



FACULTAD DE Psicología y Ciencias Sociales

PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE
INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS DE LA
CIUDAD DE ZÁRATE SOBRE ESTUDIANTES CON
ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN EL
NIVEL PRIMARIO

Estudiante: Erika Julieta Zapata

Legajo: 39741

Director/es: Adriana Sabella

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía.

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO -*Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

Título.....	6
Resumen.....	6
Palabras Clave.....	6
Introducción.....	7
Capítulo 1.....	7
Delimitación del Objeto de Estudio.....	7
Planteo Del Problema.....	7
Objetivos de la Investigación.....	9
<i>Objetivo General</i>	9
<i>Objetivos Específicos</i>	9
Supuesto de Investigación.....	10
Fundamentación.....	10
Capítulo 2.....	12
Estado del Arte.....	12
Capítulo 3.....	19
Marco Teórico.....	19
Altas Capacidades Intelectuales.....	19
Precocidad, Superdotación, Talento Simple y Complejo.....	23
Características Comunes de Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales.....	24
Características Diferenciales en Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales.....	27

Percepciones, Mitos y Realidades de los Docentes en torno a las Altas Capacidades	
Intelectuales	29
Actitudes de los Docentes Frente a los Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales	32
Perfil del Docente para la Atención de Alumnos con Altas Capacidades Intelectuales...	33
Rol del Psicopedagogo en el Equipo de Orientación Escolar frente a estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales	35
Capítulo 4.....	40
Método	40
Diseño de Estudio	40
Participantes	40
Instrumentos.....	41
Procedimiento	41
Capítulo 5.....	43
Procesamiento y Análisis de la Información	43
Categorías de Análisis.....	43
Capítulo 6.....	70
Conclusión	70
Capítulo 7.....	73
Aportes, Limitaciones y Líneas de Investigaciones Futuras.....	73
Aportes de la Investigación.....	73
Limitaciones de la Investigación	74
Capítulo 8.....	76
Propuestas de Intervención	76

Propuestas de Intervención Psicopedagógica	76
Referencias.....	78
Anexos	83
Anexo 1. Formulario de Consentimiento Informado.....	83
Anexo 2. Enlace con los consentimientos informados.....	85
Anexo 3. Preguntas para docentes de nivel primario.....	85
Anexo 4. Link de acceso a formulario a docentes.....	86
Anexo 5. Preguntas al EOE sobre cómo perciben los docentes a los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI).....	86
Anexo 6. Enlace de acceso a formulario a Equipo de Orientación Escolar.....	87

Título

“Percepciones de los docentes de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario”

Resumen

En esta investigación se plantea como objetivo analizar las percepciones de los docentes de nivel primario frente a las características, desafíos, estrategias pedagógicas y necesidades de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales en una localidad de la provincia de Buenos Aires. El estudio adopta un método cualitativo, utilizando un cuestionario autoadministrado mediante el formulario de Google, como herramienta principal de recolección de datos. La muestra se conforma de 15 docentes y miembros del EOE de escuelas de gestión privada y pública de nivel primario de la ciudad de Zárate, provincia de Buenos Aires. Los participantes cumplen con criterios de antigüedad mínima, experiencia y conocimiento sobre Altas Capacidades Intelectuales, siendo todas mujeres con edades entre 25 y 50 años.

A partir del análisis de estas percepciones se espera contribuir al diseño de estrategias psicopedagógicas que promuevan una inclusión educativa temprana y efectiva, permitiendo atender de manera adecuada las particularidades de estos alumnos.

Palabras Clave

Nivel primario. Altas Capacidades Intelectuales (ACI). Percepciones docentes en el abordaje de estudiantes con ACI. Estrategias de enseñanza. Inclusión.

Introducción

Capítulo 1.

Delimitación del Objeto de Estudio

La presente investigación es un estudio empírico con enfoque cualitativo que se centra en investigar cómo perciben los docentes de educación primaria las características y necesidades educativas de los niños con Altas Capacidades Intelectuales y cómo estas percepciones, creencias o preconceptos pueden influir en sus prácticas pedagógicas cotidianas. En cuanto al instrumento de recolección de información, se aplica el cuestionario vía online mediante Google Forms con preguntas abiertas a una muestra de 15 docentes y miembros del EOE de educación primaria que trabajan en instituciones de gestión privada y pública de la ciudad de Zárate, provincia de Buenos Aires.

Planteo Del Problema

El presente estudio se orienta a indagar sobre las percepciones, creencias y posibles desafíos que presentan los docentes de nivel primario en instituciones educativas de una localidad de la provincia de Buenos Aires sobre alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) y de qué manera estos preconceptos impactan en sus prácticas pedagógicas.

En lo que respecta a las Altas Capacidades Intelectuales, la Ley N° 6614/22, en su artículo 3, define lo siguiente:

Un niño/a o adolescente con Altas Capacidades Intelectuales es aquel/aquella que presenta una capacidad de aprendizaje radicalmente distinta, que lo/la diferencia de las personas de su edad. Esta capacidad puede manifestarse en un notable desempeño o elevada potencialidad en cualquiera de los siguientes aspectos: capacidad intelectual superior al promedio, aptitud académica específica,

pensamiento creador o productivo, talento especial en una o varias áreas curriculares.

Asimismo, la Ley de Educación Nacional N°26.206, en su artículo 93, establece que:

Las autoridades educativas jurisdiccionales organizarán o facilitarán el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización.

Esta disposición resalta la importancia y el rol fundamental que ocupa el nivel primario y las instituciones educativas en la detección y atención de las necesidades educativas específicas de alumnos con ACI.

No obstante, la existencia de un marco legal no siempre se traduce en prácticas pedagógicas efectivas dentro del aula. En este sentido, Martínez y Guirado (2010, en López Parra et al. 2019), afirman que existen múltiples mitos, prejuicios y creencias en torno a los estudiantes con Altas Capacidades que, inevitablemente inciden en el trato que les dan los docentes e inclusive su propia familia, determinando actitudes predeterminadas que, en vez de ayudarlos, impide su detección, atención dentro del salón de clases, una adecuada evaluación, así como el propio desarrollo de estos niños/as.

Esto, sin duda, influye en la problemática que se plantea en esta investigación, cuyo propósito es conocer y analizar cómo ese sistema de creencias, percepciones y preconceptos docentes sobre los niños con Altas Capacidades que ingresan al nivel primario inciden en sus prácticas y en la forma en que enseñan a esta población.

Desde una mirada psicopedagógica, resulta fundamental investigar cómo las estrategias de adaptación que implementan los docentes influyen en el aprendizaje y la motivación de los

niños con Altas Capacidades Intelectuales. Según Sastre-Riba (2008), tanto en la población general como entre muchos profesionales de la educación, existe una comprensión limitada sobre las Altas Capacidades que incluye aspectos como la superdotación, el talento y el genio.

A raíz de lo que se expone es oportuno realizar la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cuáles son las percepciones que tienen los docentes de nivel primario de instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) que cursan este nivel?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

- Analizar las percepciones que tienen los docentes de nivel primario de instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) que cursan este nivel.

Objetivos Específicos

1. Describir las características y particularidades de los niños con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) en el nivel primario.
2. Indagar sobre el perfil que deben tener los docentes de nivel primario en el abordaje de sus prácticas pedagógicas con alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI).
3. Indagar sobre el rol del psicopedagogo en su accionar con estudiantes que presentan Alta Capacidades Intelectuales (ACI) en el nivel primario para facilitar la implementación de estrategias educativas inclusivas y eficaces.

Supuesto de Investigación

- Las percepciones que poseen los docentes de nivel primario de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Zárate respecto a los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) influyen en su capacidad para implementar estrategias pedagógicas eficaces, obturando el proceso de inclusión de estos estudiantes.

Fundamentación

En los últimos años se observa una creciente presencia de niños con Altas Capacidades Intelectuales que ingresan al sistema educativo, lo cual promueve que los docentes se vean en la necesidad de buscar estrategias efectivas para apoyar a estos alumnos. Las inquietudes sobre cómo adaptar el entorno educativo para satisfacer las necesidades y particularidades de esta población suelen surgir al comienzo del nivel primario, lo que puede influir en cómo se despliega y aborda el desarrollo académico y personal del niño.

Según Carpintero et al. (2009, en Lovari et al., 2019):

Los alumnos con altas capacidades requieren retos y propuestas que les permitan poner en juego sus habilidades y ponerse a prueba ellos mismos. La sucesiva vivencia de situaciones que esos niños consiguen con escaso o sin esfuerzo, genera importantes niveles de baja motivación y, consecuentemente, la resolución de dejar de participar en las actividades del aula. En este sentido, el enriquecimiento puede generar tantas y tan variadas alternativas para que el alumno mantenga sus niveles de motivación y sienta que es importante realizar esfuerzos en su aprendizaje (p.20).

A menudo, se observa en los entornos educativos que los docentes enfrentan dificultades para sostener el proceso de enseñanza de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI).

De este modo, es común la presencia de frases entre los docentes de nivel primario que indican los desafíos que estos enfrentan al trabajar con esta población. Detrás de estas observaciones subyace la elección del tema de esta investigación, dado que se vincula con una preocupación e inquietud constante de los educadores de estos niños, quienes en la mayoría de los casos no cuentan con los conocimientos específicos, recursos y estrategias pedagógicas para trabajar de manera efectiva con esta población, aprovechando el máximo de su potencial.

A través de esta investigación se persigue enriquecer y contribuir a la práctica educativa mediante el análisis de estrategias pedagógicas que faciliten la adaptación e inclusión de alumnos de nivel primario con Altas Capacidades Intelectuales (ACI), partiendo de la necesidad de cambiar las creencias y preconceptos que muchos docentes de dicho nivel tienen sobre esta población.

Capítulo 2.

Estado del Arte

El primer antecedente que se expone es el trabajo de Martínez- Izaguirre et al. (2024), que se realiza en España y cuyo título es: “Percepción docente sobre la inclusión educativa del alumnado con Altas Capacidades Intelectuales”. El objetivo que se plantea esta investigación es analizar las percepciones de 124 docentes que pertenecen a centros educativos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de la red pública y concertada de la Comunidad Autónoma del País Vasco. La metodología que se utiliza es cuantitativa. La recolección de información se realiza de forma telemática a través del uso de un cuestionario online, que se completa de manera individual, garantizando el anonimato de los participantes.

Los resultados muestran una alta valoración respecto a la inclusión de este alumnado, aunque también se evidencia una baja percepción sobre la posibilidad de implementación efectiva, especialmente por la falta de capacitación docente específica, coordinación institucional y recursos adecuados.

El siguiente antecedente que se expone es el trabajo de Vélez-Calvo et al. (2021), que se realiza en Ecuador y cuyo título es: “Altas capacidades: ¿Qué conocen los docentes sobre este alumnado?”. El objetivo de este trabajo es analizar el conocimiento que los docentes poseen acerca de las características, barreras y facilitadores que se relacionan con los alumnos con Altas Capacidades. En la investigación se utiliza una metodología con enfoque cualitativo; como instrumento de recolección de información se usa las entrevistas semiestructuradas a una muestra de 30 docentes de Educación General Básica de escuelas públicas y privadas de Cuenca.

Los resultados que se obtienen en esta investigación a través de un análisis categórico revelan patrones y temas recurrentes en los docentes sobre los estudiantes con Altas Capacidades,

concluyendo que existe un desconocimiento general sobre estas capacidades entre los docentes que participan del estudio. Además, los autores señalan la persistencia de mitos y estereotipos sobre el tema, así como una falta de formación académica y espacios de capacitación sobre Altas Capacidades.

Otro antecedente que se recaba en Ecuador de los autores Vélez-Calvo et al. (2022), es el trabajo: “Las Altas Capacidades en el marco normativo ecuatoriano: percepción de docentes del referente legal”. Su objetivo es analizar el concepto de Altas Capacidades, según el marco normativo ecuatoriano y desde la percepción de los docentes. Se utiliza para este trabajo un enfoque fenomenológico interpretativo a partir de la técnica de grupos focales como instrumento de recolección de información para describir y analizar la percepción de una muestra de 26 docentes de diferentes niveles de tres instituciones públicas de la ciudad de Cuenca.

Cabe mencionar que este trabajo retoma y profundiza una línea de investigación que algunas de sus autoras vienen desarrollando previamente, especialmente en torno a los conocimientos, mitos y necesidades formativas que manifiestan los docentes respecto a las Altas Capacidades. Los resultados muestran que existe un conocimiento limitado del marco legal sobre el tema en Ecuador, así como dificultades para aplicar estas disposiciones en el ámbito educativo.

Por otra parte, se presenta el trabajo de los autores Pasarín-Lavín et al. (2021), que se desarrolla en España, cuyo título: “Conocimientos, percepciones y actitudes de los docentes hacia las Altas Capacidades”. El objetivo de este estudio es analizar los conocimientos, percepciones y actitudes de los docentes activos y los futuros docentes sobre las Altas Capacidades, buscando identificar las diferencias entre ambos grupos y la influencia de la formación que recibe cada grupo. En cuanto a la metodología, se utiliza un diseño cuantitativo, con un cuestionario ad-hoc como instrumento de recolección de datos, a una muestra 158 docentes activos y 88 estudiantes

de los grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Oviedo. El análisis compara las actitudes y conocimientos entre los dos grupos y evalúa la influencia de la formación y la experiencia docente.

Los resultados revelan que los maestros en formación presentan actitudes más favorables hacia las Altas Capacidades que los docentes en ejercicio. Además, los autores evidencian que la formación que reciben los docentes influye significativamente en sus actitudes y conocimientos. El estudio también destaca que muchos mitos y estereotipos sobre las Altas Capacidades persisten, lo que evidencia debilidades en la formación docente actual.

Los autores García Barrera et al. (2021), realizan en España una investigación cuyo título es: "Percepciones docentes hacia las Altas Capacidades Intelectuales: relaciones con la formación y experiencia previa". Este trabajo tiene el objetivo de analizar la relación entre la formación docente y la experiencia previa en materia de Altas Capacidades, con los conocimientos de los docentes sobre este tipo de alumnos. La metodología que se utiliza tiene un enfoque de tipo cuantitativo, considerando como instrumento de recolección de datos la encuesta a una muestra de 637 docentes de Educación Secundaria en todo el país. El análisis de los datos incluye pruebas estadísticas que permiten identificar las diferencias entre los docentes con formación y experiencia en Altas Capacidades y aquellos que no lo poseen.

Los resultados muestran que los docentes que reciben formación sobre necesidades educativas específicas, en general, se encuentran en un grado de mayor formación para reconocer a estudiantes con Altas Capacidades (57,35%) en comparación con aquellos sin formación (19,16%); también se destaca que una mayoría significativa de los docentes con experiencia previa en este ámbito (61,97%) y sin ella (66,82%) refieren que es importante recibir más capacitación específica en estos temas.

Se presenta otra investigación que se desarrolla en España, por los autores Guillén-Ubico et al. (2022), siendo su título: “La percepción de los estudiantes de magisterio sobre las Altas Capacidades”. El objetivo es explorar la percepción que tienen los estudiantes, de último año de Magisterio en Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Zaragoza, sobre la formación inicial que reciben para atender al alumnado con Altas Capacidades. En este trabajo se utiliza una metodología con enfoque cuantitativo; como instrumento de recolección de datos se aplica un cuestionario sobre conocimientos y mitos en torno a las Altas Capacidades a una muestra de 402 estudiantes.

Los resultados permiten identificar diferencias significativas en la percepción de la formación según la especialidad que cursan los estudiantes. Así mismo, se evidencia una demanda en términos generales de mayor preparación docente en este ámbito que incluya el uso de herramientas TIC tanto para la detección como para la respuesta educativa a las necesidades de este alumnado.

En Argentina, Becerra (2022), realiza un estudio cuyo título es: “Estudiantes con Altas Capacidades”. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la visibilización de las problemáticas que atraviesan cotidianamente los estudiantes con Altas Capacidades en el espacio escolar y analizar las representaciones que tienen los docentes en relación con ellos, así como los aportes pedagógicos posibles para su acompañamiento. En cuanto a la metodología, esta tiene un enfoque cualitativo; como instrumento de recolección de datos se aplican entrevistas a cuatro docentes de nivel primario de una escuela de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los resultados evidencian que los docentes manifiestan una preocupación genuina por atender las necesidades de los estudiantes con Altas Capacidades, pero también reconocen limitaciones para intervenir adecuadamente, debido a su desconocimiento, falta de recursos y

formación específica. El trabajo concluye que las Altas Capacidades no suelen estar en el centro de las preocupaciones del sistema escolar y que resulta fundamental generar espacios de debate y formación docente para lograr un abordaje pedagógico integral y contextualizado.

Por otra parte, Izquierdo (2022), realiza en España una investigación cuyo título es: “Conocimientos, percepciones y actitudes del profesorado sobre las Altas Capacidades”. El objetivo de este trabajo es analizar la formación, las percepciones, los conocimientos y las actitudes de los docentes de Educación Primaria (E.P.), Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y Bachillerato que proceden de centros públicos y concertados de todas las islas de la Comunidad Autónoma de Canarias. La metodología que se utiliza es cuantitativa, de tipo descriptivo. La muestra se conforma por 62 profesores, en su mayoría pertenecientes a la isla de Tenerife, con una media de edad total de 43 años. De ellos, 37 son mujeres (59,7%) y 25 hombres (40,3%). Como instrumento de recolección de datos se utiliza una adaptación del cuestionario “Conocimientos, Percepciones y Actitudes sobre las Altas Capacidades” Pasarín-Lavín, et al. (2021).

Los resultados evidencian que los profesores que tienen experiencia con alumnos con Altas Capacidades manifiestan percepciones más positivas en comparación con aquellos que no cuentan con esta. Sin embargo, persisten mitos y actitudes negativas en los docentes que carecen de contacto o formación en el tema, lo que señala la necesidad de una capacitación docente adecuada para mejorar la inclusión educativa de este alumnado.

En Colombia, Gutiérrez-Ruiz (2022), realiza un estudio, cuyo título es: “Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las Altas Capacidades Intelectuales”. El objetivo es describir los conocimientos y mitos que tienen los docentes sobre las Altas Capacidades Intelectuales (ACI) y analizar su relación con variables sociodemográficas como género, nivel

educativo y ubicación geográfica. La metodología que se utiliza es de tipo cuantitativa, no experimental, con un diseño transversal descriptivo-correlacional. Se aplica un cuestionario, como instrumento de recolección de datos, sobre conocimientos y mitos acerca de las ACI a una muestra de 584 profesores de preescolar, educación básica y media, provenientes de 160 municipios del país.

Los resultados muestran un bajo porcentaje de respuestas correctas y una alta presencia de falsas creencias, especialmente aquellas que se relacionan con la naturaleza de la superdotación, el rendimiento académico, los logros personales y la intervención educativa necesaria. Esto evidencia la urgencia de fortalecer la formación docente sobre Altas Capacidades, tanto en la formación inicial como en la continua, para mejorar la atención educativa de alumnos con ACI.

En Ecuador, Polo-Ureña (2021), desarrollan una investigación que se titula: “Identificación y acompañamiento educativo en niños con Altas Capacidades Intelectuales”. El objetivo de este trabajo es comprender la situación educativa de estudiantes de segundo grado de Educación General Básica (6 a 7 años) del cantón Guano, parroquia La Matriz, considerando sus características sociodemográficas, aptitudes, intereses y estilos de aprendizaje. En cuanto a la metodología, adopta un enfoque mixto con un diseño descriptivo, observacional y transversal. Como instrumento de recolección de información se aplica una batería de pruebas a una muestra de 93 estudiantes para identificar quienes presentan Altas Capacidades Intelectuales.

Los resultados revelan que el 12,9 % de los estudiantes presentan capacidad intelectual superior, de los cuales el 2,2 % se consideran superdotados, el 4,4 % con talento simple y el 6,45 % con talento compuesto. Así mismo, se evidencia una relación positiva y significativa entre el

rendimiento académico, la creatividad y el coeficiente intelectual. Las autoras señalan que cada estudiante presenta un perfil único, lo que demuestra la necesidad de un acompañamiento educativo individualizado que se ajuste a las características particulares de cada alumno.

Capítulo 3.

Marco Teórico

Altas Capacidades Intelectuales

En el contexto Iberoamericano, las políticas públicas que se destinan a estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales muestran un desarrollo limitado y poco sistemático. Según la UNESCO (2004, en Lovari et al., 2019):

(...) la atención educativa de alumnos con talento es incipiente y poco sistemática, ya que los países han centrado sus esfuerzos en las necesidades educativas especiales de aquellos con discapacidad o problemas de aprendizaje. Aunque todos los países cuentan con cierto grado de normatividad en relación con los alumnos con talento, su nivel de aplicación es escasa, razón por la cual no se destinan los recursos necesarios, por lo que el mayor número de programas son de iniciativa privada (p.7).

A pesar de este desarrollo limitado en las políticas educativas, distintas organizaciones y autores contribuyen en la conceptualización de las Altas Capacidades, proponiendo definiciones que permitan comprender su alcance y diversidad.

En España, Guirado et al. (2010), conceptualizan las Altas Capacidades como aquellas habilidades excepcionales que posee un sujeto en una o varias de sus funciones cognitivas, así como en una o algunas áreas del conocimiento. Aclaran los autores que estas capacidades o habilidades pueden implicar un potencial en quien las posee, sin que eso implique o se evidencie en un alto rendimiento académico.

Por su parte, en Estados Unidos, la National Association for Gifted Children (2010, en Lovari et al., 2019), sostiene que las Altas Capacidades implican un conjunto de aptitudes o competencias que posee un sujeto y que se evidencian de manera sobresaliente en su personalidad; esto puede manifestarse en una capacidad excepcional para pensar y aprender, o a través de un alto desempeño en uno o más dominios, ubicándolo en el 10 % superior, con respecto a sus compañeros de clase. Dichas capacidades se pueden evidenciar en diversos aspectos que incluyen áreas medulares del conocimiento simbólicos como las matemáticas, la lengua, o en áreas como la música, la pintura, la danza o los deportes.

A lo largo de los últimos años, Ferrándiz (2011, en Irueste et al., 2019), considera que el concepto sobre Altas Capacidades se define con mayor claridad, desplazándose de un enfoque único y cerrado, que solo considera los resultados de los test de inteligencia que se basan en el coeficiente intelectual (CI) de quien se evalúa, hacia un enfoque que incluye otros aspectos del individuo como su creatividad, la motivación que manifiesta al realizar una tarea, su estilo de aprendizaje, las diferentes áreas que estructuran su perfil intelectual, así como su contexto familiar, educativo y social. De este modo, el concepto de Altas Capacidades Intelectuales (ACI) abarca diversas capacidades, tales como el rendimiento, aspectos cognitivos y socioculturales de quien las presenta.

Para Irueste et al. (2019), a pesar de que no se pueda hablar de una única definición sobre las ACI, consideran que las definiciones que dan autores como Prieto Sánchez (2011) y Silverman (2013, en Irueste, et al., 2019), marcan una referencia importante en cuanto entenderlas como aquellas capacidades excepcionales que presentan algunos sujetos, incluyendo recursos superiores en la ejecución de alguna tarea, ya sea en una o en varias áreas del conocimiento como en lo verbal, artístico, lógico o social, entre otras.

En Argentina, la Ley N° 6614/22, en su artículo 3, define lo siguiente:

Un niño/a o adolescente con Altas Capacidades Intelectuales a aquel/aquella que presenta una capacidad de aprendizaje radicalmente distinta, que lo/la diferencia de las personas de su edad. Esta capacidad puede manifestarse en un notable desempeño o elevada potencialidad en cualquiera de los siguientes aspectos: capacidad intelectual superior al promedio, aptitud académica específica, pensamiento creador o productivo, talento especial en una o varias áreas curriculares.

En la Guía GODACI (2018):

Se denominan Altas Capacidades (AACC) a las capacidades excepcionales en una o varias funciones cognitivas, o áreas del conocimiento; estas implican un potencial que no necesariamente debe reflejarse en un alto rendimiento académico. AACC engloba a la superdotación, el talento simple, múltiple y la precocidad (p.7).

Por otra parte, la guía, coincidiendo con lo que expone Ferrándiz (2011, en Iruete et al., 2019), menciona que, en un principio, el coeficiente intelectual (CI) se utilizaba como único criterio para identificar a los niños con Altas Capacidades. Sin embargo, en la actualidad, es evidente que las pruebas de inteligencia no son suficientes para establecer un diagnóstico preciso de Altas Capacidades. Por ello, esta guía considera, igualmente necesario, evaluar la personalidad, la creatividad y la motivación en la tarea, entre otros aspectos con el fin de obtener una comprensión integral del perfil de aprendizaje de cada niño que se evalúa.

Pérez Tejera et al. (2017), mencionan que, a pesar de la existencia de estudios sobre el tema, aún no hay una definición precisa sobre las Altas Capacidades, lo que genera dos

problemáticas, por un lado, las discrepancias teóricas en torno a la definición y por el otro, la persistencia de mitos sobre la superdotación. Ambos aspectos influyen en la literatura científica sobre el tema.

De igual modo, dichos autores consideran, que, a lo largo del siglo XX se adoptan diferentes enfoques para explicar la inteligencia, por un lado, modelos genéticos o innatistas que la conciben como algo que se hereda, también se crean los modelos cognitivos que entienden la inteligencia como el resultado del funcionamiento y la gestión de los procesos mentales. De igual modo, los autores mencionan los modelos de rendimiento, los cuales se centran en la manifestación de la Alta Capacidad en un nivel alto de desempeño, considerando no solo la medición del CI, sino variables como la motivación o la creatividad; finalmente, hacen alusión a los modelos sistémicos o socioculturales que hacen énfasis en la importancia de los factores del entorno, sociales, culturales y ambientales, sugiriendo que la superdotación puede depender del contexto en el que se desarrolla el individuo, como por ejemplo, la familia y la escuela.

Según Genovard y Castelló (1990, en Pérez Tejera et al., 2017):

Se puede observar que la literatura especializada muestra cómo a lo largo de los años el concepto de superdotación y talento ha ido evolucionando en relación con los modelos de inteligencia, de su funcionamiento cognitivo, o incluso con el desarrollo de los instrumentos de medida, ya que, también, tras los diferentes enfoques de la inteligencia pueden encontrarse planteamientos teóricos generales que dan sentido y validez a las diferentes concepciones de inteligencia (p. 42).

Precocidad, Superdotación, Talento Simple y Complejo

Según la Guía GODACI de Embajadores ACI Argentina (2018), la precocidad ocurre dentro de los primeros años de vida (0 a 14 años) y es un fenómeno relacionado con el desarrollo temprano de las diferentes capacidades intelectuales. Sin embargo, no todos los niños que presentan un desarrollo precoz tienen Altas Capacidades Intelectuales, en algunos casos, tienden a estabilizarse y alinearse en un desarrollo típico.

En cuanto a las personas talentosas, estas se destacan por tener habilidades sobresalientes en áreas particulares, como pueden ser en el ámbito académico, artístico, matemático, musical o deportivo, entre otros. Se distinguen por la rapidez y eficiencia con la que ejecutan y automatizan las tareas que realizan, no obstante, también se pueden evidenciar en ellos niveles discretos o deficitarios en otras actividades. Según Guirado et al. (2010, en la Guía GODACI de Embajadores ACI Argentina, 2018, p.9), “debido a que el talento académico puede obtener resultados escolares excepcionales, suele confundirse con la superdotación”.

En dicha guía también se distingue el talento simple, aludiendo a que este se presenta cuando una persona se destaca en un área específica y su nivel de desempeño en ella puede ser más alto que el de una persona superdotada. Así mismo, la guía indica que cuando una persona reúne diferentes talentos, se habla de talento complejo.

Por su parte, las personas superdotadas, según Martínez (2013, en Guía GODACI de Embajadores ACI Argentina, 2018), se caracterizan por su capacidad para aprender rápidamente y establecer relaciones entre las distintas áreas del conocimiento, mostrando un alto rendimiento intelectual en múltiples aptitudes, así como una elevada creatividad para resolver problemas.

Sin embargo, el Grupo de Trabajo de Superdotación y Altas Capacidades (2007, en Guía GODACI, 2018), refiere que, aunque los talentos de las personas superdotadas evidencian respuestas con mayores puntuaciones, no suelen diferenciarse significativamente de sus otras características en cuanto a sus propiedades. Esto se halla refrendado por el hecho de que, en muchos casos, las personas superdotadas suelen ser alumnos con un buen rendimiento escolar sin que este sea descollante.

Características Comunes de Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales

Según Irueste et al. (2019), resulta de suma importancia conocer las características comunes de los estudiantes con ACI, así como trabajar en la detección temprana, superación de mitos y estereotipos que comúnmente se les atribuyen.

Lovari et al. (2019), consideran que los estudiantes con Altas Capacidades forman un grupo heterogéneo y, por lo tanto, no presentan todos los mismos rasgos definidos ni lo harán de una forma constante o sostenida en el tiempo. No obstante, como lo indica la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2002, en Lovari et al., 2019), estos alumnos presentan ciertas características comunes:

En el ámbito intelectual:

- Capacidad cognitiva por encima de la media.
- Excepcional capacidad de atención, observación, memoria, concentración y aprendizaje.
- Poseen bastante madurez perceptiva y memoria visual precoz.
- Comprenden y recuerdan con facilidad la información que adquieren.
- Se sienten bien con el manejo de conceptos abstractos.
- Gran capacidad de pensamiento y de establecimiento de relaciones.

- Suelen acceder a la lectura bastante antes de la escolaridad obligatoria.
- Utilizan adecuadamente el amplio vocabulario que poseen.
- Son buenos lectores.
- Suelen tener logros excepcionales en alguna área o materia del conocimiento.

En el ámbito de la creatividad:

- Muestran una gran curiosidad.
- Alta capacidad creativa puesta de manifiesto en sus cuentos, juegos y dibujos.
- Se muestran muy observadores y abiertos a situaciones inusuales y poco corrientes.
- Suelen tener independencia en el pensamiento, rechazando la autoridad y dando sus propias respuestas a situaciones nuevas. En ocasiones, pueden presentar una actitud de enfrentamiento ante lo convencional.
- Producen trabajos únicos y sorprendentes para su edad.
- Se muestran imaginativos y les divierten los juegos complicados.
- Son capaces de, utilizando materiales comunes, dar soluciones creativas a problemas de todos los días.
- Inventan o adaptan juegos, componen poesía o discursos, canciones, sin influjo directo de personas próximas.

En el ámbito de la motivación e interés:

- Se interesan por los problemas sociales y de justicia.
- Se interesan por las biografías y autobiografías de personajes ilustres.
- Suelen mantener durante períodos de tiempo prolongados el interés por una o varias áreas del conocimiento.

- Suelen concentrarse en temas de su interés, persistiendo hasta absorberlos.
- Responden bien ante las exigencias que suponen un reto.
- Son voluntariosos en la búsqueda de conocimientos, no se distraen fácilmente.
- Presentan síntomas de aburrimiento ante tareas rutinarias.
- Prefieren trabajar de forma independiente, necesitando poca ayuda.
- Muestran, a veces, hastío por las experiencias escolares que les resultan lentas y repetitivas.
- Muestran alta motivación, perseverancia y perfeccionismo en relación con determinados temas, con los que pueden quedarse absortos si son de su interés.

En el ámbito afectivo, social y emocional:

- Se muestran sensibles y pueden necesitar soporte emocional.
- Tienen un sentido ético muy desarrollado.
- Son autocríticos.
- Suelen comportarse de manera enérgica y activa.
- Tienen profundo sentido del humor.
- Pueden preferir en ocasiones compañeros de más edad o relaciones con adultos (no en relaciones lúdicas).
- Poseen intereses y preocupaciones profundas sobre el mundo que los rodea.
- Pueden presentar un aislamiento intermitente (les gusta estar solos en algunos juegos y elaboraciones).
- Suelen presentar una baja tolerancia a la frustración (pp.9-10).

Características Diferenciales en Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales

Según la Guía GODACI (2018), además de las características comunes que se deben considerar al tratar a niños con Altas Capacidades (según la guía: AACC), también menciona las características diferenciales que los distinguen de los demás niños o incluso frente a otros perfiles dentro de las AACC. Dichas características, suelen ser más evidentes en los superdotados; entre ellas se mencionan:

- Gran curiosidad y necesidad de entender y comprender.
- Gran sensibilidad e intensidad de respuesta, emocional y física.
- Alto nivel de activación mental y/o física.
- Gran mundo interior, capacidad para imaginar, para asociar ideas.
- Idealismo; perfeccionismo; importancia de lo que es justo y/o lógico. -
- Independencia, autonomía, necesidad de cuestionarlo todo.
- Asincronía en su desarrollo, avanzado en algunos aspectos y no tanto en otros. -
- Necesidad de expresar sus capacidades y que sean reconocidas.
- Sentimiento de diferencia(pp. 11-12).

Según Lovari et al. (2019, p.11), otra característica a considerar es la disincronía o asincronía, al expresar que “esta característica hace referencia a un desarrollo no homogéneo o desequilibrado de las áreas social, cognitiva, psicomotora y afectiva, y a menudo está presente en el alumnado con Altas Capacidades”.

Por su parte, la Guía GODACI (2018), expresa que, debido al desequilibrio en el desarrollo de las distintas áreas, los niños con ACI pueden, en ocasiones, parecer más inmaduros.

Feenstra (2004, en Castro Barbero, 2005), señala las siguientes características que pueden reconocerse en un alumno con Altas Capacidades referidos al tramo educativo de Educación Primaria:

- Al niño no le gusta colorear dentro de las líneas; hace dibujos más complejos que el grupo de iguales (con perspectiva, con más detalle, etc).
- Muestra desde pequeño interés por las letras, palabras, números y cifras.
- Tiene un amplio vocabulario.
- Asimila los conceptos rápidamente los contenidos.
- Buena memoria y capacidad de observación.
- Manifiesta una gran fantasía.
- Tiene habilidades de liderazgo.
- Se muestra autónomo.
- Rechúye los ejercicios repetitivos y monótonos y no le gusta memorizar.
- Prefiere aprender de una forma activa por autodescubrimiento.
- Tiene curiosidad por una amplia gama de temas.
- Es original y curioso.
- Está ansioso por aprender.
- Hace preguntas constantemente y quiere llegar al fondo de las cosas (p.33).

Percepciones, Mitos y Realidades de los Docentes en torno a las Altas Capacidades Intelectuales

Según Pérez Tejera et al. (2017), los mitos sobre las Altas Capacidades Intelectuales (ACI) influyen en la forma en que los docentes perciben, comprenden, planifican y abordan su práctica pedagógica sobre este alumnado.

Aretxaga (2013, en Reche Morales, 2019), señala algunos de los mitos que, hoy en día, están más arraigados:

- “El alumnado con Altas Capacidades triunfa académicamente y en todas las áreas”. Según este autor, los estudiantes con Altas Capacidades no siempre presentan un rendimiento académico destacado en todas las áreas, ya que algunos sobresalen en determinados ámbitos, mientras que otros pueden experimentar dificultades o fracaso escolar.
- “El alumnado con Altas Capacidades Intelectuales avanza por sí mismo y puede lograr el éxito académico sin necesidad de ayuda”. Los niños con Altas Capacidades necesitan orientación y acompañamiento para que respondan adecuadamente a sus necesidades y particularidades, ya que, en caso de no contar con este apoyo, pueden aparecer comportamientos inadecuados vinculados con su desarrollo social y emocional.
- “Estos niños necesitan de una atención específica e incluso terapéutica”. Los niños con Altas Capacidades pueden requerir la colaboración de profesionales externos que aborden y acompañen su desarrollo integral, pero esto no es absolutamente necesario en todos los casos.

- “Es fácil detectarlos y/o es definitorio obtener un CI superior a 130”. Es importante considerar que el concepto de ACI engloba una tipología muy amplia y heterogénea. Esto puede ocasionar que, en muchas situaciones, algunos niños con Altas Capacidades puedan pasar desapercibidos, generando lo que se conoce como la sobredotación encubierta. En este aspecto, el autor recomienda la importancia del proceso de detección de forma colaborativa que incluya a las familias de estos niños y a la comunidad educativa a la que pertenece. Actualmente, está claro que solo un CI elevado no constituye el único determinante de la alta capacidad.
- “No necesitan estimulación e incluso les puede perjudicar”. Al igual que todo individuo, los niños con Altas Capacidades requieren apoyo, atención y estimulación adecuadas a sus necesidades y particularidades para favorecer el desarrollo de sus potencialidades.
- “Tienen problemas para relacionarse con los de su edad”. Al igual que su grupo de pares, los niños con Altas Capacidades pueden necesitar apoyos para desarrollar sus habilidades sociales, pero esto no se aplica a todos los casos. Es frecuente que estos niños demuestren interés por estar con personas de mayor edad o con aquellas que comparten intereses similares.
- “Se trata de personas inestables, débiles y enfermizas que triunfan en el ámbito académico o profesional, pero no en lo social; o todo lo contrario: que son líderes y que gozan de una excelente salud emocional”. Los rasgos personales de los niños con Altas Capacidades se manifiestan diversos y heterogéneos; por ello se

considera fundamental que dichas características se detecten y atiendan desde temprana edad.

- “El alumnado con altas capacidades generalmente se aburre en la escuela”. Como menciona el autor, esto puede suceder si la escuela no interviene o no adapta las propuestas pedagógicas según las necesidades específicas de este alumnado.
- “Existen más niños que niñas con Altas Capacidades”. Los especialistas refieren que, a medida que aumenta la edad, las niñas que se identifican con Altas Capacidades tienden a reducirse y esto se atribuye a los factores sociales y culturales que predominan actualmente.
- “Todos los niños con Altas Capacidades son precoces y desde muy pequeños pueden mostrar sus características”. Tal como considera el autor, es frecuente esta característica de la precocidad en niños con Altas Capacidades; sin embargo, esto no se generaliza en todos los casos, ya que algunos presentan un desarrollo típico o en ciertos casos, tardío.
- “Hay más personas con Altas Capacidades entre quienes provienen de niveles socioculturales altos que entre los que viven en otros más desfavorecidos”. Es importante considerar la influencia del contexto familiar, social y cultural en el que se desarrolla cada individuo. La alta capacidad no está determinada por la clase social, la cultura o la genética; sin embargo, en los niveles socioeconómicos altos, al disponer de mayores recursos, puede ser más probable que las Altas Capacidades se identifiquen y desarrollen con más facilidad.

Según López Parra et al. (2019), muchos docentes de educación primaria mantienen sus percepciones, las cuales se sustentan en mitos y estereotipos sobre diversos aspectos de estos estudiantes como sus habilidades sociales, rendimiento académico, género y conductas. Dichas concepciones, influyen en la identificación y atención educativa que recibe este alumnado, lo que evidencia la necesidad de profundizar en su estudio.

Actitudes de los Docentes Frente a los Estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales

Castro Barbero (2005), refiere que, actualmente los docentes muestran una actitud poco favorable frente al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales, debido a la influencia de prejuicios y mitos, o ante su falta de formación sobre las características y necesidades de esta población.

Varios profesionales del ámbito de la salud y de la educación utilizan el término actitud, tal como Roca (2004, en Castro Barbero, 2005), para quien las actitudes son creencias cargadas de un componente emocional que influyen en el comportamiento. Así mismo, dicha autora señala que lo fundamental es que las actitudes se puedan modificar según el aprendizaje.

Por su parte, Castro Barbero (2005), menciona autores como Triandis (1971), Zimbardo, Ebbsen y Maslach (1977) o Ajzen y Fishbein (1980), que coinciden al definir las actitudes desde una triple perspectiva; en primer lugar, todos los autores destacan que la actitud incluye un aspecto cognoscitivo, el cual alude a los juicios de valor (positivos o negativos) que quien expresa su actitud tiene sobre eso que opina y que, además, se fundamenta en sus conocimientos.

En lo atinente a las ACI, el componente cognoscitivo se representa en las valoraciones positivas o negativas que tienen los docentes al respecto de los estudiantes que las poseen, siempre en función de los conocimientos que poseen sobre este tipo de niños.

Otro aspecto que consideran los autores que se exponen es el aspecto afectivo, el cual alude y se determina por las respuestas emocionales que los docentes tienen de los estudiantes con ACI.

Finalmente, se expone el aspecto conductual que determina el comportamiento o actuación de una persona ante una situación determinada. En lo atinente a la educación, el aspecto conductual determina la actuación del docente ante la presencia de niños con ACI en el aula.

Perfil del Docente para la Atención de Alumnos con Altas Capacidades Intelectuales

Story (1985, en Grau y Prieto, 1996), concluye que ciertas cualidades definen a los docentes que trabajan con los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales, quienes se destacan por ser profesionales que median en el aprendizaje de estos estudiantes. Entre otras de las características que menciona el autor, se destacan las siguientes:

1. Los profesores de niños dotados intentan que existan relaciones positivas y físicas que ayuden al aprendizaje de estos.
2. La calidad y cantidad de la interacción verbal es un factor importante para el éxito de la enseñanza de estos niños.
3. Estos profesores conceden gran importancia a la creatividad de sus alumnos.
4. Los maestros de alumnos superdotados son flexibles con su tiempo y programa, según las necesidades de sus estudiantes.
5. Estos profesores suministran el soporte ambiental adecuado basado en los estudios e intereses independientes de los niños.
6. Estos profesores despliegan una "conducta dotada" para sostener y mantener su responsabilidad profesional (p.130).

Por su parte, Whitlock y Ducette (1989, en Grau y Prieto, 1996), utilizan el método de McBer (McClelland, 1973), para diseñar un modelo que caracterice al docente de lo que ellos denominan niños dotados. Entre algunos de los rasgos que estos deben poseer, los autores sostienen que los docentes que estén con estos alumnos se caracterizan por su entusiasmo, confianza en sí mismos, poder implementar adecuadamente sus saberes, así como ser excelentes orientadores y mostrar un alto grado de compromiso. También resaltan otras características como la flexibilidad, poseer siempre una conducta abierta, tener capacidad para motivar a sus estudiantes, ser capaces y tener la iniciativa de construir programas de soporte para ellos, así como brindar orientación vocacional y apoyo.

Por otra parte, Starko y Schack (1989, en Grau y Prieto, 1996), concluyen que la confianza en el uso de diferentes estrategias y la eficacia de los docentes de los niños con Altas Capacidades Intelectuales son características fundamentales que deben considerarse como tales.

Karnes y Parker (1983, en Grau y Prieto, 1996), revisan los criterios que se usan en varias instituciones que tienen programas para formar a los profesores de niños dotados. Sus recomendaciones para la certificación de estos programas se basan en la teoría de que estos profesores deben unificar sus esfuerzos y tentativas escolares en el desempeño de su labor docente. Así mismo, estos autores analizan los criterios que se aplican en distintas instituciones que se dedican a la formación de docentes para alumnos con Altas Capacidades Intelectuales. A partir de esto, sostienen que estos profesores deben coordinar y articular sus esfuerzos educativos en el desarrollo de su práctica docente con este alumnado.

Al respecto, Rogers (1983, en Grau y Prieto, 1996), considera esencial que los programas de formación docente promuevan en los profesores una mayor capacidad para reflexionar, utilizar estrategias y familiarizarse con las experiencias de estudiantes con Altas Capacidades

Intelectuales, con el fin de favorecer a estos alumnos en los procesos de aprendizaje. Por otra parte, los autores mencionan una encuesta que diseñan profesionales de países desarrollados donde evidencian criterios que se vinculan a la selección y el desarrollo de la formación docente. Dicha investigación refleja que las instituciones que se encargan de esta formación no brindan una atención específica a la educación de este alumnado.

Según Osimani (2018):

El docente es el responsable de formar alumnos como personas independientes y seres pensantes. Para poder abordar las necesidades y demandas de sus alumnos debe formarse y capacitarse día a día, ya que los métodos de enseñanza van evolucionando todo el tiempo y cada vez son más, en nuestra época, los alumnos que requieren de una educación con necesidades especiales (p.14).

Rol del Psicopedagogo en el Equipo de Orientación Escolar frente a estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales

Tomando a Osimani (2018), la Psicopedagogía se constituye como una interdisciplina que surge de la confluencia de la Psicología y la Pedagogía. Posee un amplio y variado campo de intervención en el ámbito de la salud, educación y comunitario, entre otros, el cual se orienta a dar respuesta a las dificultades de aprendizaje.

Por su parte, Psicomagister (S/F), acerca de cómo debe actuar la Psicopedagogía en casos de Altas Capacidades Intelectuales, refiere que el rol del psicopedagogo en el abordaje de estos estudiantes es fundamental para favorecer el bienestar socioemocional, la inclusión y equidad educativa, así como el desarrollo de sus potencialidades. Por tal motivo, resulta esencial

mantener una mirada atenta, integral y personalizada, no solo para prevenir el fracaso escolar de estos estudiantes, sino también para favorecer el desarrollo pleno e inclusivo de sus capacidades.

Según Vergara Panzeri (2019):

Es muy importante que los profesionales de la salud, tanto psicólogos como psicopedagogos, conozcan los procesos de detección e identificación de los niños con altas capacidades intelectuales. Estos niños presentan particularidades que el profesional necesita saber para luego poder intervenir positivamente tanto en la esfera familiar como escolar (p.16).

Por otra parte, Irueste et al. (2019), mencionan que, en el proceso de identificación de estos niños, es fundamental el relevamiento de información que proviene de los diferentes contextos familiar, escolar y social, los que constituyen una base sólida para el primer acercamiento hacia la detección de los niños con Altas Capacidades Intelectuales.

Según Prieto Sánchez (2000, en Aramburu, 2016), el psicopedagogo, en estrecha colaboración con las familias y docentes, tiene la función de realizar una evaluación psicopedagógica de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales, con el objetivo de asesorar y brindar una respuesta educativa adecuada a las necesidades de este alumnado.

Si bien algunos autores refieren al rol profesional del psicopedagogo desde una perspectiva que se vincula al ámbito de la salud, es esencial reconocer que muchas de estas competencias se relacionan estrechamente con el accionar de este profesional en el contexto educativo, cumpliendo sus funciones dentro de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) de las instituciones educativas.

Según la Disposición N°76/08, en su artículo 6, se define lo siguiente:

Es función de los Equipos de Orientación Escolar desde un enfoque integrado, interdisciplinario y de corresponsabilidad basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social, proveer e indicar a los adultos responsables de los alumnos información y orientación respecto de los servicios disponibles para el abordaje específico de problemáticas sociales, pedagógicas y/o vinculadas al campo de la salud física y/o mental, en el marco de la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

Así mismo, las funciones que se enmarcan en las incumbencias profesionales que establece el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, Resolución N° 2473/89 se destaca lo siguiente:

-Asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud mental.

-Realizar acciones que posibiliten la detección de las perturbaciones y/o anomalías en el proceso de aprendizaje.

-Explorar las características psicoevolutivas del sujeto en situación de aprendizaje.

- Orientar respecto de las adecuaciones metodológicas acordes con las características bio-psico socioculturales de individuos y grupos.
- Realizar diagnósticos de los aspectos preservados y perturbados comprometidos en el proceso de aprendizaje, para efectuar pronósticos de evolución.
- Implementar sobre la base del diagnóstico, estrategias específicas de tratamiento, orientación, derivación, destinadas a promover procesos armónicos de aprendizaje.

Según Lovari et al. (2019), para dar respuesta a las particularidades y necesidades de este alumnado, la escuela lleva a cabo orientaciones, tales como:

- 1- A partir de las observaciones docentes y el relevamiento de información que proviene de la familia, se realiza una evaluación psicopedagógica del estudiante.
- 2- De acuerdo con las particularidades del estudiante, se elabora un Proyecto Pedagógico Individual (PPI), que detalla las necesidades, estrategias y adecuaciones pedagógicas que requiere dicho estudiante. En este documento se definen los actores que se hacen responsables de las etapas del proceso y de los momentos que se destinan a la revisión del proyecto.

Según Torrego Seijo (2011, en Lovari et al. 2019), con una detección temprana y adecuada de los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales, es posible comenzar un proceso de adaptación curricular. Dicha adaptación puede variar entre la ampliación de ciertos contenidos específicos de algún área/materia y el enriquecimiento del currículum mediante la

profundización de nuevas temáticas de interés para el alumno, sin adelantarse a contenidos de cursos avanzados.

Finalmente, siguiendo a Lovari et al. (2019):

Las estrategias de ampliación, diferenciación y enriquecimiento del currículum son fundamentales para garantizar una adecuada trayectoria escolar de los estudiantes con Altas Capacidades. Además, dichas estrategias facilitan y promueven la atención a la diversidad de todos los estudiantes, tomando en cuenta los logros, el nivel de competencia, los tiempos, los intereses y las motivaciones de cada alumno (p.19).

Capítulo 4.

Método

Diseño de Estudio

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, ya que permite profundizar las percepciones de los docentes y miembros del EOE de nivel primario frente a las características, desafíos, estrategias pedagógicas y necesidades de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales. Según Hernández Sampieri et al. (2014, p.7): “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”.

Este estudio adopta un diseño no experimental, el cual permite observar y recolectar datos en el entorno natural, lo que facilita el análisis de la realidad que se observa sin manipular las variables. Según Hernández Sampieri et al. (2014), un diseño no experimental se distingue por el hecho de que no hay intervención ni modificación de las variables de estudio, sino que se estudian tal como estas se presentan en el contexto al que pertenecen.

Participantes

El estudio presenta una muestra no probabilística, de tipo intencional o por criterio. Según Hernández Sampieri et al. (2014):

Para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos (p.190).

En este caso, la muestra se conforma de doce profesionales de la educación (docentes y miembros del EOE) que deben cumplir con los siguientes criterios de inclusión:

1. Tener una antigüedad mínima de tres años en el cargo.
2. Trabajar en instituciones educativas de nivel primario de gestión pública y privada de la ciudad de Zárate.
3. Manifestar conocimientos sobre el significado de Altas Capacidades Intelectuales.

Los participantes que se seleccionan para esta investigación son de sexo femenino con un rango de edad que abarca entre 25 y 50 años. Asimismo, se recopila información sobre el tipo de institución en la que trabajan, ya sea pública o privada, para tener una mejor comprensión del contexto en el que se desarrollan sus prácticas educativas.

Instrumentos

Como instrumento de recolección de datos se utiliza cuestionario, mediante el cual se indaga acerca del modo en que los docentes perciben las características, necesidades y abordan sus prácticas y estrategias pedagógicas con estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales. Según Hernández Sampieri et al. (2014, p.233), “los cuestionarios se aplican de dos maneras fundamentales: autoadministrado y por entrevista (personal o telefónica)”. En la presente investigación el cuestionario es autoadministrado por cada participante vía on line mediante el Formulario de Google.

Procedimiento

Para el relevamiento de datos se envía una carta de invitación a las escuelas donde se realiza el estudio con los objetivos de la investigación y la modalidad de participación.

Una vez que se acepte la invitación, se envía un formulario de consentimiento informado a los docentes y miembros del EOE que deseen participar, el cual incluye detalles sobre el

propósito del estudio, el uso de los datos que se recopilan y el carácter confidencial de la recolección de estos.

Una vez que se obtienen los consentimientos firmados por los participantes, se envía por medio de un enlace individual un formulario de cuestionario en formato Google Forms, otorgándoles un plazo prudencial para completarlo. Dicho instrumento de Google Forms facilita la recolección y el análisis de las respuestas de manera eficiente y segura.

Capítulo 5.

Procesamiento y Análisis de la Información

A continuación, se presentan los resultados que se recaban de la muestra que se selecciona y la cual se expone en el apartado anterior: docentes de instituciones educativas de nivel primario, tanto de gestión pública como privada y miembros del EOE de las mismas instituciones.

Con el propósito de sistematizar la información, la muestra se divide en dos grupos: docentes y miembros del EOE. Además, se sugieren categorías de análisis que se relacionan con las preguntas que se realizan a cada grupo.

Categorías de Análisis

Docentes

Este primer grupo se constituye de diez docentes de nivel primario de instituciones educativas tanto de gestión pública como privada. Todas de sexo femenino.

Categoría 1. Descripción de los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI)

En cuanto a las características de estos estudiantes, la mayoría de las docentes participantes, salvo una que indica no tener experiencia con estos estudiantes, destacan que estos alumnos suelen tener un rendimiento diferente al de sus compañeros, identificándose como niños/as con una gran capacidad de aprendizaje y un alto rendimiento académico al que se espera para su edad. Otras características que se repiten entre la mayoría de las participantes es su gran curiosidad, creatividad, facilidad para inferir, relacionar y ser autónomos; de igual modo, refieren que son niños/as con gran originalidad en la resolución de problemas, que tienen la necesidad de enfrentarse a desafíos que los animen a resolver situaciones de manera diferente. Así mismo, la

mayoría indica que estos estudiantes requieren, en muchos casos, contención y acompañamiento específico para canalizar su potencial.

Un ejemplo de algunas de las características que se mencionan se puede observar en las siguientes respuestas:

“Los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales suelen mostrar gran curiosidad, aprenden rápido y disfrutan los desafíos que los hagan pensar. Suelen tener ideas creativas, hacer conexiones que sorprenden y, a la vez, pueden ser sensibles o perfeccionistas. En el aula necesitan contención, propuestas que los motiven y un espacio donde puedan desarrollar todo su potencial” (D4).¹

Solo una docente hace alusión a las necesidades emocionales que presentan estos estudiantes, tales como trabajar aspectos socioemocionales y conservar la atención. Esto se evidencia en su respuesta:

“Algo fundamental es que, más allá de sus habilidades, siguen siendo niños con necesidades afectivas, emocionales y pedagógicas como cualquier otro, y en algunos casos requieren acompañamiento específico para canalizar su potencial, sostener la motivación o trabajar aspectos socioemocionales” (D2).

¹ Codificación para preservar la identidad de la participante. La letra “D” indica el grupo al que pertenece (docente) y el número a su aparición en el cuestionario.

Categoría 2. Percepciones que predominan entre los docentes sobre los alumnos con ACI en la escuela

En relación con esta segunda categoría, las percepciones que predominan entre los docentes sobre los alumnos con ACI coinciden en destacar que estos estudiantes representan un desafío pedagógico, principalmente en lo que se refiere a cómo adaptar y planificar las propuestas pedagógicas, en cómo sostener el interés y la motivación de estos estudiantes, así como en cómo ofrecer actividades que resulten significativas y variadas para ellos. Así mismo, algunas de las participantes reconocen el gran potencial de estos alumnos, su curiosidad y rapidez para aprender, su autonomía y capacidad para enriquecer con ideas el trabajo en el aula.

También, algunas docentes expresan sentimientos de temor, inseguridad o preocupación principalmente que asocian con su falta de formación pedagógica y carencia de herramientas suficientes para atender adecuadamente las necesidades educativas de estudiantes con ACI.

Una de las docentes indica que los estudiantes con estas capacidades presentan una gran oralidad, autonomía y son altamente participativos, además, de presentar algunas conductas disruptivas. Por su parte, otra docente refiere que los estudiantes con ACI, aunque tienen una gran capacidad intelectual, suelen presentar dificultades emocionales que se vinculan con la frustración que implica terminar mucho antes que sus compañeros las actividades del aula o identificarse como distintos a sus pares. Esto se observa en su respuesta:

“Reconocen que son chicos muy curiosos, que aprenden rápido y necesitan más desafíos para mantenerse motivados. También se escucha que “se aburren fácil” cuando las actividades son repetitivas o muy simples. Otra percepción común es que, aunque tienen gran capacidad intelectual, a veces presentan dificultades emocionales, como frustrarse rápido o sentirse

diferentes del grupo. Por último, varios colegas coinciden en que la escuela aún necesita más herramientas y estrategias para acompañarlos adecuadamente” (D4).

Cabe destacar que solo una de las docentes participantes hace alusión a percepciones que se relacionan con sentimientos de molestia o enojo por tener a su cargo estudiantes con ACI. Esto se evidencia en su respuesta: “Generalmente, es de molestia o enojo hacia aquel estudiante por no saber “qué hacer” con él” (D8).

Finalmente, otro aspecto relevante que se menciona en este análisis es que dos docentes participantes (D3, D10) expresan desconocer sobre las percepciones que manifiestan los docentes respecto a los estudiantes con ACI.

Categoría 3. Desafíos pedagógicos que enfrentan los docentes al trabajar con estudiantes con ACI

En lo que respecta a esta categoría, en su mayoría, las docentes participantes coinciden en que uno de los principales desafíos consiste en lograr sostener la motivación y el interés de estos estudiantes mediante propuestas que realmente los interpielen y que eviten el aburrimiento. Esto se evidencia en la respuesta de dos docentes:

“Mantenerlos atentos, despertarles el interés en las actividades propuestas” (D5), y
“Poder lograr centrar la atención por periodos de tiempo prolongado, que puedan dejar registro escrito de lo trabajado en la clase y, por supuesto, combatir el aburrimiento” (D7).

También, en su mayoría, las participantes mencionan como desafío pedagógico el hecho de tener que adaptar y planificar, con estos estudiantes, las propuestas que se imparten en cada

clase, dado que la rapidez con la que aprenden estos niños/as exige diseñar actividades más complejas y adecuadas para los diferentes estilos y ritmos de aprendizajes.

Otro desafío que indican tres docentes participantes (D2, D4 y D9), corresponde a la necesidad que tienen de atender a los estudiantes con ACI sin descuidar las necesidades y particularidades del resto del grupo de alumnos.

Por otra parte, tres docentes (D3, D8, D10) manifiestan no tener desafíos pedagógicos que se refieran al trabajo con estudiantes con ACI, ya sea por no tener estudiantes con estas características o por no identificarlos.

Con menor frecuencia, algunas docentes destacan desafíos que se asocian con la organización y los aspectos socioemocionales de los estudiantes con ACI, tales como el perfeccionismo, la sensibilidad emocional y la baja tolerancia a la frustración.

Finalmente, cabe destacar que una de las participantes refiere que los desafíos que presentan los docentes con estudiantes con ACI se relacionan con la falta de recursos y estrategias pedagógicas por parte de la escuela para trabajar adecuadamente con estos alumnos. Esto se evidencia en su respuesta:

“Otro desafío frecuente es la falta de materiales o estrategias específicas dentro de la escuela, lo que obliga a crear adaptaciones y actividades más personalizadas para que puedan desarrollar todo su potencial” (D4).

Categoría 4. Estrategias pedagógicas que adoptan los docentes para abordar las necesidades de alumnos con ACI

En relación con esta categoría de análisis, la mayoría de las participantes hace alusión a la importancia de conocer los intereses, preferencias e individualidades de este perfil de estudiantes con el fin de planificar propuestas pedagógicas significativas que cubran y acompañen tales necesidades educativas. Así mismo, la mayoría de las docentes participantes mencionan adoptar diferentes estrategias de ampliación y enriquecimiento curricular. Esto se puede observar en la siguiente respuesta:

“Suelo implementar varias estrategias para acompañar mejor sus necesidades. Por ejemplo, les ofrezco actividades de profundización o ampliación para que puedan ir más allá del contenido básico cuando lo necesitan. También uso el trabajo por proyectos porque les permite investigar, crear y tomar decisiones con mayor autonomía. Cuando es posible, les propongo desafíos diferenciados dentro de la misma consigna, para que todos trabajen lo mismo, pero con distintos niveles de complejidad. Además, trato de darles espacios para que expresen sus intereses y, a partir de eso, integrar esos temas en las propuestas. Por último, cuido mucho el aspecto emocional: acompañar su perfeccionismo, validar sus emociones y ayudarles a gestionar la frustración cuando aparece”. (D4)

Cabe mencionar que dicha estrategia de enriquecimiento curricular también se menciona en otras docentes, quienes resaltan utilizar la implementación de estrategias como la flexibilidad de los tiempos, modalidades y alternativas de enseñanza, tales como el agrupamiento flexible, trabajos de investigación en materias como Ciencias y ofrecer actividades con distintos niveles

de complejidad, sobre todo en el área de Matemática. Esto se evidencia en las siguientes respuestas:

“También utilizo mucho la flexibilización de tiempos y modalidades. Si un estudiante termina antes, le ofrezco alternativas que lo mantengan motivado, sin que sienta que “repite” o que debe esperar pasivamente al resto del grupo. En otras ocasiones, habilito que puedan elegir entre diferentes opciones de trabajo para que sientan mayor autonomía” (D2).

“Tener en cuenta sus propios intereses y necesidades, agrupamientos flexibles, ofrecerles ocupar el rol de apoyo para sus propios compañeros, fomentando la interacción con otros. Proponer trabajos de investigación” (D7).

“No siempre, pero suelo ofrecer actividades con distintos niveles de complejidad sobre todo en el área de matemáticas. Además, trabajos en las ciencias, trabajos en grupo, de investigación y de creatividad” (D9).

Finalmente, solo una de las participantes (D10) indica no conocer cómo trabajar con esta población.

Categoría 5. Percepción sobre la formación docente actual para abordar adecuadamente el trabajo en el aula con estudiantes con ACI

Con respecto a esta categoría, se evidencia que una gran mayoría de las docentes (a excepción de una de las participantes) llegan a un consenso general en relación con la escasa

formación profesional inicial para abordar de manera profunda y específica las dimensiones sociales, pedagógicas y emocionales de los estudiantes con ACI. Así mismo, las docentes señalan que, si bien en los profesorados se abordan contenidos vinculados con la diversidad y a la educación inclusiva, el tratamiento de las ACI carece de herramientas concretas para el abordaje áulico. Esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“Sinceramente, considero que la formación docente inicial no siempre prepara de manera suficiente para abordar a estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales. Si bien en los profesorados se habla de diversidad, inclusión y adaptaciones, el tema de las ACI suele aparecer de forma muy superficial, sin profundizar en estrategias concretas, detección temprana o acompañamiento emocional. Muchos docentes llegamos al aula sin herramientas claras para identificar las características de estos estudiantes, cómo planificar propuestas enriquecidas, cómo gestionar sus tiempos y ritmos, o cómo trabajar en conjunto con las familias y equipos interdisciplinarios. Esto genera inseguridad y, en algunos casos, cierta resistencia, no por falta de voluntad, sino por falta de preparación y acompañamiento” (D2).

“No, la formación docente actual no prepara suficientemente para abordar las ACI, y te explico por qué, según lo que se vive en las escuelas: es un tema que aparece poco o nada en la formación inicial. En la mayoría de los profesorados se habla mucho de inclusión, de diversidad y de dificultades de aprendizaje, pero casi no se profundiza en alumnos con alto rendimiento o con ritmos de aprendizaje acelerados. En la práctica, los docentes no reciben ayudas concretas para adaptar actividades hacia arriba, enriquecer contenidos, armar proyectos desafiantes y acompañar lo emocional. Muchos sentimos que improvisamos. Se asume (incorrectamente) que “el que sabe más no necesita ayuda” (D8).

Cabe destacar que solo una de las docentes participantes, considerando el enfoque inclusivo actual, realiza una valoración parcialmente positiva de la formación, sin hacer referencia a una preparación específica en ACI, al expresar que:

“Teniendo en cuenta que la formación actual está basada en un currículum que promueve la educación inclusiva, poniendo énfasis en el reconocimiento de la diversidad y en la premisa de que todos los alumnos pueden aprender y que cada uno posee intereses y capacidades diferentes, se podría decir que brinda herramientas para el abordaje de ACI” (D7).

Categoría 6. Influencia del contexto institucional en el abordaje de las ACI

En relación con esta categoría, la mayoría de las docentes participantes coinciden en que la mirada y la organización institucional influyen directamente en el abordaje con dichos estudiantes. Un ejemplo de ello se puede observar en la siguiente respuesta de una participante que explica, además, la diferencia entre las instituciones educativas públicas y privadas con respecto al abordaje de las ACI:

“El contexto institucional influye bastante en cómo se aborda a los estudiantes con ACI. En las escuelas privadas, por lo general, suele haber más recursos: equipos de orientación con más horas, espacios de acompañamiento individual, materiales específicos y mayor flexibilidad para implementar proyectos o adaptaciones curriculares. Eso facilita detectar y responder más rápido a las necesidades de estos chicos. En cambio, en muchas escuelas públicas, aunque hay un gran compromiso docente, la realidad es que los recursos son más limitados: menos horas de gabinete, grupos más numerosos y menos tiempo para diseñar propuestas diferenciadas. Aun así,

se suele trabajar con mucha creatividad y colaboración para que estos alumnos no se queden sin acompañamiento. En ambos contextos, lo que marca la diferencia es la mirada institucional: cuando se reconoce la importancia de atender a los estudiantes con ACI y se generan acuerdos compartidos, el abordaje es mucho más efectivo, independientemente del tipo de escuela” (D4).

Otro aspecto para tomar en cuenta es que solo dos de las docentes (D2 y D4) expresan que, independientemente del tipo de institución, cuando se reconoce a las ACI como parte de la diversidad y se logra generar acuerdos con los actores correspondientes (docentes, familia, alumnos) se consigue implementar estrategias más inclusivas y significativas. Esto se evidencia en la afirmación de una de ellas:

“Independientemente del tipo de institución, lo que realmente marca la diferencia es la mirada institucional: cuando la escuela concibe las ACI como parte de la diversidad y se organiza para acompañar a estos estudiantes, las prácticas se vuelven más inclusivas y se generan oportunidades reales para que cada niño y niña pueda desarrollarse plenamente” (D2).

Sin dejar de ser menos notorio, en su minoría, otras docentes participantes manifiestan desconocimiento sobre la temática (D3, D8) o consideran que no resulta relevante dentro del contexto institucional en el cual desarrollan su labor docente (D10).

Categoría 7. Acompañamiento del Equipo de Orientación Escolar en el trabajo con estudiantes con ACI en el aula

En relación con esta categoría, se observan tres grupos de respuestas diversas, el primero indica que el apoyo y acompañamiento del EOE en el abordaje de estudiantes con ACI es clave y notorio, ya que ofrecen herramientas para esta población y para los docentes (D1, D2, D6). Otro grupo de participantes evidencia que no cuentan con un acompañamiento específico por parte del EOE o que estos profesionales tienen una escasa presencia en torno al seguimiento continuo, así como en el asesoramiento de estrategias pedagógicas (D4, D5, D7, D10). Finalmente, hay un tercer grupo que no responde o que indica no tener experiencia con estos estudiantes (D3, D8, D9).

En cuanto al primer grupo que refiere recibir acompañamiento de los EOE, dos de las docentes participantes (D2, D4) reconocen que este es un apoyo complementario, ya que el abordaje de los estudiantes con ACI queda principalmente a cargo del docente. Esto se evidencia en una de las respuestas:

“El acompañamiento del Equipo de Orientación Escolar (EOE) es un apoyo importante; aunque, en mi caso, la planificación de las actividades, las estrategias y las propuestas pedagógicas la realizo yo como docente, teniendo en cuenta las necesidades del estudiante y del grupo. Sin embargo, el equipo aporta una mirada complementaria que enriquece el proceso” (D2).

Cabe destacar que una docente (D5), hace alusión a que los estudiantes con ACI no reciben el acompañamiento del EOE debido a que, según este, no presentan dificultades

pedagógicas. Esto se evidencia en la siguiente respuesta: “Generalmente son los alumnos que no son acompañados por el EOE por no presentar dificultades pedagógicas” (D5).

Por su parte, otra de las docentes participantes (D7) señala que el acompañamiento es limitado debido a posibles desafíos institucionales que obstaculizan el trabajo en conjunto con el EOE: “Es muy poco el acompañamiento por parte del EOE, ya que la institución donde desarrollo mi actividad docente se maneja como un organismo independiente, haciendo casi imposible un trabajo en conjunto. Por otro lado, la falta de pertenencia institucional y las distintas miradas con respecto a lo que llamamos 'acompañamiento' tampoco ayudan” (D7).

Categoría 8. Cambios que se sugieren realizar en el sistema educativo para mejorar la inclusión y el desarrollo de alumnos con ACI

En relación con esta categoría de análisis, la mayoría de las docentes participantes mencionan la importancia de mejorar la formación docente inicial, así como las capacitaciones continuas o en relación con este perfil de estudiantes, incorporando de esta manera contenidos específicos sobre características, detección temprana, estrategias pedagógicas y abordaje integral.

Otro aspecto fundamental que destacan algunas de las docentes redundando en la necesidad de fortalecer los Equipos de Orientación Escolar (EOE), ampliando su presencia, disponibilidad y rol pedagógico, de modo que puedan acompañar tanto a docentes como a estudiantes. En consonancia con esta sugerencia, otras docentes (D2, D4, D6) coinciden y amplían esta idea al mencionar la necesidad de promover una mayor flexibilidad en los currículos, así como en la mirada pedagógica, inclusión de protocolos institucionales para la detección temprana y el

seguimiento de los estudiantes con ACI, incluyendo la posibilidad de profundización de contenidos, proyectos interdisciplinarios y aceleraciones parciales o totales. Parte de esto se evidencia en una de las respuestas:

“Para avanzar hacia una verdadera inclusión de los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales, considero que el sistema educativo necesita realizar cambios estructurales que permitan reconocer y acompañar esta diversidad de manera más justa y coherente. En primer lugar, sería fundamental que la formación docente inicial incluya contenidos sólidos sobre ACI: características, detección temprana, estrategias pedagógicas y abordajes socioemocionales. Muchas docentes no contamos con herramientas específicas y esto genera inseguridades que podrían evitarse con más capacitación. También es necesario fortalecer los Equipos de Orientación Escolar, ampliando su presencia y disponibilidad, para que puedan acompañar más de cerca los casos y trabajar realmente en conjunto con las maestras. Su mirada interdisciplinaria es clave, pero muchas veces los recursos institucionales no alcanzan. Otro cambio importante sería promover modelos pedagógicos más flexibles, que permitan agrupamientos por intereses, proyectos interdisciplinarios, enriquecimiento curricular, flexibilización de tiempos y, cuando corresponda, aceleración parcial o total, siempre con acompañamiento emocional. Hoy, muchas de estas decisiones dependen del esfuerzo individual de las docentes y no de una política educativa clara” (D2).

Así mismo, un grupo importante de docentes (D5, D6, D7, D8) remarcan la importancia de mejorar las condiciones institucionales, tales como reducir la sobrepoblación de aulas, aumentar la cantidad de docentes y disponer de mayores recursos a fin de garantizar una inclusión de calidad y promover políticas que respalden el trabajo cotidiano.

Finalmente, cabe mencionar que solo una de las docentes (D3) expresa que tanto ella como las escuelas comunes no se encuentran preparadas para trabajar e incluir a los estudiantes con ACI y que, además, no se dispone de las herramientas ni de los recursos institucionales necesarios. Es por ello que alude a la necesidad de mantener la escuela especial. Esto se evidencia en su respuesta:

“No eliminar las escuelas (500) para atención a niños con inclusión; las escuelas "normales" no están aún preparadas para realizar una verdadera inclusión. No hay personal suficiente ni espacios para dar educación y atención de calidad” (D3).

Equipo de Orientación Escolar

Este segundo grupo se constituye de cinco psicopedagogas de Equipos de Orientación Escolar (EOE) de instituciones educativas tanto de gestión pública como privada. Todas de sexo femenino.

Categoría 1. Características de los niños con Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario

En relación con esta categoría de análisis se observan respuestas diversas: tres participantes (EOE2, EOE4, EOE5) describen ciertas características generales acerca de cómo perciben ellas que suelen comportarse los estudiantes con ACI en el contexto escolar, entre algunos rasgos indican que son alumnos que concluyen rápidamente sus actividades, que evidencian aburrimiento, inquietud o desinterés y que, ante la falta de propuestas desafiantes, suelen manifestar conductas disruptivas.

Dentro de ese grupo, la EOE2 menciona que no conoce estudiantes con diagnóstico formal por profesionales externos con ACI, refiriendo, desde sus percepciones, que suelen ser niños/as con muy buen desempeño intelectual y sociables. Esto se evidencia en su respuesta:

“Con diagnóstico de ACI realizado por profesionales externos, no hay. Sí hay estudiantes con muy buen desempeño intelectual. Generalmente terminan rápido las actividades, son charlatanes y en ocasiones se paran de su silla para continuar la conversación con alguien más” (EOE 2)².

Un segundo grupo es el de aquellas participantes que evidencian dificultades para detectar a estudiantes con ACI o no tener experiencia con ellos en su recorrido profesional; entre ellas se mencionan a las EOE1, EOE3 y EOE5. Es notable que esta última participante, a pesar de no tener experiencia con esta población explica lo que ella cree que define a estos estudiantes:

“En mis 13 años de experiencia trabajando en el EOE de escuelas primarias, no he tenido la oportunidad de conocer estudiantes con ACI. Imagino que estos niños, frente a las clases, pueden presentar aburrimiento, desgano, desinterés y problemas de conducta” (EOE5).

En el caso de la EOE3, esta afirma no tener experiencia en su escuela con esta población, sin dar más detalles: “En la escuela donde trabajo no hay estudiantes con dicho perfil” (EOE3).

Categoría 2. Identificación y evaluación de las ACI en las instituciones educativas de Zárate

En relación con esta categoría de análisis sobre cómo se identifican y evalúan las ACI en instituciones educativas de Zárate, todas las participantes dan su opinión, la mayoría destaca que,

²Codificación para preservar la identidad de la participante. Las siglas “EOE” indican el grupo al que pertenece (Equipo de Orientación Escolar) y el número a su aparición en el cuestionario.

aunque desde la escuela no se hacen diagnósticos sobre este tipo de estudiantes, se considera en primera instancia la mirada de la docente a cargo, la observación del estudiante por parte del EOE, el trabajo en conjunto con este profesional con los docentes y la comunicación con las familias.

Tres de las participantes (EOE2, EOE4 y EOE5) refieren, además, la importancia de que las familias acudan a profesionales externos para que evalúen a estos estudiantes. Un ejemplo de ello se observa en la siguiente respuesta:

“El modo de identificarlo es mediante la observación del EOE; la misma está acompañada de la mirada de la docente, sobre el grupo y del niño individualmente. Si se detectara la posibilidad de que un niño presente ACI, se realiza una reunión con la familia y se orienta a una evaluación neuropsicológica, a fin de confirmar o no la condición del niño” (EOE 4).

Solo una profesional (EOE1) manifiesta en su respuesta no saber o no contar con protocolos institucionales para la identificación de estudiantes con ACI. Esto se evidencia en su respuesta: “No sé. En mi institución no tenemos protocolos al respecto” (EOE1).

Categoría 3. Rol del psicopedagogo en el acompañamiento de estudiantes con ACI

En lo que respecta a esta categoría de análisis, en su mayoría, las profesionales coinciden en que su rol es esencialmente orientador, de comunicación y acompañamiento, tanto hacia el estudiante como hacia los docentes y las familias. Al respecto, solo una de las profesionales (EOE3) destaca en el rol la presencia de evaluaciones pedagógicas y el registro individual por trayectoria educativa:

“Como Orientadora Educativa, se realizan evaluaciones pedagógicas y registros individuales por Trayectoria Educativa, lo cual incluye estrategias, recursos y propuestas pedagógicas orientadas a docentes. A su vez, es importante observar las condiciones pedagógicas institucionales que puedan favorecer o dificultar el aprendizaje” (EOE3).

Por su parte, otra de las participantes (EOE 4) amplía el rol profesional psicopedagógico al mencionar sobre la necesidad de trabajar la regulación emocional, los distintos tiempos y ritmos de aprendizaje, considerando el espacio del psicopedagogo como un lugar de acompañamiento, contención y donde se generan propuestas acordes con las necesidades de estos estudiantes. Esto se evidencia en su respuesta:

“Por un lado, reforzar la tolerancia a los tiempos de espera y la comprensión de los distintos modos y tiempos de trabajo dentro de su grupo de pares. Por otro lado, aprender a regularse cuando las propuestas no presentan, para el niño, el desafío esperado y eso lo frustra. Además, utilizar el espacio para conocer las capacidades específicas del niño y, de ese modo, trabajar en conjunto con la escuela para generar propuestas de aprendizaje que lo estimulen cognitivamente” (EOE 4).

Categoría 4. Estrategias educativas inclusivas que se recomiendan a los docentes para trabajar con alumnos con ACI

En relación con esta categoría, todas las profesionales participantes refieren recomendaciones concretas de estrategias docentes inclusivas para el trabajo con estudiantes con ACI, tales como la atención a la singularidad del estudiante considerando sus necesidades e intereses; el diseño de actividades flexibles, variadas y de mayor complejidad para estos alumnos de acuerdo con sus intereses; tener disponibilidad de espacios para que los estudiantes con ACI

puedan socializar y opinar; también indican la importancia de que los docentes puedan anticipar contenidos y expresar ideas en función de los intereses de estos niños. Un aspecto importante que resalta una de las participantes (EOE4) es el que los docentes puedan capacitarse y conocer las normativas correspondientes sobre ACI:

“En primera instancia, capacitarse, lo cual puede ser junto al EOE, a fin de que le brinde información sobre las ACI y conocer las normativas correspondientes. Como segundo paso, una vez que se tenga el conocimiento necesario, llevar adelante las configuraciones correspondientes” (EOE4).

Otra de las participantes señala:

“Algunas sugerencias pueden ser: variar las actividades, proponer pequeñas investigaciones y exposiciones orales, fomentar el trabajo en parejas para desarrollar habilidades sociales, dar espacio para que expresen opiniones sobre los contenidos, anticipar temas y ofrecer tareas más complejas cuando sea pertinente, vinculadas a sus intereses. Proponer actividades que favorezcan su expresión creativa, vinculadas con el espacio curricular en el que se encuentra (dibujos, canciones, ensayos, etc.). A su vez, será necesario brindar información y recursos disponibles de la Dirección General de Cultura y Educación para su lectura por parte de docentes” (EOE3).

Es importante destacar que una de las participantes indica recomendaciones generales sin hacer alusión directa a las estrategias para implementar con estudiantes con ACI, reconociendo en su caso, no tener experiencia con esta población: “No nos ha tocado intervenir al respecto, pero hay guías con orientaciones según el perfil” (EOE 1).

Categoría 5. Articulación del EOE con las prácticas pedagógicas del docente

En relación con esta categoría de análisis se observan diferencias en el modo que realizan dicha articulación y en los dispositivos a los que se hacen referencia. Al respecto, una de las profesionales (EOE1), enuncia la articulación de manera general, haciendo alusión al trabajo en corresponsabilidad entre el EOE y los docentes, sin dar detalles sobre las estrategias o herramientas que se utilizan.

Por su parte, otra de las profesionales (EOE 2), describe la articulación a partir del trabajo en conjunto de propuestas pedagógicas, haciendo mención del armado de una Propuesta Pedagógica Individual (PPI) como modalidad de trabajo compartido para acompañar a las necesidades en particular de estos estudiantes con ACI. En cambio, otra de las profesionales da cuenta de la articulación a través de la elaboración conjunta de un Dispositivo Educativo de Inclusión (DEI). Esto se evidencia en su respuesta:

“Elaboración en conjunto de un Dispositivo Educativo de Inclusión, que contenga sugerencias, contenidos, estilo de aprendizaje y criterios de valoración pedagógica, en el marco de la planificación de enseñanza de lectura, escritura y operaciones matemáticas, como así también la evaluación de dicho dispositivo con indicadores de avance” (EOE3).

Finalmente, dos de las profesionales (EOE4 y EOE5) especifican el modo de articulación por medio de espacios institucionales de encuentro (REEB: Reuniones de Equipo Escolar Básico), los cuales se conciben como instancias de intercambio, acuerdos, evaluación y ajuste de las prácticas pedagógicas entre los distintos actores institucionales. Un ejemplo de ello se observa en la siguiente respuesta:

“Mediante distintas REEB (reunión escolar de equipo básico) a lo largo del año, en las que se evalúe el modo de trabajar con el niño y se ajusten las prácticas pedagógicas docentes. Las mismas pueden incluir tanto a los directivos del nivel, para supervisar el trabajo, como a las profesionales externas” (EOE4).

Categoría 6. Obstáculos o barreras que se observan en los docentes para implementar propuestas específicas para estudiantes con ACI

En relación con esta categoría, en su mayoría, las profesionales (EOE1, EOE2, EOE4 y EOE5) mencionan la falta de formación, la inexperiencia docente y el desconocimiento respecto de las configuraciones de apoyo necesarias, así como de las formas de implementarlas en aulas heterogéneas. Así mismo, algunas de ellas (EOE4 y EOE5) expresan barreras que se asocian con las condiciones institucionales y laborales, tales como la falta de tiempo, la sobrecarga laboral y la escasez de recursos para realizar adaptaciones en los contenidos. Esto se puede apreciar en una de las respuestas:

“Uno de los mayores obstáculos es el desconocimiento de cómo trabajar con un niño con ACI, qué configuraciones necesita y de qué forma pueden ser implementadas dentro de grupos heterogéneos, donde posiblemente haya distintos niños que requieran de una atención docente más personalizada. También, contar con el tiempo y los recursos para realizar las adaptaciones de los contenidos” (EOE 4).

Solo una de las profesionales (EOE3) participantes no realiza aportes en relación con esta categoría de análisis.

Categoría 7. Políticas o recursos necesarios para fortalecer el abordaje de las ACI en la escuela

En relación con esta última categoría, todas las profesionales mencionan la necesidad de formación y capacitación sobre estudiantes con ACI. Esto puede incluir plenarios de formación, talleres y documentos de lectura sobre detección y abordaje de estos estudiantes, así como la disponibilidad de recursos y materiales específicos para esta población que faciliten y favorezcan su implementación en la práctica educativa. Una respuesta que sintetiza mayormente estas apreciaciones es la siguiente:

“Propuestas de talleres del CIIE. Plenarios o jornadas de capacitación a docentes o al Equipo Directivo, para transmitir la información. Disponibilidad de materiales y recursos en cada institución educativa” (EOE3).

Discusión

En este apartado se realiza la discusión teórica de esta investigación, la cual se contrasta con los resultados que se analizan al principio de este capítulo. En primer lugar, estos hallazgos dan cuenta acerca de las percepciones que tienen los docentes de nivel primario de instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales (ACI) que cursan este nivel y que se plantea como el objetivo general de este estudio, así como acerca del primer objetivo específico sobre la descripción de las características y particularidades de estos estudiantes. Esto, considerando que las percepciones docentes sobre este aspecto se relacionan directamente con las características que observan de esta población.

De este modo, los resultados que se analizan se evidencian en las docentes participantes diversas opiniones de lo que ellas creen que es ser educador de estudiantes con ACI y cuáles son las características de estos niños/as. Entre las percepciones y rasgos más comunes que indican se destaca que estos alumnos tienen un rendimiento diferente al de sus compañeros que se diferencia por una gran capacidad de aprendizaje y un alto rendimiento académico. También refieren la gran curiosidad de estos alumnos, mayor creatividad, mayor capacidad de inferencia y de autonomía. Así mismo, señalan la gran originalidad que poseen para resolver problemas y que suelen elegir enfrentarse a desafíos para afrontar situaciones de manera diferente.

Como un aspecto a tener en cuenta, la mayoría de las docentes participantes indican que estos estudiantes suelen necesitar contención emocional y un acompañamiento personalizado para encauzar su potencial. Sobre esto, algunas docentes perciben que estos alumnos suelen presentar comportamientos disruptivos y cierta frustración ante la rapidez que evidencian para resolver sus actividades mucho antes que el resto de sus compañeros, lo cual los hace siempre estar a destiempo del grupo.

En lo que concierne a los desafíos para atender a esta población, según la mirada docente, se evidencia el hecho de que estos estudiantes demandan mayores exigencias en la adaptación y planificación de las propuestas pedagógicas, así como saber sostener el interés y la motivación de estos alumnos, ofreciendo actividades que resulten significativas. Esto se indica junto a la necesidad docente de poder atender, en un mismo espacio áulico, tanto a estudiantes con ACI como a los demás, sin descuidar las necesidades y particularidades de todo el grupo.

Otra percepción que se observa en los resultados del análisis tiene que ver con que algunas docentes expresan temor, inseguridad o preocupación debido a su falta de formación pedagógica, así como a la carencia de herramientas didácticas que permitan atender las necesidades educativas de estudiantes con ACI.

Todos estos hallazgos que se exponen se concuerdan con algunos de los antecedentes de este trabajo. Estas percepciones pueden clasificarse de la siguiente manera:

- 1) *percepciones ambivalentes*: esto se presenta en el trabajo de Martínez-Izaguirre et al. (2024), donde se expone una alta valoración respecto a la inclusión de este alumnado, aunque también se aprecia una baja percepción sobre la posibilidad de adaptaciones efectivas para ellos. Esto se evidencia en la falta de capacitación docente específica, coordinación institucional y recursos adecuados. Tal como se expuso antes, dicha ambivalencia igualmente se refleja en las respuestas de la mayoría de las docentes participantes, quienes aunque reconocen el gran potencial de los alumnos con ACI, perciben dificultades que se vinculan con preocupaciones en la práctica docente para atender las necesidades de estos estudiantes.
- 2) *percepción que se vincula con la formación docente*: Pasarín-Lavín et al. (2021), evidencian que los docentes en formación presentan actitudes más favorables hacia estos

estudiantes que los docentes en ejercicio. También mencionan que persisten mitos y estereotipos en la formación docente actual. De manera similar, García Barrera et al. (2021), muestran que los docentes con formación específica y con experiencia previa en necesidades educativas especiales pueden identificar mejor a los estudiantes con ACI. También se hace alusión a la necesidad de continuar fortaleciendo la capacitación en esta temática. Así mismo, el trabajo de Vélez-Calvo et al. (2021), muestra que existe un desconocimiento general sobre las ACI entre los docentes que participan de su estudio. Además, se señala la persistencia de mitos y estereotipos sobre el tema, así como una falta de formación académica y espacios de capacitación sobre Altas Capacidades. Análogo a estos resultados, en la presente investigación se constata que la falta de formación de docentes en ejercicio, recursos y herramientas pedagógicas incide en la detección de los estudiantes con ACI, así como también en las actitudes, creencias, conocimientos y sus prácticas pedagógicas.

- 3) *percepción y distancia entre marco normativo y práctica*: Vélez-Calvo et al. (2022), muestran en su estudio que existe un conocimiento limitado por parte de los docentes de las escuelas sobre el marco legal acerca de las ACI, así como la existencia de dificultades para aplicar estas disposiciones en el ámbito educativo. Esto se evidencia en la presente investigación en las categorías donde se analizan la formación docente actual, la influencia del contexto institucional y el acompañamiento del Equipo de Orientación Escolar en el abordaje de las ACI. Tal como se expone anteriormente, dicha distancia se manifiesta en la falta de reconocimiento de protocolos que sirvan como guía para la detección temprana de los estudiantes con ACI, así como en el seguimiento de las trayectorias educativas y en las estrategias de enriquecimiento curricular.

En cuanto a los aspectos que deben tenerse en cuenta para aminorar la distancia entre marco normativo y práctica docente, en el marco teórico de esta investigación, Lovari et al. (2019), indican que es necesario dar respuesta a las particularidades y necesidades de este alumnado mediante la realización de orientaciones como la evaluación psicopedagógica del estudiante a partir de las observaciones docentes y del relevamiento de información proveniente del contexto familiar. De igual modo, los autores señalan la importancia de elaborar un Proyecto Pedagógico Individual (PPI) en el que se detallen las necesidades educativas, las estrategias y las adecuaciones pedagógicas que se requieren, así como los actores responsables y los momentos de seguimiento y revisión del proceso. Sin embargo, es necesario destacar que los resultados de la presente investigación evidencian que dichas funciones no siempre se implementan en la práctica y que dependen, en gran medida, del desempeño individual del docente a cargo.

De igual modo, UNESCO (2004, en Lovari et al., 2019), expresa que en el contexto Iberoamericano, las políticas públicas que se destinan a estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales muestran un desarrollo limitado y poco sistemático. Así mismo, señala que, si bien los países cuentan con cierto grado de normatividad en relación con los alumnos con talento, su nivel de aplicación es escasa, razón por la cual no se destinan los recursos necesarios. Esto también se relaciona con lo que Becerra (2022), refiere en su estudio al hacer alusión a que las Altas Capacidades no suelen estar en el centro de las preocupaciones del sistema escolar, lo cual se refleja también en los hallazgos de esta investigación. Así, los aportes de las docentes participantes, en su mayoría, suelen expresar limitaciones con respecto a la escasez de recursos suficientes, al acompañamiento institucional y a la falta de formación profesional inicial y específica para abordar de manera profunda las dimensiones sociales, pedagógicas y emocionales de los estudiantes con ACI.

En relación con el segundo objetivo específico, que se plantea indagar sobre el perfil docente en el abordaje de sus prácticas pedagógicas con alumnos con ACI, los resultados de análisis de este estudio evidencian, en las docentes participantes, diversas opiniones de las cuales se reconoce la necesidad de contar con una formación específica para atender las particularidades de este perfil de alumnos. Así mismo, se observa que, aun en ausencia de dicha formación, las docentes participantes manifiestan una actitud de predisposición y responsabilidad hacia estos estudiantes, considerando implementar en sus prácticas pedagógicas estrategias de enriquecimiento curricular, flexibilidad en los diferentes estilos de aprendizaje y de propuestas significativas para los alumnos. Estos hallazgos muestran que, en la práctica docente, existe una necesidad de fortalecer la formación profesional para atender de manera más eficiente las necesidades específicas de estos estudiantes y responder a lo que plantea la literatura científica. Desde el marco teórico, Osimani (2018), menciona la responsabilidad que tienen los docentes de formarse de manera continua en nuevos métodos de enseñanza y de desarrollar competencias para atender a las demandas y necesidades particulares de dicho alumnado. Por otro lado, en contraste con la actitud que manifiestan, en su mayoría, las docentes participantes de esta investigación, Castro Barbero (2005), refiere que, actualmente los docentes muestran una actitud poco favorable frente al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales, debido a la influencia de prejuicios y mitos, o ante su falta de formación sobre las características y necesidades de esta población.

En relación con el tercer objetivo específico sobre indagar acerca del rol del psicopedagogo en su accionar con estudiantes con ACI en el nivel primario, los resultados que se analizan muestran que las profesionales de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) conciben su accionar desde un rol orientador, de acompañamiento y de articulación con los docentes y las

familias. Si bien las profesionales participantes mencionan que desde la escuela no se realizan diagnósticos formales sobre estudiantes con ACI, destacan la importancia de la observación conjunta, de la mirada del trabajo de la docente a cargo, haciendo énfasis en el trabajo corresponsable entre ambos actores institucionales para favorecer la detección y el seguimiento de estos estudiantes. Estos hallazgos se condicen con lo que menciona en su estudio, Vergara Panzeri (2019), sobre la importancia de que los profesionales en Psicopedagogía conozcan los procesos de detección e identificación de los estudiantes con ACI, comprendiendo sus particularidades para poder intervenir de manera positiva tanto en la esfera familiar como escolar. Cabe destacar que, en su mayoría, las profesionales psicopedagogas participantes de esta investigación hacen mención a la importancia de una mayor formación y capacitación específica sobre los estudiantes con ACI, con el fin de fortalecer su labor dentro de las instituciones educativas.

Capítulo 6.

Conclusión

A lo largo de este estudio, se identifican varias conclusiones significativas que arrojan luz sobre la problemática que se investiga. En primer lugar, es preciso referir que todas las conclusiones que se esbozan se derivan de los testimonios de las docentes y profesionales del Equipo de Orientación Escolar de las diferentes instituciones educativas que participan del estudio.

En relación con la pregunta de investigación acerca de las percepciones que tienen los docentes de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario, esta se responde porque se logran analizar dichas percepciones. Así mismo, es central destacar que todos los objetivos que se plantean desde el inicio de esta investigación se cumplen a cabalidad, así como el supuesto de investigación. A continuación, se exponen las principales conclusiones que se derivan de esas impresiones:

Acerca del objetivo general de la investigación, este se comprueba, ya que se logra analizar las percepciones que tienen los docentes de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Zárate sobre los estudiantes con ACI en el nivel primario. Los hallazgos evidencian que dichas percepciones se asocian, mayormente, con el alto rendimiento académico. Así mismo, la eventual existencia de mitos y estereotipos de los docentes y miembros de los EOE de las escuelas que se indagan los lleva a asociar a las ACI con estudiantes que presentan un desempeño escolar sobresaliente, dejando de lado las particularidades cognitivas, creativas y socioemocionales que también forman parte de este perfil de estudiantes.

En lo que respecta al primer objetivo específico acerca de las características y particularidades de los niños con Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario, resulta significativo que algunas docentes participantes expresan no tener en sus aulas alumnos con ACI, lo que abre el interrogante acerca de los criterios de detección que utilizan para conocer a esta población, así como la posibilidad de que existan estudiantes que no se identifican con este perfil, especialmente cuando dicho potencial no solo refiere a un rendimiento académico elevado. En este sentido, los hallazgos evidencian que las percepciones y creencias docentes inciden dejando de lado características propias de este perfil de estudiantes como: la creatividad, la asincronía en el desarrollo y los aspectos socioemocionales

En lo que concierne al objetivo específico sobre el perfil docente y el abordaje de las prácticas pedagógicas, este también se comprueba, observándose la ausencia de protocolos institucionales sistematizados para la posible detección y el seguimiento de estudiantes con ACI en las escuelas que se estudian. Esto se evidencia en que las participantes no reconocen la existencia de lineamientos para orientar la detección temprana, lo cual sugiere que el abordaje de las ACI no se integra en la dinámica de las instituciones escolares, dependiendo, en muchos casos, de la iniciativa y compromiso particular del docente a cargo. Otro de los hallazgos relevantes se vincula con la formación docente y la invisibilidad que tienen las ACI frente a otras necesidades educativas que cuentan con mayor frecuencia y desarrollo normativo.

En relación con el objetivo específico sobre el rol del psicopedagogo, se evidencia la necesidad de fortalecer el trabajo interdisciplinario entre docentes y EOE, promoviendo espacios de articulación y corresponsabilidad institucional que eviten intervenciones aisladas y favorezcan prácticas inclusivas. Así mismo, se manifiesta la falta de recursos y estrategias de implementación pedagógica específicas para acompañar a este perfil de alumnado.

De igual modo, los hallazgos de este trabajo permiten confirmar el supuesto de investigación que se plantea, ya que las percepciones docentes inciden en la implementación de estrategias pedagógicas que pueden obturar el proceso de inclusión de estos estudiantes dentro de la dinámica áulica.

Finalmente, los resultados de la investigación permiten concluir que las Altas Capacidades Intelectuales aún no se abordan de manera prioritaria dentro de la dinámica escolar. Por esto, desde una mirada psicopedagógica se considera necesario reconocer y atender a este perfil de estudiantes, fortalecer la formación docente inicial y continua, promover la elaboración de dispositivos institucionales de detección y seguimiento, consolidar el trabajo interdisciplinario e integrar de manera explícita a las ACI dentro del enfoque inclusivo vigente con el fin de favorecer el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes con ACI.

Capítulo 7.

Aportes, Limitaciones y Líneas de Investigaciones Futuras

Aportes de la Investigación

El presente trabajo de investigación brinda aportes al campo de la educación en relación con el abordaje de estudiantes con ACI en el nivel primario. Los resultados evidencian la necesidad de reconocer y fortalecer la capacitación docente específica en ACI, ya que el desconocimiento o la falta de formación inciden en los procesos de detección, en la construcción de representaciones sobre este alumnado y en la implementación de estrategias pedagógicas acordes con sus particularidades.

Por otra parte, este estudio ofrece información valiosa sobre las percepciones vigentes que tienen los docentes sobre las ACI, así como sobre el perfil y actitudes que deben tener dichos profesionales para atender a esta población. De igual modo evidencia el rol que deben desempeñar los Equipos de Orientación Escolar en el acompañamiento de estos estudiantes. Esta información se obtiene gracias a las miradas y las experiencias de docentes de nivel primario y profesionales de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) de instituciones educativas de la ciudad de Zárate en relación con el abordaje de estudiantes con ACI.

Finalmente, la investigación contribuye a repensar el lugar que ocupan los estudiantes con ACI en las instituciones educativas, promoviendo una mayor comprensión de sus características y particularidades, así como haciendo énfasis en el perfil docente y en el rol psicopedagógico en el abordaje de estos alumnos con el fin de favorecer sus trayectorias educativas.

Limitaciones de la Investigación

La presente investigación se desarrolla en instituciones educativas de la ciudad de Zárate a partir de una muestra de 15 profesionales: docentes y EOE. El proceso de conformación muestral presenta dificultades, ya que inicialmente no se alcanza el número previsto de participantes, lo que requiere la incorporación de una institución adicional para completar la muestra.

Por otra parte, los datos se recolectan mediante un cuestionario a través de Google Forms, lo que en algunos casos da lugar a respuestas con poco desarrollo o abordadas de manera general. Esta modalidad restringe la posibilidad de profundizar en determinados temas.

Cabe mencionar que la totalidad de la muestra se conforma por profesionales de sexo femenino, lo que impide analizar posibles diferencias en las percepciones según variable de género.

De igual manera, pese a las limitaciones que se mencionan, se recaba la información necesaria y pertinente para poder llevar a cabo la presente investigación.

Líneas de Investigaciones Futuras

La presente investigación permite sensibilizar a futuros investigadores sobre el tema, ampliando investigaciones similares a esta en otras zonas de la provincia de Buenos Aires con el propósito de analizar las percepciones docentes sobre estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales en otros contextos institucionales y socioculturales.

Así mismo, se propone como otra investigación, profundizar en las percepciones de los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar sobre estudiantes con ACI en el nivel primario, así como indagar sobre las creencias de docentes y miembros de los EOE en los niveles inicial y secundario, profundizando sobre la manera en que operan las representaciones sociales de estos profesionales y cómo inciden en los procesos de detección, seguimiento e intervención psicopedagógica de esta población.

Finalmente, se sugiere desarrollar investigaciones que se orienten a profundizar sobre la distinción conceptual entre ACI y alto rendimiento académico, dentro de las prácticas institucionales y la formación docente, así como también de los EOE.

Capítulo 8.

Propuestas de Intervención

Propuestas de Intervención Psicopedagógica

Desde el rol psicopedagógico, se propone el diseño de varios planes de intervención con alcance institucional y comunitario que se oriente a favorecer la visibilización y el abordaje de las Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario en la localidad de Zárate.

En primer lugar, se propone la implementación de un taller anual de capacitación docente sobre estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales para instituciones públicas y privadas de la ciudad de Zárate con el propósito de brindar herramientas conceptuales actualizadas y estrategias pedagógicas para aplicar en el aula. Esta instancia no solo apunta a la formación, sino también a la sensibilización respecto de la importancia de reconocer este perfil de estudiantes.

En segundo lugar, se sugiere la elaboración de un breve manual institucional para sistematizar posibles indicadores de ACI, que funcione como guía para docentes y Equipos de Orientación Escolar. Este recurso se puede socializar entre distintas instituciones del distrito, favoreciendo criterios comunes de intervención y promoviendo una mirada compartida sobre la temática.

En tercer lugar, se propone generar conversatorios destinados a familias, es decir, espacios de escucha, intercambio y orientación con el objetivo de favorecer la comprensión del perfil de sus hijos y promover estrategias de acompañamiento en el hogar para abordar las diferentes dimensiones intelectuales, creativas y emocionales.

En cuarto lugar, se propone la implementación progresiva de encuentros bimestrales de enriquecimiento curricular con modalidad zonal (organizados por sectores territoriales como

Zona Norte) para los estudiantes con ACI de distintas escuelas. Estos espacios deben contar con la coordinación conjunta de los EOE de las instituciones participantes.

Finalmente, se propone articular estas acciones con asociaciones y organizaciones especializadas en Altas Capacidades Intelectuales de Zona Norte o provincia de Buenos Aires a fin de fortalecer las propuestas, contar con asesoramiento específico y promover una red de apoyo y trabajo territorial.

Referencias

- Aramburu, M. (2016). *Necesidades educativas de alumnos con altas capacidades intelectuales y su impacto en el ámbito escolar*. [Tesis de grado. Universidad Abierta Interamericana, Argentina]. https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/201c0792-6968-4757-8508-c96c96e1e01d/content?utm_source=chatgpt.com
- Asociación Altas Capacidades Argentina. (2019). *Guía argentina de orientación para psicopedagogos y psicólogos: Detección y abordaje de las altas capacidades (GOPPAC)*. <https://embajadoresaciarge.wixsite.com/argentina/goppac>
- Barrera Dabrio, A., Durán Delgado, R., González Japón, J., y Reina Reina, C. L. (2002). *Guía para las familias: orientaciones para conocer y atender al alumnado con altas capacidades*. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Manual.pdf>
- Becerra, N. (2022). *Estudiantes con altas capacidades*. [Tesis de grado. Universidad Abierta Interamericana, Argentina]. <https://repositorio.uai.edu.ar/handle/123456789/134>
- Castro Barbero, M. L. (2005). *Conocimientos y actitudes de maestros de Educación Infantil, Educación Primaria y estudiantes de Magisterio sobre los niños superdotados intelectualmente*. [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, España]. <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/d4cefe4e-1d3b-40d0-8005-a60ed44dcddd/content>

Disposición N.º 76/08 [Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires]. Rol del Equipo de Orientación Escolar. 8 de septiembre de 2008. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/xqzeW4Hj.pdf>

Embajadores ACI Argentina. *Altas capacidades intelectuales, talentos y superdotación (2018): Guía de Orientación Docente para el abordaje escolar de los alumnos con Altas Capacidades de Argentina (GODACI)*.
<https://www.altascapacidades.org.ar/GODACI.pdf>

García Barrera, A., Monge, C., y Gómez Hernández, P. (2021). Percepciones docentes hacia las altas capacidades intelectuales: Relaciones con la formación y experiencia previa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 239-251. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/416191>

Grau Company, S., y Prieto Sánchez, M. D. (1996). La formación de profesores de alumnos superdotados. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27, 127-139. <https://hdl.handle.net/10045/12225>

Guillén Ubico, A., Liesa Orús, M., y Latorre Cosculluela, C. (2022). La percepción de los estudiantes de magisterio sobre las altas capacidades. *Revista De Currículum y Formación del Profesorado*, 26(1), 65-85.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/17047/22897>

Gutiérrez-Ruiz, K. (2022). Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.4913>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de

2006. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-129417>

Ley N° 6.614. Reconocimiento y protección de los derechos de las personas con altas capacidades intelectuales. 1 de septiembre de 2022.

<https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/636511>

López Parra, E., Martín García, M. I., y Palomares Ruiz, A. (2019). Empoderamiento docente en el ámbito de las altas capacidades intelectuales. Mitos y creencias en los docentes de educación primaria. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (24), 63-

76. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3949/3538>

Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado.

En B. Kerman, y M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167).

Ediciones Universidad de Flores.

Lovari y equipo. [Coordinación Nacional de Educación Inclusiva]. (2019). *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. Ministerio de Educación de la

Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006582.pdf>

- Martín Izquierdo, E. (2022). *Conocimientos, percepciones y actitudes del profesorado sobre las altas capacidades*. [Tesis de Maestría. Universidad de La Laguna, España]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/30789>
- Martínez-Izaguirre, M., Álvarez-González, A., y Iraurgi, I. (2024). Percepción docente sobre la inclusión educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 189-205. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.010>
- Osimani, J. (2018). *Superdotación intelectual: recursos y herramientas de las escuelas primarias de Cañada de Gómez para su abordaje*. [Tesis de grado. Universidad Abierta Interamericana, Argentina]. <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC129746.pdf>
- Pasarín-Lavín, T., Rodríguez, C., y García, T. (2021). Conocimientos, percepciones y actitudes de los docentes hacia las altas capacidades. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 183-207. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8099574>
- Pérez Tejera, J., Borges del Rosal, Á., y Rodríguez Naveiras, E. (2017). Conocimientos y mitos sobre altas capacidades. *Revista talento, inteligencia y creatividad*, 4(1), 40-51. https://www.cucs.udg.mx/talineng/sites/default/files/adjuntos/03_06/06_Conocimientos.pdf
- Polo Ureña, A. (2021). *Identificación y acompañamiento educativo en niños con altas capacidades intelectuales*. [Tesis de maestría. Universidad Andina Simón Bolívar,

Ecuador].

https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8411?utm_source=chatgpt.com

Prieto Sánchez, M.D. (2011). *Psicología de la excepcionalidad*. Editorial Síntesis.

<https://dmc2vm44yioo9.cloudfront.net/68a28168-5bdf-4172-9700-2f48a377145a.pdf>

Psicomagister. (s.f.). *Psicopedagogía en casos de altas capacidades intelectuales*. Sitio web

Psicomagister. https://psicomagister.com/psicopedagogia-en-casos-de-altas-capacidades-intelectuales/?utm_source=chatgpt.com

Reche Morales, G. (2019). *Altas capacidades intelectuales: Conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Consejería de Educación, Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

https://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/files/altas-capacidades-intelectuales.pdf

Resolución N° 2.473. Incumbencias profesionales de los títulos de Psicopedagogo,

Licenciado en Psicopedagogía y Profesor en Psicopedagogía. 2 de noviembre de 1989. https://www.psicopedagogosecba.com.ar/wp-content/uploads/2015/10/incumbencias_profesionales.pdf

Sastre-Riba, S. (2008) Neurodesarrollo: Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. *REV NEUROL*, 46(1), 11-16.

https://sid.usal.es/idocs/F8/ART13977/ni%C3%B1os_con_altas_capacidades_y_su_funcionamiento.pdf

Tourón, J. (s.f.). *A vueltas con la Alta Capacidad: ¡los viejos mitos nunca*

mueren!<https://www.javiertouron.es/a-vueltas-con-la-alta-capacidad-los/>

Vélez, X., Seade Mejía, C., Real Álvarez, G., y Ortiz Rodas, E. (2021). *Altas capacidades:*

¿Qué conocen los docentes sobre este alumnado? *Ecos de la Academia*, 7(13), 77-

84. <https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/593>

Vélez-Calvo, X., Galarza, M., Peñaherrera, M. J., y Seade-Mejía, C. (2022). Las altas

capacidades en el marco normativo ecuatoriano: percepción de docentes del referente legal. *Runae*, (7), 13–22.

<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/686>

Anexos

Anexo 1. Formulario de Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer acerca de las Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario: percepciones de los docentes. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es indagar sobre las percepciones de los docentes de nivel primario frente a las características, desafíos, estrategias pedagógicas y necesidades de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Flores y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a erika.zapata@uflouniversidad.edu.ar

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Anexo 2. Enlace con los consentimientos informados de los participantes

https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1dc1b1wbaRnzB05eSU0L2_DNjBJmOjVMB

Anexo 3. Preguntas para docentes de nivel primario

Este cuestionario forma parte del Trabajo Final Integrador (TFI) de la Licenciatura en Psicopedagogía (UFLO). Su objetivo es conocer las percepciones de docentes de nivel primario sobre las características, desafíos y estrategias pedagógicas vinculadas con estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI).

La participación es voluntaria, anónima y confidencial. Al continuar, declaras haber leído y aceptado el consentimiento informado enviado previamente.

1. Tipo de institución:

Pública

Privada

2. ¿Cómo describirías a los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI)?
3. ¿Qué percepciones predominan entre tus colegas sobre los alumnos con ACI en la escuela?
4. ¿Qué desafíos pedagógicos has enfrentado al trabajar con estudiantes con ACI?

5. ¿Qué estrategias utilizas para adaptar tus prácticas a las necesidades de estos alumnos?
6. ¿Consideras que la formación docente actual se prepara adecuadamente para abordar las ACI? ¿Por qué?
7. ¿Cómo influye el contexto institucional (público o privado) en el abordaje de las ACI?
8. ¿Qué tipo de acompañamiento recibís por parte del Equipo de Orientación Escolar en relación con estudiantes con ACI?
9. ¿Qué cambios propondrías en el sistema educativo para mejorar la inclusión y el desarrollo de alumnos con ACI?

Anexo 4. Link de acceso a formulario a docentes

<https://docs.google.com/forms/d/11Ownu4R6Bs2KphfMyX12xaYxHegKWgWOurjEJ6K9o/edit?ts=691b1fc1&pli=1>

Anexo 5. Preguntas al EOE sobre cómo perciben los docentes a los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI)

Este cuestionario forma parte del Trabajo Final Integrador de la Licenciatura en Psicopedagogía (UFLO). Su propósito es explorar las percepciones y experiencias de los docentes acerca del acompañamiento institucional, desafíos y estrategias vinculadas con estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI).

La participación es voluntaria, anónima y confidencial. Al continuar, declaras haber leído y aceptado el consentimiento informado enviado previamente.

1. Tipo de institución:

Pública

Privada

2. ¿Qué características observas con mayor frecuencia en los niños con Altas Capacidades Intelectuales en el nivel primario?
3. ¿Cómo identifican y evalúan las ACI en las instituciones educativas de Zárate?
4. ¿Qué rol consideras que debe asumir el psicopedagogo en el acompañamiento de estudiantes con ACI?
5. ¿Qué estrategias educativas inclusivas recomiendas a los docentes para trabajar con alumnos con ACI?
6. ¿Cómo se articulan las intervenciones del equipo de orientación con las prácticas pedagógicas del docente?
7. ¿Qué obstáculos o barreras observas por parte de los docentes para implementar propuestas específicas para estudiantes con ACI?
8. ¿Qué políticas o recursos consideras necesarios para fortalecer el abordaje de las ACI en las escuelas primarias?

Anexo 6. Enlace de acceso a formulario a Equipo de Orientación Escolar

<https://docs.google.com/forms/d/1hRzXaWgAcigXdm5ZqY1rMecPbAdd9eIoLXn6whL3EM/edit?pli=1>