigio, un superdotado y uno con talento?
10. ¿Qué características tienen los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
11. ¿Qué es la precocidad en niños?
12. ¿Qué es el síndrome de disincronía?
13. ¿En qué niños se presenta el síndrome de disincronía?
14. ¿A qué edad es más notorio el síndrome de disincronía?
15. ¿Cuántos tipos de disincronía existen?

16. ¿Qué es la disincronía inteligencia-psicomotricidad?
17. ¿Qué es la disincronía intelectual?
18. ¿Qué es la disincronía inteligencia-afectividad?
19. ¿Qué es la disincronía social?
20. ¿Qué es la sobreexcitabilidad?
21. ¿Cuántos tipos de sobreexcitabilidad existen?
22. ¿Qué es la sobreexcitabilidad psicomotora?
23. ¿Qué es la sobreexcitabilidad sensitiva?
24. ¿Qué es la sobreexcitabilidad imaginativa?
25. ¿Qué es la sobreexcitabilidad intelectual?
26. ¿Qué es la sobreexcitabilidad emocional?
27. ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista?
28. ¿Qué características presentan los niños con Trastorno del Espectro Autista?
29. ¿Cómo se relaciona el Trastorno del Espectro Autista con las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
30. ¿Qué es el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad?
31. ¿Cuáles son las características de los niños con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad?
32. ¿Cómo se relaciona el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad con las Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
33. ¿Cómo saber si un niño tiene Capacidades y Aptitudes Sobresalientes?
34. ¿Cómo puede identificar si un niño tiene Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el aula?
35. ¿Dónde prestan atención adecuada para la educación de los niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en México?

Anexo 11

Reglas y Normas para el trabajo en línea del “Taller sobre la identificación de niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes”.

Para mejorar

1. Levantar la mano para otorgar la participación
2. Encontrarse en un espacio que no tenga muchos distractores
3. Ser puntuales en las sesiones
4. Ser respetuoso con las participaciones de los compañeros
5. Mantener la cámara encendida
6. Participar de acorde a lo que se está hablando
7. Mantener los micrófonos apagados

Anexo 12

Plantilla de actividad “Anuncio Clasificado”

<p>¿Quién soy?</p> 	<p>Mis cualidades son:</p> 	<p>Lo más destacable de mi es:</p> 
--	---	--

Anexo 13.

Capacidades y Aptitudes

Sobresalientes

Martínez Lemus Sarahí Ihuiltzin

Genio

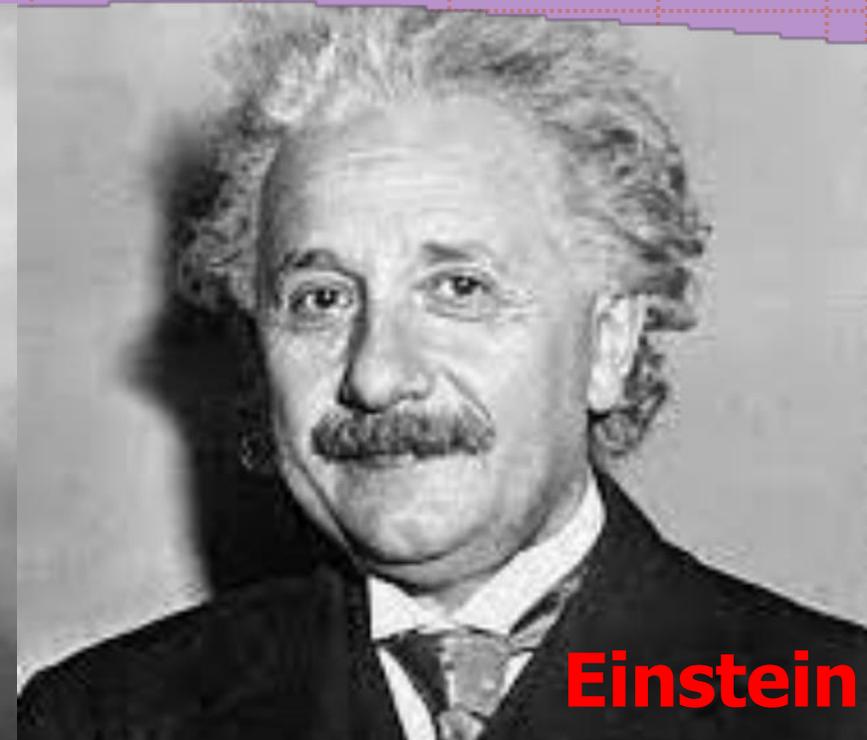
Yolanda Benito (2012) menciona que un niño genio es aquel que dentro de la superdotación y su compromiso con la tarea, logra una obra genial lo cual quiere decir que es una persona con capacidades únicas extraordinariamente superiores.



Tesla



Curie



Einstein

Prodigio

Se llama niña o niño prodigio a aquellos que muestran un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana obteniendo un producto que hace competencia con los niveles de un adulto (Villarraga *et al.*, 2004).



Picasso



Mozart



Pascal

Superdotados

Las niñas y niños superdotados se distinguen de los anteriores porque son a la vez precoces, talentosos y prodigio pero no necesariamente niños genio, esto quiere decir que poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado "normal" para su edad (Tourón, 2004).



CI 155



CI 141



CI 178

Talento

El talento alude a aquellas niñas y niños que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos (Villarraga *et al.*, 2004).



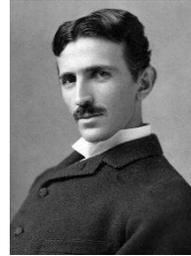
Miguel Ángel

Anexo 14. Memorama

<p>Son aquellos que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico.</p>	<p>Se consideró a un niño prodigio porque a sus 5 años de edad ya componía sus obras muy por encima de las creaciones adultas.</p>	<p>Prodigio</p>			<p>Son aquellos que muestran un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana obteniendo un producto que hace competencia con los niveles de un adulto.</p>
<p>Es considerado como talentoso debido a sus magníficas obras artísticas características por un gran perfeccionismo</p>	<p>Genio</p>	<p>Poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado “normal” para su edad</p>	<p>Talento</p>	<p>Se consideró como un genio por inventar la corriente alterna y diversos aportes al desarrollo del motor de inducción.</p>	<p>Superdotados</p>



Considerado dentro del campo de la superdotación por poseer un CI de 155, obtener un doctorado en neurociencia



Es una persona con capacidades únicas extraordinariamente superiores

Anexo 15

Quizziz 12 preguntas

Nombre:

Clase:

Fecha:

1. ¿Qué significan las siglas CAS?
 - a. Características de superdotación
 - b. Capacidades y Aptitudes Sobresalientes
 - c. Capacidades Superiores
 - d. Altas Capacidades
2. La SEP establece que las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes son...
 - a. Aquellos que son más inteligentes que los demás en lo cognitivo, social y tecnológico.
 - b. Aquellos capaces de destacar significativamente el grupo social y educativo al que pertenecen
 - c. Aquellos que conocen todas las áreas del saber humano
 - d. Aquellos que poseen un CI mayor a 45
3. ¿Cuáles son los campos del quehacer humano en los que pueden destacar las niñas y niños con CAS?
 - a. 1.Social 2.Humanístico 3. Científico
 - b. 1.Científico 2.
 - c. 1.Científico 2.Tecnológico 3. Social
 - d. Ninguno de los anteriores
4. Son algunos de los subgrupos que se encuentran dentro de las CAS
 - a. Genio, Prodigio, Superdotados, Talento
 - b. Talentos ocultos, Talentos múltiples, Talentos manifestados
 - c. Genios, Alto CI, Excepcionalidad, CAS
 - d. Superdotados, CAS, Talentosos, Humanos
5. Es aquel que dentro de la superdotación y su compromiso con la tarea logra una obra genial lo cual quiere decir que es una persona con capacidades únicas extraordinariamente superiores.
 - a. Prodigio
 - b. Talento

- c. Genio
 - d. Superdotado
6. Son aquellos que muestran un talento o habilidad excepcional a una edad muy temprana obteniendo un producto que hace competencia con los niveles de un adulto.
- a. Genio
 - b. Talento
 - c. Prodigio
 - d. Superdotado
7. Son aquellos que poseen una superioridad intelectual, cognitiva y creativa muy por encima de lo considerado “normal” para su edad.
- a. Prodigio
 - b. Superdotados
 - c. Talento
 - d. Genio

Son aquellos que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos.

- a. Genio
 - b. Talento
 - c. Superdotado
 - d. Prodigio
8. Son aquellos que tienen capacidades excepcionales o extraordinarias en un ámbito específico, de forma cognitiva o conductual y en cualquiera de los tres ámbitos principales: analíticos, creativos o prácticos.
- a. Genio
 - b. Talento
 - c. Superdotado
 - d. Prodigio
9. Nombre: Miguel Ángel
- Área: Pintura, escultura y arquitectura
- Es una persona ____ por sus magníficas obras caracterizadas por un gran perfeccionismo.
- a. Genio
 - b. Superdotado

- c. Talento
- d. Prodigio

10. Nombre: Nikola Tesla

Área: Física y matemáticas

Es una persona _____ por inventar la corriente alterna y por sus diversos aportes al desarrollo del motor de inducción.

- a. Talento
- b. Prodigio
- c. Genio
- d. Superdotado

11. Nombre: Mayim Bialik

Área: Neurociencias y actuación

Es una persona ____ por poseer un CI de 155, por presentar las mejores puntuaciones en su examen de ingreso a la universidad abriendo un debate entre Harvard y Yale

- a. Prodigio
- b. Superdotado
- c. Talento
- d. Genio

12. Nombre: Marie Curie

Área: Química

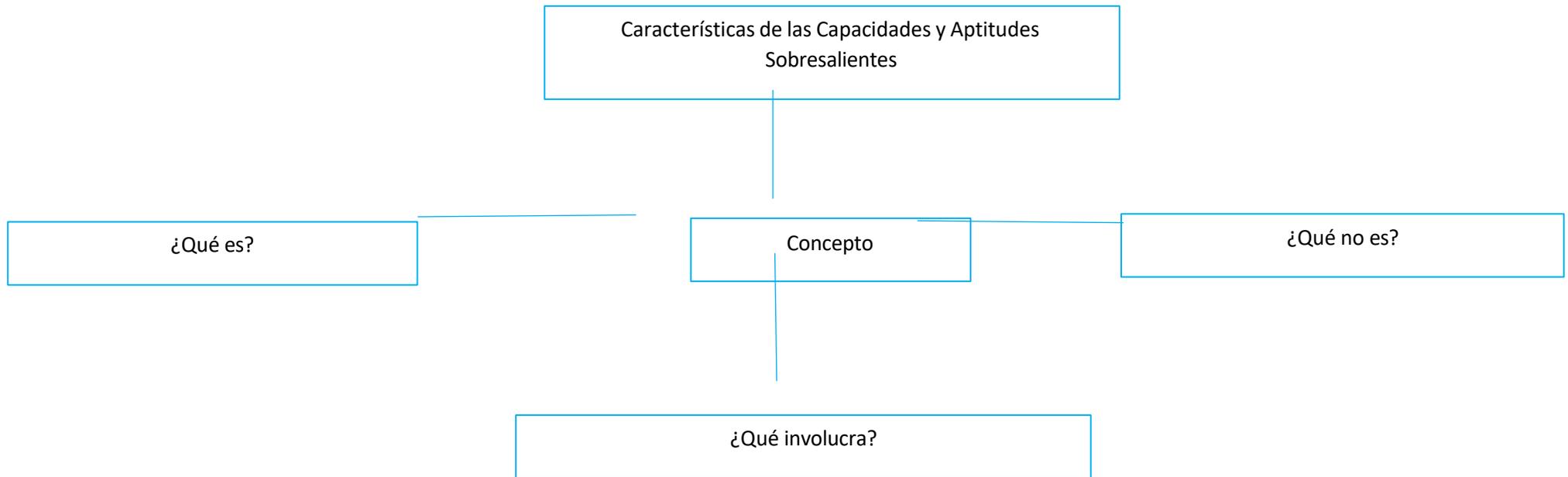
Es una persona ____ por ganar el premio nobel en dos ocasiones y por las medidas que aplico

Anexo 16. Basta de características

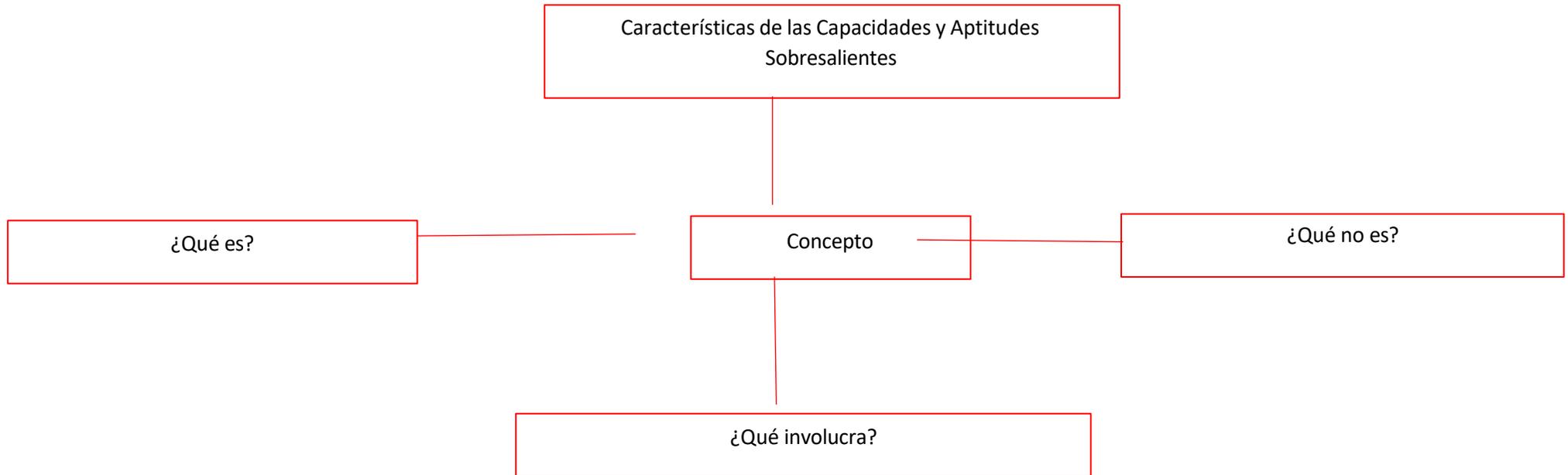
Letra	Lu	Ka	Le	Mi	El	Li
N	Necios	0	0	narrativos	Nobles	notables
S	0	sensibles	Sinceros	Sanos	Sociables	sabios
G	Grandes	gratos	Genios	gentiles	generosos	guerreros
M	mimados	maduros	Mentirosos	modestos	Mañosos	misteriosos
L	Limpios	Lineales	lindos	lentos	latosos	Leales

Anexo 17. Mentefactos

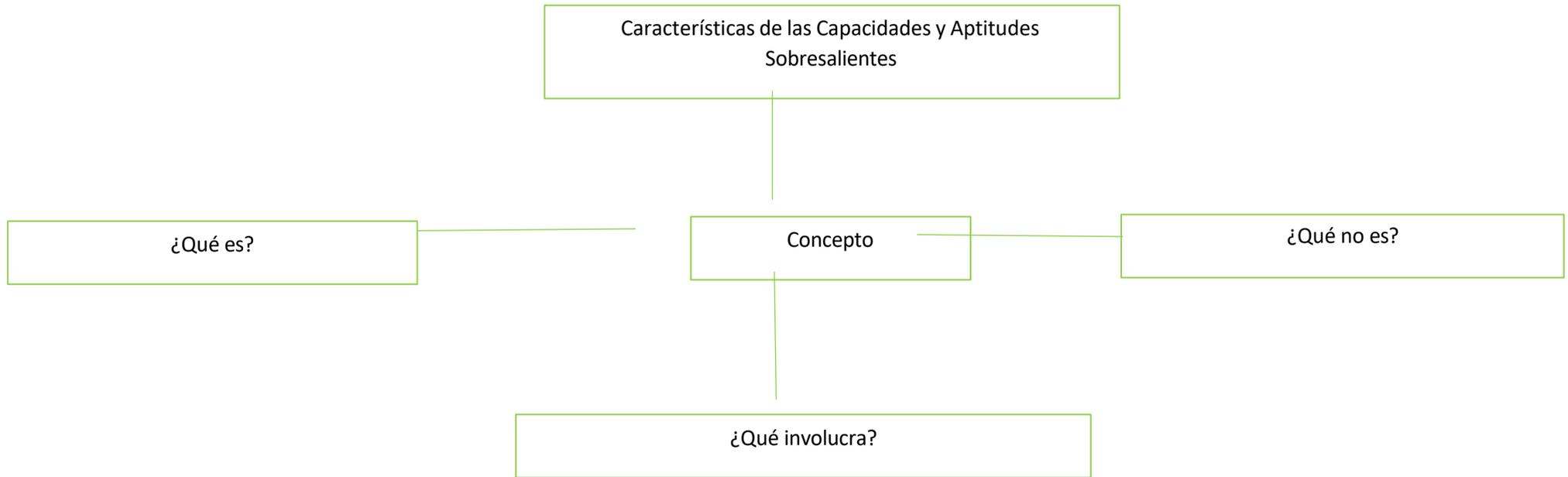
Mentefacto 1.



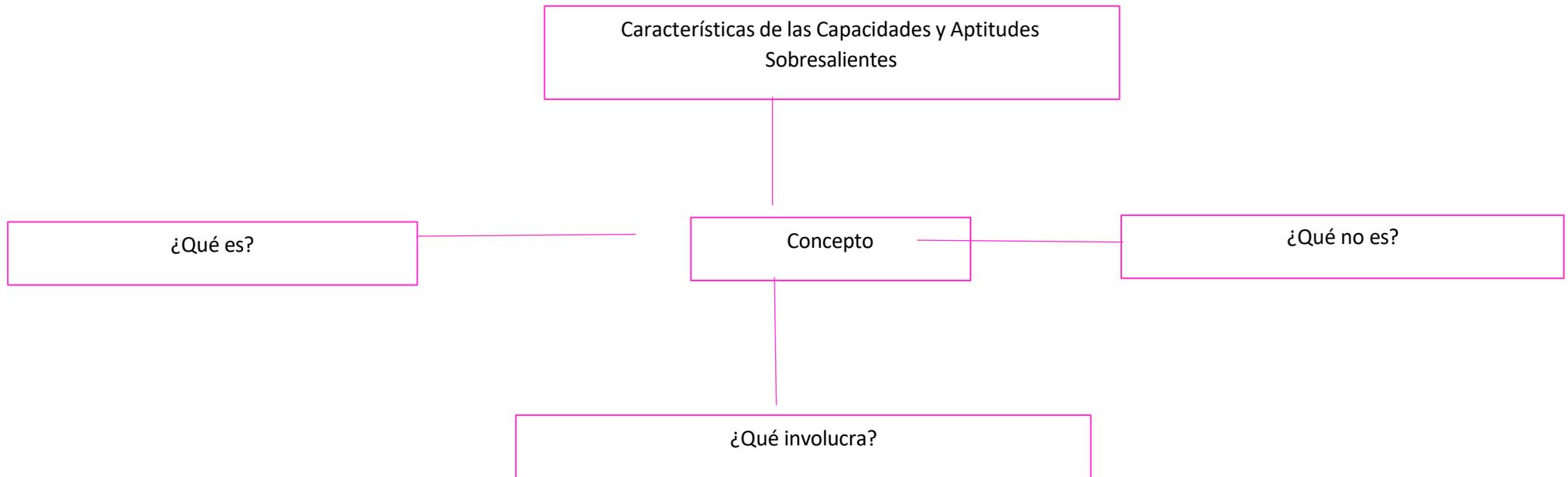
Mentefacto 2.



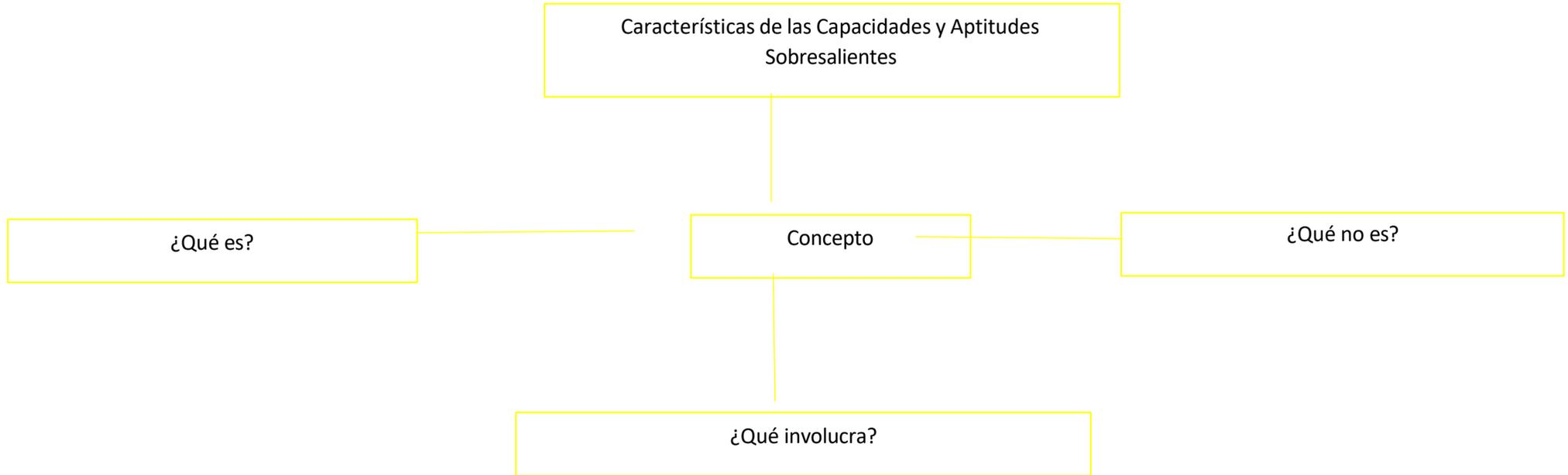
Mentefacto 3.



Mentefacto 4.



Mentefacto 5.



Anexo 18.

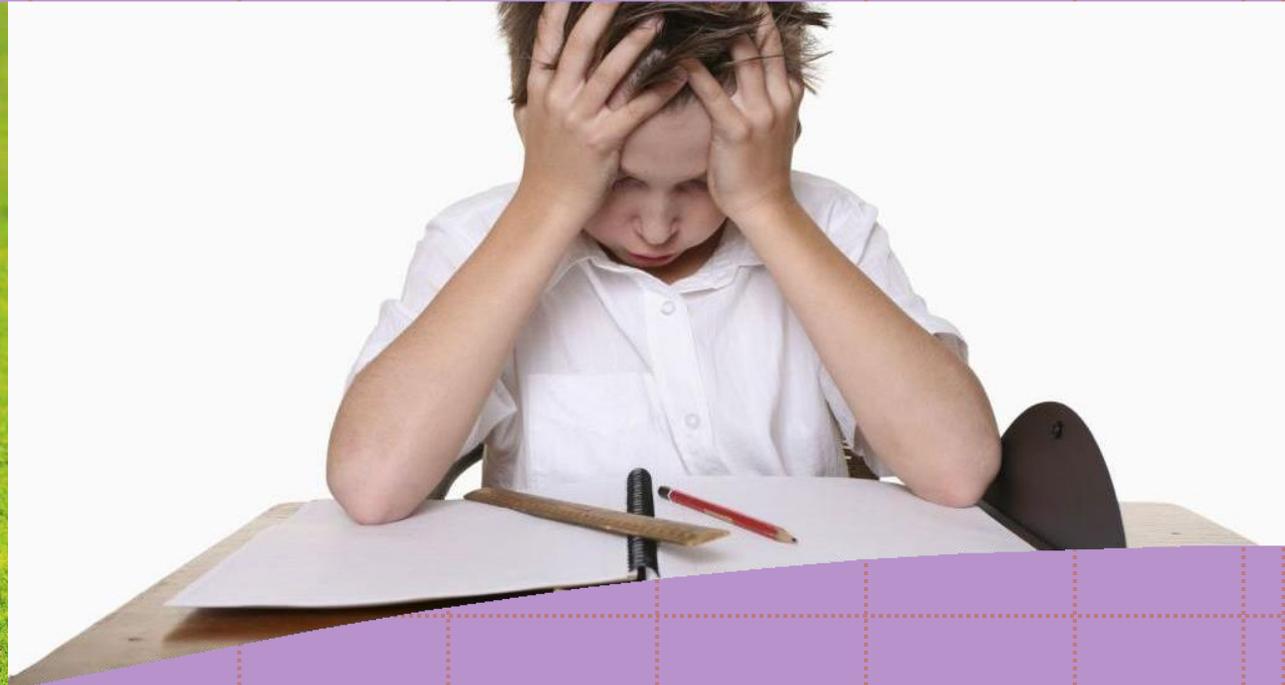
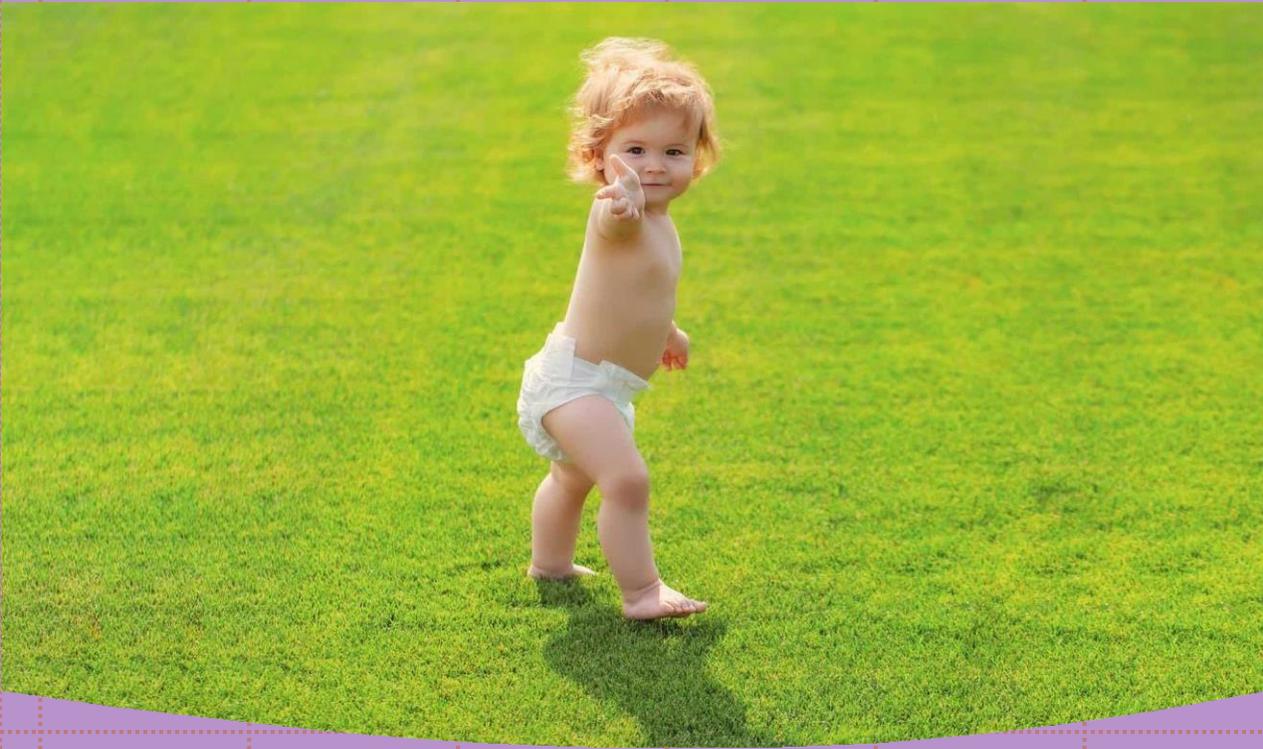
Características de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Martínez Lemus Sarahí Ilhuiltzin

Síndrome de disincronía

Terrasier (1994) describe este síndrome como la carencia de sincronización en los ritmos de desarrollo del progreso intelectual, afectivo y motor, que pueden producir problemas psicológicos futuros.





Disincronía inteligencia-psicomotricidad

Presente en situaciones como hablar y caminar antes que el promedio de la población, pero con problemas en la escritura.



Disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual

Rapidez de comprensión de los niños y su nivel de atención en actividades que ya han comprendido, mostrando aburrimiento e ignorando las actividades que son repetitivas.



Disincronía entre la inteligencia y la afectividad

Niños que se aíslan de los demás, que son solitarios, que evitan participar nuevamente cuando llegan a equivocarse en alguna participación anterior.



Disincronía social

- Con los pares: inadaptación al entorno escolar.
- Con la escuela: políticas de la edad de ingreso en los diferentes niveles.
- Con los padres: problemas de límites y superioridad.

Anexo 19. Quizziz

QUIZZ

Anexo 2 Disincronía
8 Preguntas

NOMBRE : _____

CLASE : _____

FECHA : _____

1. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía inteligencia-
psicomotricidad**

A



B



C



D



mi



2. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía inteligencia-psicomotricidad**

A



B



C



D



mi



3. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual**

A



B



C



D



mi



4. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía entre los diferentes sectores del desarrollo intelectual**

A



B



C



D



mi



5. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía entre la inteligencia y la afectividad**

A



B



C



D



mi



6. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía entre la inteligencia y la afectividad**

A



B



C



D



mi



7. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía social**

A



B



C



D



mi



8. Selecciona la imagen que corresponde a un ejemplo de **disincronía social**

A



B



C



D



m



Anexo 20.

Características de las niñas y niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Martínez Lemus Sarahí Ilhuiltzin

Sobreexcitabilidad

Intensidad con la que perciben el mundo estos niños, por ejemplo, una excesiva preocupación por los sentimientos de los demás, apegos a personas o animales, miedos y sentimientos más profundos (Gobierno Vasco, 2013).



Psicomotora

Capacidad de ser activo y enérgico, son personas que aman el movimiento y la velocidad, pero además necesitan moverse para pensar.



Sensorial o sensitiva

Aumento en la percepción de los sentidos, que puede tener dos vertientes, por un lado se puede presentar con niñas y niños que tienen un deleite supremo por aquello que perciben con los sentidos o pueden existir casos en donde los niños no toleran lo que perciben con los mismos.



Imaginativa

Se manifiesta a través de la asociación de imágenes e impresiones esto se refiere a una gran creatividad y la utilización de metáforas en la expresión oral, puede verse representada en sueños, pesadillas, mezcla de realidad y fantasía, miedo ante lo desconocido, baja tolerancia al aburrimiento.



Intelectual

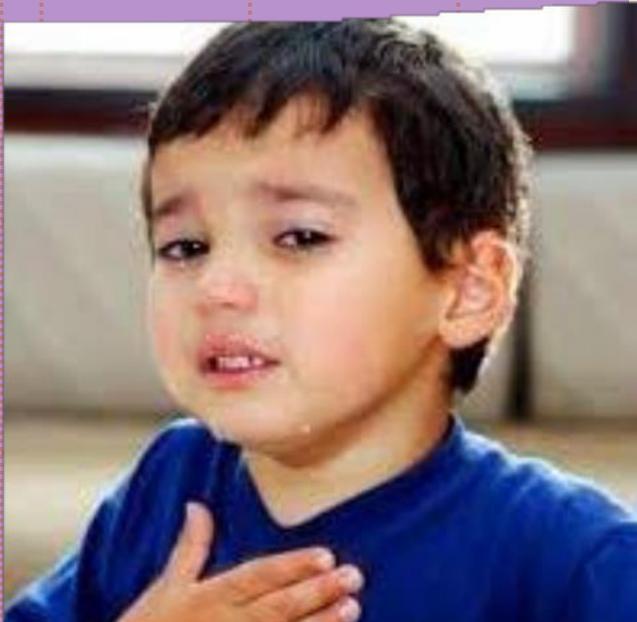
Necesidad que presenta el individuo de saber, cuestionándose todo lo que le rodea, preocupado por los problemas teóricos y formulando preguntas sobre temas complejos.



Emocional

Puede manifestarse como acercamiento y dependencia de personas, animales, objetos o cosas. Se clasifican a su vez en tres grupos los cuales son:

- Profunda intensidad de sentimientos y emociones
- Fuertes expresiones somáticas
- Expresiones afectivas muy intensas



Anexo 21. Actividad Kahoot! Características de las CAS

Características de CAS

5 jugadas . 14 jugadores

Preguntas (21)

1. Quiz

Se refiere a aquellos niños que realizan actividades adelantadas a su edad

2. Verdadero o falso

La precocidad en niñas y niños con CAS se refiere al desarrollo sexual temprano

3. Quiz

El síndrome de disincronía es...

4. Verdadero o falso

¿El síndrome de disincronía puede producir problemas psicológicos futuros?

5. Quiz

¿Cuántos tipos de disincronía existen?

6. Quiz

Corresponde al tipo de disincronía presente en situaciones como hablar y caminar antes del promedio.

7. Quiz

Tipo de disincronía en donde la comprensión es mayor, por lo tanto, muestra gran aburrimiento e ignora algunas actividades

8. Verdadero o falso

La disincronía entre la inteligencia y la afectividad provoca que los niños eviten participar cuando se equivocan

9. Quiz

En este tipo de disincronía existen tres manifestaciones: con los pares, con la escuela y con los padres

10. Verdadero o falso

La disincronía social permite que los niños se relacionen ampliamente con sus pares

11. Quiz

Categoría de la disincronía social que trae como consecuencia una inadaptación al entorno escolar

12. Verdadero o falso

Los niños con disincronía social se consideran superiores a sus padres

13. Quiz

Se refiere a la intensidad con la que los niños y niñas con CAS perciben el mundo

14. Verdadero o falso

Los niños con sobreexcitabilidad presentan apegos a personas o animales, miedos y sentimientos más profundos

15. Quiz

Tipos de sobreexcitabilidad

16. Verdadero o falso

Los niños con sobreexcitabilidad psicomotora pueden estar quietos mucho tiempo

17. Quiz

Se refiere al tipo de sobreexcitabilidad donde los sentidos juegan un papel fundamental en la percepción del mundo

18. Verdadero o falso

Los niños con sobreexcitabilidad sensorial pueden sufrir demasiado por su capacidad de recepción sensorial

19. Verdadero o falso

La sobreexcitabilidad imaginativa provoca que los niños no puedan contar historias increíbles

20. Quiz

Tipo de sobre excitabilidad donde el niño tiene una gran necesidad por saber, se cuestiona todo incluso lo más difícil

21. Quiz

Tipo de sobreexcitabilidad donde existe una dependencia de personas, animales, objetos o cosas.

Anexo 22. Plantilla sopa de letras CAS, TDAH y TEA

educaplay

CAS, TDAH y TEA

Autor: Sarahí Martínez

P	D	Y	W	A	E	J	L	O	M	Y	B	H	Y	V	F	K	B	Y	R	T	X	V
G	O	Y	N	R	W	J	I	E	V	Q	K	D	Y	L	O	V	T	K	C	Q	H	X
A	T	T	I	D	B	X	N	Q	I	T	Y	T	V	D	O	G	N	Y	T	I	N	W
P	N	V	D	H	C	P	L	B	D	S	F	V	R	F	I	X	Q	R	S	A	N	P
S	E	Q	A	R	N	R	A	U	I	G	K	X	W	O	Y	O	E	Y	O	G	O	Y
M	I	B	D	O	R	K	B	R	F	W	K	T	L	U	W	Q	W	J	B	L	I	Y
Q	M	P	I	F	M	W	U	X	I	L	W	D	F	F	T	F	D	Y	R	S	C	Q
P	I	O	L	R	H	P	K	W	C	R	H	A	S	J	K	N	M	X	E	M	C	Y
V	V	W	I	A	T	H	B	M	U	U	X	H	O	K	B	A	L	L	E	P	A	Y
Q	O	J	B	W	M	E	G	F	L	S	H	A	H	O	H	O	E	S	X	L	R	I
S	M	V	I	S	Q	U	G	R	T	D	B	M	U	R	M	T	X	F	I	L	T	D
R	E	U	S	A	Y	P	H	O	A	D	R	A	J	K	N	D	S	S	T	T	S	S
F	D	O	N	C	O	K	G	U	D	I	V	P	U	L	D	Q	A	F	A	E	I	Y
L	D	U	E	T	N	R	A	E	S	I	F	K	K	L	A	M	R	B	B	Y	D	G
W	A	X	S	K	N	R	I	L	O	F	M	H	P	Q	Q	J	I	D	I	A	E	Q
R	D	X	A	Y	L	G	B	G	C	C	V	S	N	D	X	T	S	G	L	G	M	Y
W	I	V	T	G	I	N	O	Y	I	Q	T	E	A	X	G	Q	P	S	I	C	V	C
G	S	X	L	S	H	W	B	E	A	M	L	P	N	W	P	X	E	C	D	T	F	W
U	E	J	A	C	Q	K	F	G	L	L	M	D	W	W	L	E	W	Y	A	C	F	V
O	C	W	K	O	G	X	L	H	O	T	C	K	I	I	J	S	O	R	D	S	F	X
H	E	F	W	V	A	T	E	N	C	I	O	N	C	E	N	T	R	A	D	A	X	U
N	N	L	H	Q	M	R	O	E	E	K	Y	A	F	Y	K	L	O	V	E	U	Q	G
T	A	C	T	I	V	I	D	A	D	E	X	C	E	S	I	V	A	N	Q	A	T	X