



**UNIVERSIDAD ALHER ARAGÓN
INCORPORADA A LA UNAM**

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

ACUERDO CIRE NÚM. 09/09 DEL 19 DE MAYO DE 2009

CLAVE DE INCORPORACIÓN 8952-25

**“PROGRAMA DE CAPACITACIÓN PARA FORTALECER
LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICO- PRÁCTICOS DE LOS
DOCENTES QUE ATIENDEN A PREESCOLARES CON
APTITUDES SOBRESALIENTES”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

ROCÍO GUZMÁN RODRÍGUEZ

ASESOR

LIC. MIGUEL ÁNGEL AGUILAR PADILLA

NEZAHUALCÓYOTL, MÉXICO, AGOSTO DE 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Contenido

Resumen	1
Abstract	1
INTRODUCCIÓN.....	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
Preguntas de investigación	4
Objetivo general	4
Objetivos particulares:.....	4
CAPITULO I. CAPACITACIÓN DOCENTE	7
1.1 Concepto de formación docente.....	7
1.2 Aspectos generales de la formación docente	8
1.2.1 El proceso de la formación	10
1.2.2 La formación en el discurso pedagógico	11
1.3 ¿Qué es un programa de capacitación docente?.....	12
1.4 Objetivos de la capacitación.....	13
1.5 Pautas de los programas de capacitación docente.....	14
1.6 Proceso o etapas de capacitación docente	16
1.7 Estrategias de enseñanza-aprendizaje en un programa de capacitación.....	17
1.8 Conocimientos, habilidades y actitudes que construyen la práctica educativa.	19
1.9 Formación, competencias y características de los profesores de estudiantes con aptitudes sobresalientes	23
1.10 Capacitación a docentes de alumnos sobresalientes.....	25
1.11 La importancia de la participación del profesor en la aplicación de programas y en la elaboración de adaptaciones curriculares	28
1.12 Sensibilización docente para la implementación de programas de atención a alumnos con aptitudes sobresalientes.	30
1.13 Investigaciones relacionadas a la formación docente de alumnos con aptitudes sobresalientes	31
CAPITULO II. APTITUDES SOBRESALIENTES	37
2.1 La definición de los alumnos con aptitudes sobresalientes.....	37
2.1.1 La aptitud sobresaliente intelectual	38
2.1.2 La aptitud sobresaliente creativa	39
2.1.3 La aptitud sobresaliente socioafectiva	39

2.1.4 La aptitud sobresaliente psicomotriz	40
2.1.5 La aptitud sobresaliente artística	40
2.2 Políticas educativas en México para la atención de niños con aptitudes sobresalientes.....	41
2.2.1 Estadística en México	43
2.3 Las características de los alumnos con aptitudes sobresalientes	45
2.4 Otras expresiones relacionadas con las aptitudes sobresalientes.....	49
2.5 Proceso de identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes	50
2.6 Importancia de la identificación temprana.....	53
2.6 Síndrome de disincronía.....	55
2.7 Comprender las necesidades emocionales e intelectuales de los estudiantes sobresalientes	60
CAPITULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL	63
3.1 ¿Qué es la inteligencia emocional?	63
3.2 Componentes de la Inteligencia Emocional	65
3.2.1 Funcionamiento de la Inteligencia Emocional en Aptitudes Sobresalientes.....	67
3.3 Estudios sobre cómo los alumnos sobresalientes tratan con las emociones	68
3.3.1 Investigaciones realizadas sobre la Inteligencia Emocional del alumno sobresaliente.....	69
3.3.2 La importancia de trabajar la Inteligencia Emocional del alumnado sobresaliente	71
3.4 ¿Para qué un programa de habilidades emocionales?	72
3.4.1 Cómo implantar un programa de Inteligencia Emocional	73
CAPITULO IV. CONSTRUCTIVISMO.....	77
4.1 ¿Qué es el constructivismo?	77
4.2 Constructivismo integrador.....	78
4.3 Concepción constructivista	79
4.3.1 El aprendizaje significativo como apoyo en la práctica docente.	81
4.4 Enseñanza de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales	82
4.5 El constructivismo y las relaciones sociales	86
4.6 Alumnos con aptitudes sobresalientes y aprendizaje Cooperativo	86
4.6.1 Elementos básicos del aprendizaje cooperativo	88
4.6.2 Ventajas del aprendizaje cooperativo	92
4.6.3 Técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula	94
Formato 1	98
MÉTODO.....	105
Enfoque de investigación	105

Alcance del estudio:	105
Diseño de investigación.....	105
Variables independientes:.....	105
Definición conceptual.....	105
Definición operacional	106
Variables dependientes:	106
Definición conceptual.....	106
Definición operacional.....	106
Hipótesis:	106
Sujetos.....	107
Materiales.....	107
Instrumentos.....	107
Procedimiento.....	107
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	109
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	114
REFERENCIAS	118
ANEXOS	122
EVIDENCIAS.....	128

Resumen

Esta investigación tuvo como principal propósito diseñar, implementar y evaluar un programa de capacitación para fortalecer los conocimientos y actitudes de un grupo de docentes y directivos de la zona escolar J157 del municipio de Ecatepec de Morelos que atienden a alumnos preescolares con aptitudes sobresalientes. Se trabajó con enfoque mixto y un diseño de investigación cualitativo: investigación-acción y diseño cuantitativo cuasiexperimental (pre prueba y pos prueba con un solo grupo). Se emplearon como instrumentos de recolección de datos una entrevista, una batería pedagógica y una escala Likert. De acuerdo al análisis de los datos se concluyó que los docentes presentan una alta disposición para atender a alumnos con aptitudes sobresalientes; aunque carecen de la capacitación necesaria en los aspectos teórico- prácticos. Por lo que se determina necesario enriquecer y fortalecer la capacitación del personal docente en el nivel básico de educación.

Palabras clave: aptitudes sobresalientes, capacitación, inteligencia emocional, constructivismo, docentes, preescolar.

Abstract

This research had as its main purpose to design, implement and evaluate a training program to strengthen the knowledge and attitudes of a group of teachers and administrators of the school zone J157 of the municipality of Ecatepec de Morelos serving preschool students with outstanding skills. We worked with the joint approach and a qualitative research design: action research and quasi-experimental quantitative design (pre test and post test with a single group). Were used as data collection instruments an interview, a battery and a Likert scale. According to the analysis of the data, it was concluded that the teachers have a high disposition to reach students with outstanding skills, but lack the necessary training in the theoretical- practical aspects. It determines necessary to enrich and strengthen the training of teaching staff at the basic level of education.

Key words: outstanding skills, training, emotional intelligence, constructivism, teachers, preschool.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito diseñar, implementar y evaluar un programa de capacitación, el cual está dirigido a un grupo de docentes y directivos que atienden a alumnos preescolares con aptitudes sobresalientes con el fin de fortalecer sus conocimientos teórico-prácticos, para conseguir tal propósito se estructuró un marco teórico integrado por los siguientes capítulos:

En el capítulo I se trata el tema de la formación y capacitación de los docentes, sus aspectos generales y sus dimensiones, además de la formación en la práctica pedagógica directamente.

En el capítulo II se aborda el tema de las aptitudes sobresalientes, su definición, los tipos existentes así como las características de los alumnos con aptitudes sobresalientes, otros términos con los que se les ha conocido a estos niños a lo largo de la historia, la importancia que tiene identificarlos a una edad temprana para poder realizar la intervención adecuada y oportuna, el síndrome de disincronía, como lo definió Terrasier (1994, citado en Aproximación teórica a la sobredotación intelectual, 2016) el cual está vinculado directamente con las deficiencias en la inteligencia emocional de estos alumnos debido al desfase entre lo intelectual y las demás características de la personalidad; por lo que se incluye un tercer capítulo en el cual se aborda la inteligencia emocional y sus componentes, el funcionamiento de ésta en alumnos sobresalientes a través de una revisión de estudios e investigaciones existentes; además de la importancia que tiene trabajar la inteligencia emocional en alumnos sobresalientes. Como último punto de este capítulo se incluye la importancia y necesidad de trabajar un programa de habilidades emocionales y cómo hacerlo.

Por último, se incluye un capítulo acerca del constructivismo, que es el modelo pedagógico en el cual se sustenta el programa de capacitación, se habla de un constructivismo integrador, el constructivismo y los docentes, y la relación del constructivismo y la escuela, cómo se aprenden conceptos, procedimientos y actitudes y se incluye la relación entre el constructivismo y las relaciones sociales para poder comprender de una mejor manera el uso de este modelo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente en el sistema educativo mexicano existen muchas deficiencias, algunas de ellas están relacionadas con la implementación adecuada de las teorías de aprendizaje para satisfacer las necesidades de los alumnos, en otras ocasiones se relacionan a la falta de programas acerca de la educación emocional o a la incorrecta ejecución de los mismos; debido a que los estudiantes presentan diferentes necesidades se crearon los planes de estudio en los diferentes niveles de la educación básica con las adaptaciones curriculares pertinentes para cada tipo de población, de tal manera que existen los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), dentro de este grupo de alumnos aquellos que se identifican con problemas de aprendizaje o por debajo del promedio son con los que regularmente se busca trabajar y ayudarlos a su integración, sin embargo existen alumnos con aptitudes sobresalientes, quienes de la misma manera necesitan adaptaciones curriculares con respecto a la forma en que se les enseña, en México “de cada 100 niños con sobrecapacidad, solo el 4% logrará conservar sus capacidades al llegar a la adultez; el resto se pierde en la infancia y la adolescencia porque reciben muchos estímulos adversos”, (Almazán, 2013)

De acuerdo al Centro de Atención al Talento [CEDAT] (2014) el 84% de los niños sobredotados tienden a ser distraídos en clase, lo cual puede llegar a ser visto como un problema de aprendizaje o de capacidades, sin embargo esta situación se presenta debido a que los niños con sobrecapacidad intelectual aprenden más rápido que sus compañeros y por lo tanto se aburren fácilmente con temas monótonos. Los niños con sobrecapacidad intelectual sufren el doble de bullying que los niños promedio debido a que tienen intereses y habilidades diferentes a la media, lo cual hace que sean rechazados y sufran una discriminación por ser distintos al promedio. Por ello es indispensable realizar un diagnóstico oportuno de la sobrecapacidad intelectual y posteriormente el que se otorgue una atención especial diseñada para niños con inteligencia superior.

Es de suma importancia destacar y comenzar a trabajar en programas que desarrollen la inteligencia emocional de los alumnos, empezando desde edades tempranas, y más aún con alumnos que presentan aptitudes sobresalientes, ya que como se mencionaba, sufren el doble de bullying que los demás.

Con base en estos hechos se puede entender la importancia y necesidad que tiene proporcionar a los profesores una mejor capacitación y las herramientas precisas para poder trabajar con niños que presentan aptitudes sobresalientes y de esta forma ayudar a preservar sus capacidades en la etapa adulta; desarrollando su inteligencia emocional, logrando así aportaciones para la sociedad mexicana en diversos ámbitos, es fundamental entonces preguntar si ¿un programa de capacitación docente basado en el modelo constructivista será capaz de fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes?

Preguntas de investigación

¿Cuáles son los conocimientos que tienen los docentes con respecto a la inteligencia emocional en alumnos sobresalientes?

¿Cuál será el diseño más adecuado para un programa de capacitación docente desde la perspectiva constructivista para fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes?

¿Será el modelo constructivista el fundamento teórico adecuado para esta capacitación?

¿Cuál será el contexto adecuado para implementar este programa de capacitación docente?

¿Con qué instrumentos o estrategias de evaluación se puede conocer la efectividad de este programa de capacitación docente?

Objetivo general: Diseñar, implementar y evaluar un programa de capacitación docente con el enfoque constructivista para fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes.

Objetivos particulares:

1. Investigar el nivel de conocimientos con el que cuenta el grupo docente con relación a la inteligencia emocional en alumnos con aptitudes sobresalientes antes de la capacitación
2. Seleccionar la metodología para el diseño de un programa de capacitación docente con el enfoque constructivista para fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes
3. Investigar si el enfoque constructivista provee de un fundamento teórico pertinente a la propuesta de capacitación

4. Elegir el contexto adecuado para implementar un programa de capacitación docente con el enfoque constructivista para fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes.

5. Aplicar las estrategias o técnicas adecuadas para conocer la efectividad del programa de capacitación docente para fortalecer los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes.

CAPITULO I. CAPACITACIÓN DOCENTE

CAPITULO I. CAPACITACIÓN DOCENTE

1.1 Concepto de formación docente

De acuerdo a Hernández (2004) La formación docente puede considerarse como “la serie de estrategias y acciones llevadas a cabo en las diversas instituciones o planes de educación para iniciar, complementar o mejorar la labor docente de quienes se dedican a la enseñanza”. (p. 70).

Sin embargo, la formación de los docentes no es algo que pueda decidirse unilateralmente o que se rija por un solo paradigma; por el contrario, depende de diversos factores, como las políticas educativas, el presupuesto asignado, la finalidad que tiene la educación, normas y reglas que establecen las autoridades, entre otros.

Por otra parte, los programas de formación existentes abarcan en su mayoría aspectos técnicos y normativos de la práctica pedagógica del docente, dejando de lado la autonomía del profesor, y que se basan en cuestiones administrativas, teniendo como base la pedagogía industrial comprendida como:

“un modelo pedagógico que tiene como única finalidad de la educación la eficiencia, entendida ésta como la adecuación de producto (alumno) a las habilidades requeridas en el mercado (empleo). Esta pedagogía descuida todos los valores del idealismo con el que se había desarrollado esta disciplina. Pero al descuidar estos valores reduce al hombre sólo a una cosa: un organismo complejo”. (Díaz, 1987 citado en Hernández, 2004 p.71)

Por lo anterior, se demuestra la necesidad de un programa de formación o capacitación docente en el cual se trate de destacar los aspectos prácticos de la pedagogía en el aula de clases, que dé mayor libertad a los profesores de aplicar diversas técnicas para su mejorar su práctica, en el cual se lleve a cabo un proceso integral.

Es decir, un programa de capacitación o formación docente debe estimular la participación activa del profesor, en el cual, él debe ser un personaje reflexivo y crítico, para poder motivar a sus alumnos, integrarlos en el aula y no simplemente seguir un proceso establecido y rígido sin posibilidad de cambio, sin embargo la formación docente en México ha pasado por varias etapas de las cuales se habla a continuación.

1.2 Aspectos generales de la formación docente

Los programas de capacitación y formación docente, en México se han implementado desde la década de los 70 cuando se dio un auge en la educación, y debido a la expansión que tuvo la educación media superior y superior se realizó una contratación masiva de docentes para cubrir las plazas que hacían falta, llevando a cabo la implementación de estos programas. Dicha implementación se realizó en diferentes etapas, la primera se caracterizó por una capacitación instrumental, en donde los profesores a través de cursos aislados tenían una preparación en cuanto a tecnología educativa; la segunda etapa se trabajaba por medio de programas conocidos como especializaciones en docencia, en donde además de la capacitación instrumental se incluían aspectos de la sociología, psicología y pedagogía, y la última etapa, en donde se da una especialización de la formación de los docentes mediante posgrados relacionados a la educación.

De forma paralela a estas etapas, se dio la aparición de tendencias en formación docente, las cuales se explican brevemente a continuación.

La primera tendencia fue la tecnología educativa en la que se consideraba que la ciencia era primordial para la resolución de cualquier problemática, de esta manera en la educación se podría dar solución a éstas a partir de fundamentos científicos. Al tratarse de una ciencia natural, la educación según esta tendencia, se trata de un hecho que se puede repetir

universalmente, por lo que se pueden aplicar la misma técnica para cualquier contenido o nivel de enseñanza.

La tecnología educativa se concibe no como el simple uso de aparatos, si no como un conjunto de procedimientos o métodos, técnicas, instrumentos y medios, derivados del conocimiento científico, organizado sistemáticamente en un proceso para el logro de objetivos educativos bien determinados (Núñez & Ogalde, 1980 citados en Hernández, 2004)

Con el fin de cumplir con la profesionalización de la docencia surge el Programa de Especialización para la Docencia elaborado en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) en la Universidad Autónoma de México (UNAM) en el cual se realizaban propuestas de formación docente de acuerdo a la institución y las temáticas que se abordaran.

La profesionalización de la docencia tenía como finalidad que el profesor fuera un verdadero profesional en su práctica educativa basándose en una formación integral lo que la diferenciaba de otras propuestas de formación.

Por su parte, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) a través del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) desarrolló un interés por la práctica docente, otra tendencia de formación de docentes.

Otra tendencia que surgió fue la de la investigación vinculada con la docencia, en ella se da un papel muy importante a la investigación y a los profesionales que se dedican a ello, por lo que tuvo gran repercusión en los planes actuales, de tal manera que hoy en día se habla de maestrías, especialidades y demás grados académicos en los que se refiere a un docente-investigador como profesionista.

Dentro de esta tendencia de investigación, se encuentra la investigación - acción o investigación participante, “En esta corriente, predomina la investigación sobre el dominio de conocimientos requeridos para la labor educativa”. (Hernández 2004, p. 59)

De esta manera, en la formación de docentes tal como lo menciona Ducoing (1998 citado en Hernández, 2004) en esta tendencia, no se toma en cuenta la formación previa del profesor, sus conocimientos y habilidades, ni las condiciones para poder llevar a cabo una investigación. Analizando estas tendencias se destaca la importancia que la formación docente tiene y el reto que se presenta para poder crear programas de capacitación y formación docente que sean efectivos en su propósito.

Para elaborar un programa de formación docente se debe tener en consideración el proceso que la misma formación conlleva.

1.2.1 El proceso de la formación

La formación, en cualquiera que sea el ámbito en el cual se esté dando, implica un proceso, ya que no es algo que se pueda dar por terminado en algún momento, es un constante cambio del cual la persona debe tener conciencia y la disposición de llevarlo a cabo.

Hegel (1984 citado en Hernández, 2004) uno de los filósofos más importantes y reconocidos describió la formación como un proceso privativo del ser humano mediante el cual se pasa de un estado natural (que es propio de cualquier persona) a un estado universal (que tiene que ser alcanzado mediante un arduo trabajo consigo mismo).

En la formación de los docentes ocurre de la misma manera; sin embargo en muchos casos se ha perdido el sentido de la formación y actualización de la profesión, por lo que diferentes

profesionistas como psicólogos, pedagogos, y sociólogos, entre otros se han interesado y ocupado de este proceso.

Para Gadamer (s.f., citado en Hernández, 2004), la formación es un proceso, no una meta, ya que de tratarse de ésta, se acabaría, para él la formación es un proceso interior que crece, se desarrolla y mantiene en constantes perfeccionamiento y profundización.

1.2.2 La formación en el discurso pedagógico

De la misma manera, la formación docente es un proceso que se reinventa constantemente en la práctica, se busca un cambio en la educación, por lo que se ha creado una conciencia en torno a la calidad que debe tener el actuar del docente buscando una mayor preparación de estos.

Partiendo del hecho de que “la educación tiene como fin último la formación” (García de León, 2003 p.21) se hace necesario la implementación de cursos y programas de capacitación y formación docente para elevar la calidad de las estrategias de enseñanza- aprendizaje en la práctica.

De acuerdo a (García de León, 2003) en esta práctica docente se identifican dos perspectivas, la del maestro natural, en donde el profesor simplemente era un medio transmisor del conocimiento; y la del maestro animador - terapeuta, visto como una aplicación de la Psicología, basadas en las teorías humanistas.

Tomando en cuenta lo anterior, la formación docente ha sufrido cambios de acuerdo a las necesidades de cada época, por lo que en la actualidad se necesitan programas de formación que incluyan a la diversidad y en los cuales se busque formar docentes que sean reflexivos y

que posean los conocimientos necesarios para lograr que los alumnos sean capaces de optimizar su aprendizaje, todo esto a partir de los cursos recibidos.

Las instituciones educativas deben asumir la responsabilidad de buscar e implementar estos cursos en todos los niveles, y deben estar involucrados todos aquellos que se encuentran dentro de la institución.

Sin embargo; la implementación y elaboración de estos programas deben estar delimitados y definidos por un sustento teórico, partiendo de la idea de que el docente es un guía o facilitador del aprendizaje, el modelo constructivista es el adecuado para guiar estos programas, el cual plantea que el alumno es el que debe construir su propio aprendizaje, y el profesor es el encargado de propiciar actividades, situaciones y escenarios en los que se pueda llevar a cabo este aprendizaje de manera constructiva. De esta manera, “la construcción del conocimiento sería enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”. (García de León, 2003 p.24)

1.3 ¿Qué es un programa de capacitación docente?

Para lograr los propósitos de la formación docente se debe elaborar un programa de capacitación, el cual es entendido como el instrumento que sirve para explicitar los propósitos formales e informales de la capacitación y las condiciones administrativas en las que se desarrollará. El programa debe responder a las demandas organizacionales y las necesidades de los trabajadores Fletcher (2000 citado en Aguilar, 2010)

Por otra parte, la capacitación docente “se inscribe como un componente necesario que habilita a los docentes para lograr del mejoramiento de la calidad de la educación, como

mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida”. (Herdoiza, s.f. p.11)

1.4 Objetivos de la capacitación

Estos programas de capacitación docente buscan lograr objetivos específicos, según Herdoiza (s.f.) son los siguientes:

La capacitación tiene como finalidad que todos los sujetos que intervengan de manera directa e indirecta en el proceso educativo.

- Desarrollen una actitud de mayor compromiso con el mejoramiento cualitativo de la educación.
- Se apropien e implementen adecuada y creativamente el Currículo.
- Utilicen adecuadamente los instrumentos curriculares y materiales de apoyo.
- Orienten el proceso educativo en función de las necesidades, intereses y expectativas del educando y de la comunidad.
- Promuevan y apoyen la integración de la institución educativa con la comunidad en la gestión y en los proyectos de innovación pedagógica.
- Planifiquen el desarrollo de la oferta educativa, a corto y mediano plazo.
- Gestionen, la adquisición de recursos favorables al mejoramiento cualitativo de la educación y a su utilidad social, recurriendo a instituciones oficiales y privadas de la comunidad.
- Evalúen continuamente la calidad de la oferta educativa y el funcionamiento institucional, para avanzar hacia el logro de los objetivos de mejoramiento de la educación.

- Intercambien experiencias que contribuyan a mejorar la calidad de la educación y la calidad de vida de alumnos(as), familias y comunidad.
- Cumplan con entusiasmo, eficiencia y eficacia el rol protagónico que les corresponde como actores del proceso de transformación educativa.

1.5 Pautas de los programas de capacitación docente.

De la misma manera que existen objetivos en los planes de capacitación, también existen pautas o fundamentos que guían el proceso de elaboración de los mismos, de acuerdo a la Dra. Herdoiza (s.f.) estas son las siguientes.

- Promover la necesidad del cambio, es decir, la superación de los paradigmas contradictorios con el enfoque humanista, constructivista y socialmente comprometido del Currículo. En consecuencia, orientar hacia la atención de las necesidades y expectativas de los educandos, sus familias y su comunidad, preparando a las nuevas generaciones para enfrentar cambios acelerados en el campo científico y tecnológico, así como para ser actores comprometidos del desarrollo social.
- Promover una renovación metodológica en las diferentes áreas del quehacer docente planeamiento micro-curricular y didáctico, evaluación de logros de aprendizaje, tratamiento a los problemas de aprendizaje, relaciones alumnos-maestros, padres y madres de familia-maestros, entre otras.
- Favorecer innovaciones pedagógicas que conduzcan a diversificar y adecuar las metodologías de planeamiento y desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares

para hacer novedoso, interesante, relevante y pertinente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Mejorar el ambiente a nivel institucional, logrando que las aulas, áreas recreativas y todo espacio utilizado con fines educativos se vuelvan espacios estimulantes en los que se practiquen valores, principios, derechos y deberes individual y socialmente positivos, capaces de promover un nuevo tipo de relación social al interior de la comunidad educativa.
- Potenciar el uso adecuado y creativo de los instrumentos curriculares programas de estudio, guías metodológicas, libros de texto, manuales de evaluación y otros recursos como la radio interactiva, la biblioteca escolar, el centro de recursos para el aprendizaje.
- Desarrollar metodologías participativas que favorezcan aprendizajes significativos en los educandos, de acuerdo con los principios curriculares de integralidad protagonismo, experiencia, actividad y trabajo, flexibilidad, relevancia y pertinencia.
- Promover una administración educativa local con carácter participativo, colegiado, cooperativo, compartida entre el Consejo Directivo Escolar, maestros y maestras, padres y madres de familia y otros miembros de la comunidad.

Generalmente, la capacitación debe ser una herramienta de la cual los docentes puedan auxiliarse, por lo que ésta debe ejemplificarse con situaciones cotidianas con las que los

profesores puedan identificarse y que sean aplicables para resolver problemáticas comunes en su vida diaria.

Además debe impulsar el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para su práctica pedagógica regular, fomentar el trabajo en equipo, la creatividad y la responsabilidad.

Es conveniente también resaltar que el capacitador debe seguir algunos principios fundamentales al momento de diseñar y aplicar un programa de capacitación docente.

- El protagonista debe ser el capacitando y el capacitador debe ser el guía y facilitador de los nuevos aprendizajes.
- El capacitando retiene más haciendo que oyendo.
- Para que la participación de los capacitandos sea eficaz, deben plantearseles objetivos claros.
- Para ser efectivas, las técnicas de participación (dinámicas o estructuras) no deben ser complicadas, tendrán un propósito formativo claro y deberán reforzar el aprendizaje.

1.6 Proceso o etapas de capacitación docente.

La realización e implementación de un programa se debe seguir bajo un proceso sistemático, Herdoiza (s.f.) identifica 5 fases con sub-fases cada una, a continuación se describen cada una de ellas.

1. Diagnóstico de necesidades. Para realizar el diagnóstico se debe determinar la clase de capacitación que la institución requiere, los conocimientos que los participantes poseen y las tareas que deben realizar éstos al final del curso.
2. Fijación de metas. En esta fase se tiene escribir y especificar lo que se desea que los participantes logren con exactitud al finalizar la capacitación.

3. Desarrollo de estrategia. Para ello, se elige la técnica de capacitación a utilizar, se preparan los planes de clase y los medios de enseñanza, crear un clima apropiado para el aprendizaje, presentar el programa de capacitación.
4. Reforzamiento. Revisar las decisiones tomadas en los pasos anteriores.
5. Evaluar las actitudes, habilidades y conocimientos.

1.7 Estrategias de enseñanza-aprendizaje en un programa de capacitación.

Como se mencionó, en la fase 3 de la capacitación docente, es el momento en el cual se elige la estrategia a utilizar, por ello se debe tener en consideración los diferentes tipos de estrategias y técnicas que se pueden emplear, a continuación se describen brevemente las más utilizadas.

- Módulos. Un módulo es un conjunto de unidades de aprendizaje diseñadas de tal manera que facilitan el aprendizaje de un contenido a diferentes niveles de complejidad. Puede desarrollarse individualmente (Herdoiza, s.f.)

Las unidades de aprendizaje se conforman por una introducción, que es el apartado en el cual se explica el contenido de la unidad de una manera general; los objetivos se formulan explicando lo que se espera que el capacitando logre al finalizar la capacitación; los contenidos, incluyendo la metodología y los materiales necesarios para trabajar, el enfoque que se utilizará; debe incluirse también una estrategia de evaluación para poder monitorear el avance en aprendizajes de los capacitandos; síntesis y recapitulación y por último la bibliografía consultada para el programa de capacitación.

- Estudio dirigido. Se trata de una estrategia de aprendizaje individual, en la cual el capacitando desarrolla tareas específicas de estudio o en las que se requiera la aplicación de conocimientos, posteriormente reporta a un facilitador los avances que

ha tenido, la tarea del facilitador consiste en verificar esos avances y dar asesorías cuando sea pertinente.

- Trabajo en pequeños grupos. Es una estrategia que se puede adaptar a diferentes modalidades, dependiendo de los objetivos y la duración del programa. Para emplearlo eficazmente es necesario contar con objetivos claros y definidos, hacer un buen manejo de la información, además de un coordinador y una persona que toma las notas necesarias para la realización de un informe.

La estrategia de trabajo en pequeños grupos puede dar muy buenos resultados siempre y cuando se cuente con la participación de todos los miembros del equipo, si se logra un adecuado control de los puntos de vista contradictorios y si se orienta hacia la meta u objetivo de la tarea y no a los intereses de algunos miembros del equipo.

- Juego de papeles. En esta estrategia se trata de dramatizar situaciones que representen problemáticas de tipo social, se orienta hacia la comprensión de estas problemáticas, se trata de hacer tomar conciencia a los participantes para que logren plantear una solución. Se puede realizar de manera estructurada o abierta, en el juego de papeles estructurado se utilizan guiones pre-elaborados y los participantes los representan de manera personal.

En el juego de papeles abierto, se presenta la situación y alguna información extra del lugar en el que se desarrolla, los participantes tienen que crear los guiones y es la audiencia la que perciben la problemática. Al finalizar, se hace un espacio para la retroalimentación preguntando a los participantes cómo se sintieron representando estos personajes.

- Simulación. Se trata de la representación de una situación de la realidad, en la que se pueden incorporar elementos ficticios para enriquecer la situación y que

faciliten la realización del objetivo que se busca. En ella no se implica el juego de papeles.

1.8 Conocimientos, habilidades y actitudes que construyen la práctica educativa.

En estas estrategias, se enfatiza el papel activo del docente, contraponiéndose a la imagen pasiva e indiferente que se tiene muchas veces, esta concepción del profesor debe cambiar, el docente debe atender las necesidades educativas especiales e involucrarse más con sus alumnos, para ello debe contar con una formación específica en la que se incluya la organización de la institución, sus currículos, y formas de relación. (Olea, 2003)

Las necesidades en la actualidad exigen una transformación en la educación y la enseñanza, para ello es necesario que tanto alumnos como docentes tomen un rol distinto al que se acostumbra, “recuperar para ellos mismos el derecho de la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presente en el acto educativo” (Olea, 2003 p. 49). Por lo que la atención a las necesidades educativas especiales, requiere de un gran esfuerzo y compromiso por parte del docente.

En las escuelas en las que se encuentran alumnos con necesidades educativas especiales, éstas se deben asumir como una oportunidad para aprender más, en donde a través de la reflexión y análisis se puedan buscar y llegar a soluciones, implementando acciones que favorezcan a todos los alumnos.

Los profesores que atienden estas necesidades educativas especiales deben hacer grandes esfuerzos para poder lograr los objetivos con estos alumnos.

La escuela debe hacer cambios, no solo de tipo cuantitativo, sino que además deberán ser cualitativos, en el sentido de modificar el modelo curricular, la organización escolar, su

concepción de la misma educación y en la planeación en las aulas. Estos cambios implican a toda la comunidad educativa, quienes serán los responsables de llevarlos a cabo en cada escuela.

Olea (2003) menciona que un sistema educativo de calidad se puede medir a través de determinados factores:

Un profesorado competente, un currículum adaptado a los niveles educativos de los alumnos, una metodología activa y participativa, y unos procedimientos adecuados a la evaluación.

La educación de calidad debe atender las necesidades educativas especiales, para potenciar al máximo el desarrollo del alumno y su integración social.

Los cambios que se necesitan para lograr una inclusión escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales implican un cambio en la metodología y en la forma de enseñar y de evaluar en el centro escolar, para ello es necesario cuestionarse acerca de la formación de los profesores, ya que son estos los principales actores encargados de la educación en las aulas.

Es necesario reflexionar acerca de la formación docente en términos de conocimientos, habilidades y actitudes, ya que son factores con gran importancia en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.

Los conocimientos se refieren al saber que tiene el profesor para impartir su materia, gracias a este saber el docente puede reconocer las dificultades que pueden llegar a tener los alumnos en relación a los contenidos y su aplicación. Con estos conocimientos podrá hacer más dinámica su clase, implementando actividades, juegos y haciendo uso adecuado de las lecciones y contenidos.

Sin embargo, además de estos conocimientos, es necesario que el docente posea conocimientos de las necesidades educativas especiales de los alumnos tomando como base las teorías del proceso de enseñanza- aprendizaje.

El docente tiene que contemplar los saberes, creencias y el potencial con el que cuentan los alumnos con necesidades especiales para desarrollarlas e impulsarlas así como implementar estrategias pedagógicas.

Por todo esto, el docente enfrenta un proceso de cambio en su práctica educativa, que le exige replantear y renovar su forma de pensar y de actuar.

La intervención del docente dentro del aula, se debe ajustar a las características y necesidades del alumno con el fin de construir aprendizajes significativos. El profesor requiere emplear habilidades para ajustar sus clases, pensando en la heterogeneidad del grupo, tomando en cuenta las diferencias de los alumnos.

Al hablar de habilidades con las que el docente debe contar, Olea (2003) menciona las siguientes:

- Brindar un ambiente positivo dentro de su salón de clases.
- Manejar adecuadamente los contenidos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.
- Ajustar los métodos de enseñanza a las necesidades de los alumnos.
- Promover el trabajo cooperativo y participativo.
- Reflexionar sobre su propia práctica para reajustarla cuando sea necesario.

Esto implica que el docente tiene que hacer ajustes al currículum, no presentarlo tal cual se encuentra a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Además, de acuerdo a Olea (2003) los docentes que trabajan con alumnos de necesidades educativas especiales deben contar con las siguientes habilidades:

- Presentar las ideas de manera clara y sencilla.
- Incluir puntos clave para estimular al alumno a cuestionar y asegurar que los alumnos aprenden con sus explicaciones.
- Presentar con precisión los detalles de cómo realizar el trabajo en clase.
- Observar los movimientos de los alumnos y tratar de identificar a los alumnos confundidos.
- Utilizar palabras que los alumnos conozcan.
- Definir los términos nuevos y describirlos.
- Utilizar sustantivos específicos.

Por otra parte, para hablar acerca de las actitudes que debe presentar un profesor se establecerá el concepto de actitud:

Según Eiser (1989 citado en Olea, 2003, p.56):

Una forma abreviada de decir que tenemos sentimientos y pensamientos de cosas que nos gustan y de cosas que nos disgustan, que aprobamos y reprobamos, que sentimos atracción o repulsión; confianza y desconfianza, etc. Tales sentimientos tienden a reflejarse en la forma de hablar y de actuar, y en cómo reaccionamos a lo que otros dicen y hacen.

Olea (2003) señala que el docente debe mostrar estima, aceptación, respeto y confianza hacia el alumno, tomar en cuenta sus opiniones y mostrar interés en su bienestar. Además, debe fomentar “actitudes de curiosidad, interés y búsqueda que favorezcan el aprendizaje”. (p. 59)

De esta manera se genera un clima favorable en el aula, en la que los docentes también aprenden de los alumnos, dándose un proceso recíproco y que a su vez ocasiona las relaciones sociales favorables, mismas que ayudan al alumno a tener la confianza e interés para participar en las actividades escolares.

Con esto, se demuestra la importancia de los tres factores que el docente debe tomar en cuenta para la realización de su práctica docente y la relación que tienen con el éxito académico de los alumnos.

1.9 Formación, competencias y características de los profesores de estudiantes con aptitudes sobresalientes

Hasta ahora se ha hablado sobre la formación de los docentes para los alumnos con necesidades educativas especiales, sin embargo en estas necesidades especiales se encuentran los niños con aptitudes sobresalientes de quienes se habla poco, por ello es importante también tomar en cuenta la formación que los docentes requieren para trabajar con esta población. La educación supone una concepción amplia y flexible en donde se asume la diversidad en educación para todos, proporcionando atención a los alumnos con aptitudes sobresalientes. (Peña, 2000).

Los profesores deben ser capaces de ofrecer un currículo de nivel superior para poder responder a las necesidades educativas de los alumnos con aptitudes sobresalientes.

Si los docentes no tienen una formación adecuada para poder trabajar con alumnos sobresalientes pueden ocurrir diferentes problemáticas con estos niños, desde crear un sentimiento de aburrición durante las clases al no ser motivantes para ellos, hasta generar la

falta de hábitos de estudio, ya que no existe un esfuerzo real por parte de los alumnos, simplemente se tratará de recordar los aprendizajes adquiridos anteriormente.

La formación que requieren los profesores en cuanto a alumnos con aptitudes sobresalientes debe ser constante y permanente, sin embargo no es así; con esta formación permanente se pretende que los profesores atiendan de manera eficiente las necesidades educativas de esta población y modifiquen su metodología en la práctica para lograr una integración real y la realización académica de todos los alumnos.

Por otra parte, los docentes deben contar con competencias, tales como los conocimientos necesarios que permitan identificar de manera temprana a los alumnos con aptitudes sobresalientes, este es el primer paso hacia la intervención de estos alumnos por lo cual es de gran importancia. Para poder trabajar con estudiantes sobresalientes los docentes deben saber en qué medida necesitan ajustar sus contenidos y prácticas en relación con los demás alumnos.

Freeman (1985 citado en Peña, 2000) afirma que la formación de los profesores debe hacerse lo antes posible, ya que se necesita de información acerca de las estrategias que pueden utilizar para el proceso educativo de los alumnos sobresalientes, ya sea programas de enriquecimiento, adaptaciones al currículum, programas de aceleración, actividades dentro y fuera del aula, entre otros. En otras palabras, deben estar preparados para poder afrontar los retos que implica trabajar con alumnos que presentan diferencias y características especiales.

De la misma manera en que los profesores deben poseer ciertas competencias, y tener determinada formación, también deben cumplir con ciertas características, en diversos estudios (Clark, 1992; Piirto, 1994; en Howell, 1997 citados en Peña, 2000) se plantean estas

características que deberían tener los docentes que enseñan a alumnos sobresalientes, estas son:

- Estar dispuesto a aceptar preguntas, respuestas y proyectos extraños y diferentes.
- Ser sistemático y riguroso.
- Tener diversos intereses y ser intelectualmente curiosos.
- Buena preparación en técnicas y contenidos educativos.
- Ser flexible y abierto a las nuevas ideas.
- Tolerante ante la ambigüedad.
- Estar dispuesto a educar a estudiantes sobresalientes.
- Aceptar que estos alumnos pueden saber más sobre ciertos temas
- Tener intereses literarios, culturales e intelectuales.

Es importante mencionar que los docentes que enseñen a estos alumnos no tienen que ser sobresalientes, sin embargo si deben tener los conocimientos básicos para poder atender sus necesidades. Peña (2000)

1.10 Capacitación a docentes de alumnos sobresalientes

Para lograr la formación y capacitación Alonso y Benito (1996 citados en Casillas, s.f.) refieren que en diversos países existen distintos programas y propuestas para poder trabajar de una manera óptima con los alumnos sobresalientes; y hacen énfasis en que los programas más exitosos lo son debido a la preparación de los profesores que lo implementan.

Uno de los países que más trabajan capacitando docentes en relación al tema de las aptitudes sobresalientes es España, uno de los centros que más está trabajando para encontrar mejores formas de desarrollar las aptitudes sobresalientes es el Centro Educativo Huerta del Rey, ya

que ofrece estrategias de capacitación y actualización para que los docentes se conviertan en verdaderos investigadores y diseñen programas que desarrollen los potenciales de sus alumnos (Ideacción, 1997 citado en Casillas, s.f.).

En la ciudad de México, en la Universidad de las Américas, la doctora Janet Saenz, ofrece espacios para la capacitación de docentes interesados en el área de atención a los niños sobresalientes.

En la Universidad Autónoma de Guadalajara, el equipo de CAS-Preescolar trabaja realizando cursos para capacitar y formar a los docentes para que puedan identificar de manera oportuna las aptitudes sobresalientes en sus alumnos. Se trabaja por medio de dos etapas al año: la etapa intensiva se da al inicio y final del ciclo escolar, durante una semana cada una, siendo también capacitados los profesores de nuevo ingreso; la segunda etapa es de capacitación continua; se trabaja de manera mensual a lo largo del ciclo escolar y capacitan al personal que ya está en servicio en esos momentos, esta capacitación se da a manera de taller.

Casillas (s.f.) menciona 4 elementos básicos que deben tomarse en consideración para realizar una capacitación de los docentes en relación a los alumnos con aptitudes sobresalientes:

- Metodológicos/informativos
- Actitudinales
- Experienciales
- Personales

Las características metodológicas o informativas se refieren al conocimiento y manejo de técnicas y estrategias psicopedagógicas para desarrollar las capacidades de los alumnos.

Por su parte, las características actitudinales tienen que ver con la disposición que tienen los docentes para atender el desarrollo de las aptitudes y capacidades de sus alumnos de una manera profesional. Este aspecto incluye también además del interés por capacitarse en este tema, que los docentes estén conscientes y crean realmente en las capacidades de sus alumnos para poder hacer un cambio significativo en su práctica. En palabras de Casillas:

“Establecer conciencia de que existe necesidad de convertir nuestra práctica educativa en un espacio para la identificación y desarrollo de potenciales como una forma de responder realmente a las necesidades de nuestros alumnos, sin descuidar el currículum regular, es una meta que se trata de alcanzar con algunas actividades realizadas para sensibilizar a los docentes: se busca modificar la actitud, la disposición, por una en que se pueda apreciar el reto de ser maestro. Se requiere apreciar esta posibilidad como un reto personal a vencer, mostrarse abiertos hacia los planteamientos nuevos para su competencia y, lo más importante, estar convencidos de que lo que aquí se está haciendo vale la pena.” Casillas (s.f. p. 32)

En cuanto a las características experienciales se refiere a que los docentes que trabajan en este campo deben vivir y compartir las experiencias que los alumnos viven, vivir sus propios procesos para así poder enriquecer su trabajo con los alumnos. Por ejemplo, para poder desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos, los docentes deberán vivir este proceso de igual manera, con el fin de involucrarse completamente con esta práctica.

Las características personales del individuo, deben reflejar flexibilidad, responsabilidad, compromiso, buen juicio, razonamiento, ser analítico, entre otras.

De igual manera, los espacios de capacitación de los docentes deben cumplir con ciertas características, según Casillas (s.f.) estas son:

- Se considera que la mejor forma de propiciar la incorporación de herramientas metodológicas en los docentes es la de trabajo en taller:

- Ya que tiene un enfoque constructivista que permite accionar directamente con los objetos de conocimiento.
- Fomenta que el sujeto adquiera compromiso con la tarea al ser partícipe del establecimiento de alcances y limitaciones de sus propias acciones.
- Permite que el docente, en proceso de capacitación, se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje.
- Establece mayor significación con los contenidos que se están revisando, ya que son determinados a partir de las necesidades detectadas.
- Se ejercitan procesos cognoscitivos, que son el objeto de trabajo con los alumnos, por lo cual abona a la adquisición de las características experienciales.

1.11 La importancia de la participación del profesor en la aplicación de programas y en la elaboración de adaptaciones curriculares

Es evidente la importancia de la participación de los profesores y sus conocimientos, para poder tener presente que las clases ordinarias no cubren las expectativas de los alumnos con necesidades especiales asociadas a aptitudes sobresalientes, por ello se deben hacer ajustes a los programas educativos existentes, estos programas tienen por objetivo desarrollar al máximo las capacidades de los estudiantes. El docente tiene un gran impacto en la implementación de estos programas, de ahí su importancia la formación en este sentido.

Es necesario hacer adecuaciones al currículum desde el punto de vista cualitativo, Kaplan (1998 citado en Peña, 2000) señala que para que un currículum sea considerado diferenciador se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

1. Responder a las necesidades de los alumnos superdotados como sujetos pertenecientes a este colectivo y como perteneciente a la población general.
2. Incluir e integrar aspectos del currículo ordinario.
3. Proporcionar oportunidades para mostrar las características que le llevaron a ser identificado como tal.
4. No separar a estos estudiantes del grupo de compañeros de su clase. Piirto (1994 citado en Peña, 2000) aporta ideas interesantes sobre el currículo y la educación que debe darse a los superdotados. Este autor recomienda que el currículo se haga basándose en las propias características académicas del superdotado. Estas características incluyen capacidades para aprender con mayor velocidad, pensamiento productivo y crítico, y también capacidad para aumentar con rapidez sus conocimientos. Aboga por unas exigencias curriculares académicamente rigurosas, proporcionando una mayor profundidad y extensión a los contenidos curriculares. Sugiere la interdisciplinaridad para que los alumnos puedan acceder a metodologías de diversas disciplinas. Una de las principales técnicas reconocidas a nivel general para adaptar y elaborar los currículos de los estudiantes superdotados en el aula ordinaria es la que se conoce como el currículo condensado o comprimido. La condensación de los contenidos se considera, en términos generales, eficaz por expertos en el tema, para asegurar que los estudiantes aprendan los contenidos curriculares ordinarios y, una vez superados, pasen a otros conocimientos superiores, dando satisfacción a sus necesidades educativas. El éxito de la condensación curricular exige que los profesores conozcan las capacidades de sus alumnos y los propios contenidos curriculares. De la misma manera Howell (1997 citado en Peña, 2000) plantean que todo parece indicar que los profesores al frente de las aulas ordinarias necesitan agregar y adecuar actividades de capacitación

profesional para saber realizar una buena adecuación del currículo. También subrayan que para facilitar el trabajo de condensación de contenidos curriculares debemos:

1. Evaluar los contenidos de las áreas elegidas.
2. Determinar los contenidos que van a ser eliminados de cada área.
3. Sustituirlos por otros más apropiados. Respecto a los contenidos curriculares, es importante señalar que los profesores deben evitar el proporcionar a sus alumnos repeticiones innecesarias y prácticas de contenidos aprendidos para evitar la falta de interés que pueda llevarlos a bajos rendimientos. (Clark, 1992 citado en Peña, 2000).

1.12 Sensibilización docente para la implementación de programas de atención a alumnos con aptitudes sobresalientes.

Si bien es cierto que todos los aspectos anteriores son de gran importancia en la realización de un programa de capacitación, también es necesario realizar una sensibilización al personal docente partiendo de las necesidades del plantel, esto se determinará con el número de alumnos con aptitudes sobresalientes existentes en el centro, entre otras cosas,

Esta etapa de sensibilización debe hacerse a manera de que los profesores vean el programa de capacitación como una oportunidad de mejorar su práctica docente, de tal manera que se vuelva atractiva para ellos,

De acuerdo a Torrejo et al. (2012) las ventajas de implementar esta sensibilización pueden describirse en los siguientes puntos:

- Atención a la diversidad, facilita la atención a los alumnos con aptitudes sobresalientes en el aula ordinaria.

- Favorece a todos los alumnos en general
- Facilita la labor del profesor
- Aumenta el grado de satisfacción de los padres con el plantel.

Para dar a conocer los beneficios y la forma de implementar las actividades y ejercicios con los alumnos se pueden llevar a cabo algunas estrategias como reuniones del equipo docente con los directivos, formación del personal docente en las teorías y estrategias que se utilizan para poder trabajar con alumnos sobresalientes así como elaboración y distribución de material para dar a conocer la metodología. Otras estrategias que se pueden implementar son las conferencias y congresos, compartir documentación específica, intercambio de experiencias de los docentes, debates, foros, visitas a lugares de atención específica a esta población, etc.

Una vez que se han realizado algunas actividades con los profesores, se pueden formar grupos en los que ellos decidan la manera más conveniente de implementar la metodología, compartir estrategias y/o materiales y documentos.

1.13 Investigaciones relacionadas a la formación docente de alumnos con aptitudes sobresalientes

Acerca de los programas de capacitación y/o formación docente de alumnos con aptitudes sobresalientes se han realizado algunas investigaciones, sobre todo a nivel internacional; la investigación en México ha sido poco desarrollada, por lo que se exponen casos de diversos países.

En la Universidad Austral de Chile, Cabrera (2011) realizó una investigación titulada ¿Qué debe saber y saber hacer un profesor de estudiantes con talento académico? Una propuesta de estándares de formación inicial en educación de talentos, en la que se pretendió generar una propuesta de estándares de formación de profesional docente en educación de talentos. Partiendo de la idea de que si se piensa en atender la diversidad implicaría, generar estándares de formación profesional en los que se considere población con necesidades educativas especiales tanto como con potenciales intelectuales altos.

La metodología empleada fue un enfoque cualitativo, dicha investigación se realizó a partir de cuatro fases, las que se describen de manera general a continuación:

Fase 1. Se analizaron los programas de los tres diplomados de formación impartidos por el área de Educación y Capacitación del Centro de Estudios, así como el material que conforma los 5 módulos que se imparten, como son guías de contenido, de trabajo y material complementario. El propósito fue identificar los saberes y saberes hacer contenidos en el material, y que se han trabajado en los docentes capacitados para contar con un borrador que presentará las coincidencias, posteriormente con éstos se realizó un ejercicio de agrupación, con el propósito de buscar lo que tenían en común, y así poder agruparlos bajo una categoría que pudiese caracterizar ese conjunto de saberes y saberes hacer.

Fase 2. Al mismo tiempo que la primera fase se aplicó una entrevista online para poder conocer los saberes y saberes hacer que los docentes consideran que obtuvieron en la capacitación. Se contó con la información de 33 profesionales, de los cuales 22 eran profesores, 8 psicólogos y 3 de otras profesiones. Se contó con la información de 33 profesionales, de los cuales 22 eran profesores, 8 psicólogos y 3 de otras profesiones.

Fase 3. Los datos obtenidos fueron agrupados en un instrumento tipo encuesta, con el fin de identificar si esos aspectos eran relevantes para la formación docente, así como saber si alguno de esos saberes se encontraba ya agrupado en otra categoría y poder validar las categorías.

Fase 4. Finalmente, se llevó a cabo una revisión y validación por parte de expertos para poder determinar la pertinencia de los saberes y saberes hacer categorizados y así establecer los estándares de formación de docentes en educación de talentos.

Los resultados obtenidos muestran ocho dimensiones que conforman los diferentes estándares de formación a saber: Fundamentos, Características del Estudiante con Talento y sus Contextos Cercanos, Nociones Curriculares, Sistema de Evaluación, Estrategias Instruccionales, Proceso de Identificación y Selección, Rol Profesional y Trabajo Colaborativo.

Una segunda investigación llevada a cabo en Argentina y titulada Identificación temprana de niños talentosos y superdotados en el Nivel Inicial, Jorgelina (2009) tuvo como objetivos: Indagar acerca de los conocimientos que tiene los docentes sobre la superdotación y el talento y conocer si los docentes están capacitados para detectar en el aula a los alumnos con superdotación y talento. La investigación fue de tipo descriptivo y participaron 78 docentes seleccionados de manera aleatoria, el criterio fue que tuvieran a cargo aulas de nivel inicial de instituciones privadas.

Los instrumentos que se utilizaron fueron: Encuesta para recabar datos acerca de los conocimientos del docente sobre el tema y la lista de nominación de conductas observables,

previamente seleccionadas, para indagar acerca de la posibilidad de detección que el docente del nivel inicial tiene sobre las características que reúne un niño superdotado y talentoso.

Los resultados obtenidos se destaca que la falta de capacitación específica del docente acerca del talento y la superdotación en los niños incide en la detección temprana de alumnos que presentan estas características. Además, las respuestas aportadas por los docentes muestran que la mayoría de ellos cuenta con alguna información teórica, pero no con capacitación específica ni formación profesional para el trabajo con estos niños. Si bien casi la totalidad de los docentes han realizado su último curso de capacitación recientemente, la gran mayoría de ellos reconocen no haber realizado la misma en temáticas referidas a la superdotación y el talento.

La tercera investigación realizada en Ecuador desarrollada por Flores y Osorio (2015) tuvo como objetivos crear una herramienta para capacitar al profesorado y realizar una investigación experimental para determinar si la preparación del profesorado mejora el nivel de conocimientos en torno a las altas capacidades.

La muestra utilizada fue de docentes de dos instituciones de educación inicial seleccionadas intencionalmente: una pública y una privada. Se contó con la participación de 19 docentes de diferente formación profesional con edades de entre 20 y 61 años.

El instrumento empleado fue una encuesta denominada Cuestionario sobre Conocimientos de Altas Capacidades para los Docentes (CCACDO) integrado por 14 ítems dicotómicos.

Los resultados mostraron que la capacitación genera un cambio en los conocimientos de sus participantes con base en las respuestas en una pre y post capacitación.

Una cuarta investigación Medina (2006) se centró en un análisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados, la población consta de 1.100 sujetos, de los que 565 son maestros en ejercicio (460 de la enseñanza pública y 105 de la concertada), y 535 son maestros en formación. Los instrumentos que se utilizaron para la obtención de información fueron cuestionario y entrevista.

Los resultados respecto a la formación recibida por los maestros acerca de estos alumnos, la estadística descriptiva reveló, con suficiente claridad, bajos porcentajes referidos a maestros que declararon haber recibido formación acerca de estos alumnos a través de las actuaciones formativas planteadas para su estudio.

El proceso de capacitación docente del que se ha hablado, debe partir de saber identificar y poder definir qué son las aptitudes sobresalientes y quiénes son los alumnos que las presentan, por lo que en el siguiente capítulo se tratará lo relacionado a las aptitudes sobresalientes.

CAPITULO II. APTITUDES SOBRESALIENTES

CAPITULO II. APTITUDES SOBRESALIENTES

2.1 La definición de los alumnos con aptitudes sobresalientes

Existen distintos factores que se ven involucrados en la definición de los alumnos con aptitudes sobresalientes, entre ellos la inteligencia, la creatividad y el talento. Terman (1925 citado en Heward, 2004) quien fuera uno de los principales y primeros investigadores en este campo, definió como superdotados a los alumnos con puntuaciones arriba del 2% en los test estandarizados de CI. Guilford (1959 citado en Heward, 2004) creía que la creatividad era la clave al encontrar y descubrir soluciones que sólo los inventores de más talento poseían. Por otra parte, Witty (1951 citado en Heward, 2004) mencionaba que los alumnos superdotados son aquellos “cuya ejecución es excepcional en cualquier área potencialmente importante” (p.62).

Otra definición destacada es la que proporcionan Feldhusen y Moon (1995 citado en Heward, 2004) quienes mencionan que los niños con talento son los que poseen una elevada capacidad, habilidad o potencial en cualquier área importante de la actividad humana, evaluada por medio de tests, escalas de evaluación, observaciones de la conducta o puntuaciones de la ejecución anterior en actividades de aprendizaje y comparada con la que obtiene un grupo de referencia de compañeros suyos.

Actualmente, el término adecuado para referirse a los alumnos superdotados es el de alumnos con aptitudes sobresalientes:

"Aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Sus características los llevan a mostrar una serie de necesidades específicas que requieren ser atendidas mediante un contexto que sea

facilitador del desarrollo de sus habilidades, conocimientos e intereses.”
(Secretaría de Educación Pública [SEP], 2006 citado en Covarrubias, 2009)

Existen algunas confusiones para poder identificar a estos alumnos, por lo cual a continuación se mencionan algunas de sus características, con el fin de poder identificarlos más rápidamente en el contexto escolar. Sin embargo, existen diferentes tipos de aptitudes sobresalientes, a continuación se describen.

2.1.1 La aptitud sobresaliente intelectual

En el programa Estatal de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa que hace el gobierno del estado de Chihuahua, Covarrubias (2009) describe y define cada uno de los tipos de aptitudes sobresalientes que se pueden presentar en los alumnos; la aptitud sobresaliente intelectual la define de la siguiente manera: “Es la disposición de un nivel elevado de recursos cognoscitivos para la adquisición y el manejo de contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos, entre otros.” (p. 7)

Además menciona algunas características que pueden ayudar a identificar este tipo de aptitud sobresaliente, estas son:

- Define conceptos con sus propias palabras.
- Utiliza lo aprendido previamente para adaptarse a las demandas de nuevos contextos.
- Obtiene conclusiones atinadas frente a un conjunto de datos o información.
- Aprende con rapidez.
- En general requiere de menor tiempo o ensayos para su aprendizaje.
- Soluciona problemas saltándose pasos.
- Resuelve problemas de complejidad mayor a los habituales.

Igualmente se considera que cuando estos alumnos presentan una prueba de inteligencia dan respuestas adecuadas de una manera muy sencilla, logrando así obtener altas puntuaciones en ellas.

2.1.2 La aptitud sobresaliente creativa

Definida por Covarrubias (2009) como: “La capacidad para producir un gran número de ideas, diferentes entre sí y poco frecuentes, lo que se concreta en la elaboración de productos originales y novedosos como respuesta a situaciones y problemas planteados por el medio.”

(p. 7) Lo que caracteriza a un alumno con aptitud sobresaliente creativa es:

- Improvisa ante una situación inesperada.
- Inventa nuevos juegos.
- Produce un gran número de ideas apropiadas sobre un mismo tema.
- Agrega detalles a las cosas para hacerlas más elaboradas puede tratarse de dibujos, narraciones, composiciones, etc.
- Utiliza su imaginación al emplear expresiones como: ¿Qué pasaría si...?
- Transforma los objetos para usos distintos e ingeniosos.
- Realiza trabajos ingeniosos, diferentes a lo esperado.
- Hace preguntas que provocan la reflexión de compañeros y/o profesores

2.1.3 La aptitud sobresaliente socioafectiva

De acuerdo a Covarrubias (2009) “Es la habilidad para establecer relaciones con otros, asociadas con sentimientos, intereses, motivaciones y necesidades personales. Son alumnos que destacan por su habilidad para convivir con los demás, sean compañeros de la misma edad y/o adultos.” (p.8) Algunas de los aspectos que lo caracterizan son:

- Expresa su opinión o punto de vista sin inhibiciones.
- Promueve el espíritu de equipo.
- Es sensible ante las necesidades de los demás.
- Tolera la evaluación de los demás.
- Participa activamente en la toma de decisiones.

2.1.4 La aptitud sobresaliente psicomotriz

Es la habilidad para emplear el cuerpo en formas muy diferenciadas con propósitos expresivos para el logro de metas. Se destaca las habilidades de la resistencia velocidad y flexibilidad, la coordinación motriz. Covarrubias (2009). Aspectos que los caracterizan:

- Ejercita patrones de movimiento en combinaciones diferentes (por ejemplo, en pasos de baile).
- Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar la cuerda, rodar, etcétera.
- Controla su cuerpo al utilizar implementos deportivos.
- Posee habilidades de coordinación motriz fina para dibujar, escribir, construir.
- Emplea su tiempo libre en la realización de actividades físicas o artísticas de su interés.(p.9)

2.1.5 La aptitud sobresaliente artística

“Es la disposición de recursos para la expresión e interpretación estética (arte) de ideas y sentimientos a través de diferentes medios: danza, teatro, artes plásticas y música.”
(Covarrubias 2009, p.9)

Sus características son:

- Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.
- Identifica cualidades particulares (colores, tonos o ritmos, etc.) cuando aprecia una producción artística en el área de su interés.
- Descubre lo que desarmoniza en algún producto o elemento artístico de su campo predilecto (por ejemplo, que un instrumento musical está desafinado).
- Explica los posibles significados de una obra en algún campo del arte.
- Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etc.
- Requiere de pocas instrucciones para dominar las técnicas propias de su campo artístico.

Es importante tener en cuenta estas características para poder identificar y dar la atención adecuada a los alumnos sobresalientes, de igual manera es de suma importancia conocer la situación actual de estos alumnos y las políticas educativas en México para su atención, a continuación se abordan estos temas.

2.2 Políticas educativas en México para la atención de niños con aptitudes sobresalientes

Según la Secretaría de Educación Pública [SEP], (2011) en México, la atención a los alumnos con aptitudes sobresalientes comenzó en 1982, a través del Programa de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS). Además se realizaron cambios a la Ley General de Educación en el año de 1993, modificando el artículo 41 de educación especial incorporando a los alumnos con aptitudes sobresalientes.

A partir de entonces el programa CAS se unió a las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER). Debido a este cambio la atención de alumnos sobresalientes quedó relegada hasta el año 2012, en el Programa Nacional de Educación 2001- 2006 en el que se buscó establecer lineamientos para atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes por medio de un modelo de atención, creando así el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PFEEIE).

En 2003 se inició el desarrollo del Proyecto de investigación e innovación: un modelo de intervención educativa para los alumnos con aptitudes sobresalientes invitando a participar a las 32 entidades federativas, sin embargo sólo 13 respondieron favorablemente e iniciaron trabajo con el PFEEIE y especialistas. En el año 2006 se dio a conocer la Propuesta de intervención y la Propuesta de actualización: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes.

En cuanto al aspecto legislativo la modificación más destacada es la que se hizo al artículo 41 de la Ley General de Educación, aprobada el 22 de junio de 2009 en la Cámara de Diputados, resultando de la siguiente manera:

Artículo 41.- La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. [...] Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.

Esta es la más reciente aportación hacia el beneficio de los alumnos con aptitudes sobresalientes, estableciendo la responsabilidad del sistema educativo nacional de brindar la atención adecuada a los alumnos sobresalientes.

2.2.1 Estadística en México

Aunque la SEP (2012) estima que existen 2 millones y medio de niños sobresalientes, los programas de atención para ellos son incipientes. Sólo 7.6% (190 mil) ha recibido atención de la Secretaría y la mayor debido al interés de su familia o los profesores. Vega (2014)

Además, el presupuesto asignado para atender a niños con aptitudes sobresalientes se divide con otras poblaciones, cuando en otros países se designa uno específicamente para este grupo. En México, sólo 4% (10 mil) de las 226 mil 374 escuelas de Educación Básica están involucradas en la detección y el apoyo a niños sobresalientes, (Saénz, s.f. citado en Vega, 2014). De acuerdo con Saénz (s.f.) la base del éxito en un programa de apoyo a niños sobresalientes es la capacitación a los profesores. El problema es que sólo se han impartido talleres con este fin a 1 de cada 10 docentes. Es decir, 170 mil docentes de educación básica, de un millón 175 mil 535.

El presupuesto asignado a esta población también es una de las principales problemáticas a las que se enfrentan. En 2010 se asignó un presupuesto de 115 millones 150 mil pesos. Sin embargo, a partir de ahí existió una importante disminución, para 2012 se redujo en un 35% con 74 millones 760 mil pesos y en 2013, la reducción fue del 56%, designando únicamente 50 millones de pesos. Vega (2014)

Con esto, el número de población atendida ha disminuido, en la siguiente tabla se muestra el total de alumnos atendidos en educación especial, de acuerdo a la discapacidad que presentan o a las aptitudes sobresalientes. Tabla 1

PRINCIPALES CIFRAS 2015-2016

Concepto	2014-2015	2015-2016
Alumnos		
Población atendida^{1/}	563,976	579,460
Población atendida por área^{2/}	359,777	405,485
Ceguera	2,142	2,094
Baja visión	5,671	6,301
Sordera	5,036	4,519
Hipoacusia	8,383	9,063
Discapacidad motriz	17,571	17,859
Discapacidad intelectual	106,842	110,010
Aptitudes sobresalientes	37,456	32,149
Otras condiciones	176,676	223,490
Población atendida por sostenimiento	563,976	579,460
Federal	40,881	40,134
Estatal ^{3/}	520,224	536,557
Particular	2,871	2,769
Escuelas		
Total	5,900	6,060
Centro de Atención Múltiple	1,658	1,671
Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular	4,242	4,389

^{1/} La población atendida total incluye a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales temporales o permanentes, que pueden o no estar asociadas a una discapacidad o a aptitudes sobresalientes.

^{2/} La población atendida por área sólo incluye a los alumnos que presentan alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes.

^{3/} Incluye el Federal transferido.

Fuente: SEP/DGPPyEE; formatos 911.

Tabla 1. Tomado de Principales cifras del sistema educativo nacional 2015-2016

Como se observa en la tabla, el número de alumnos atendidos en el período de 2014- 2015 disminuyó para el período de 2015-2016.

De la Torre (s.f. citado en Vega, 2014) responsable nacional del programa de atención a alumnos sobresalientes, menciona que los estados más avanzados en la atención son Durango, Aguascalientes, Veracruz y Yucatán. Los más atrasados son Tamaulipas, San Luis

Potosí y el Distrito Federal. Por su parte, en Chiapas, Oaxaca y Guerrero hay un avance, pero sólo en lo referente a la educación artística, mas no en conocimientos científicos.

Además, menciona que la atención ofrecida a esta población está directamente relacionada con el interés que presente el gobierno y las personas encargadas de ésta.

“Pero en México, la inteligencia no es una prioridad. Pareciera que no hacen falta científicos ni expertos en tecnología, ni innovadores. Quienes quieren aprender ciencia, matemáticas, de desarrollo tecnológico, que se frustren.” (Vega, 2014, p.3)

La falta de apoyo por parte del gobierno hace evidente la tarea fundamental de los docentes para trabajar con los alumnos sobresalientes, y ser ellos los que impulsen y desarrollen sus habilidades. Por lo tanto, la detección oportuna de estos alumnos puede hacer la diferencia en su atención adecuada, por ellos a continuación se mencionan las características más comunes de los alumnos con aptitudes sobresalientes.

2.3 Las características de los alumnos con aptitudes sobresalientes

A pesar de que son distintos tipos de aptitudes sobresalientes las que se pueden presentar, existen algunas características comunes en los alumnos sobresalientes que los distinguen y destacan de los demás, sin embargo estas características no se refieren al aspecto físico, un alumno con aptitudes sobresalientes puede ser más alto o más bajo que sus compañeros, tener complexión delgada o robusta, lo que realmente los diferencia de los demás son sus características en la personalidad e intereses.

De acuerdo a autores como Clark, 1992; Gallagher, 1994, Maker, 1993 y Piirto, (1994) citados en Heward, 2004) las capacidades de las personas consideradas superdotadas incluyen las siguientes:

- La capacidad de adquirir, recordar y emplear grandes cantidades de información
- La capacidad de relacionar una idea con otra
- La capacidad de hacer juicios sensatos
- La capacidad de comprender el funcionamiento de sistemas superiores de conocimiento que las personas comunes pueden no comprender
- La capacidad de adquirir y manipular sistemas abstractos de símbolos.
- La capacidad de resolver problemas reelaborando las preguntas y creando soluciones nuevas.

Por otro lado, Silverman (1995 citado en Heward, 2004) identifica las siguientes características de los niños superdotados:

- Intensa curiosidad intelectual
- Fascinación por las palabras y las ideas
- Perfeccionismo
- Necesidad de exactitud
- Aprendizaje con grandes saltos intuitivos
- Intensa necesidad de estímulos intelectuales
- Dificultad para adaptarse al pensamiento de los demás
- Preocupaciones morales y existenciales precoces
- Tendencia a la introversión.

Es importante mencionar que estas características son generales en alumnos con aptitudes sobresalientes, sin embargo no todos presentarán estos rasgos, en algunos casos pueden aparecer ciertas características mientras que otras no, o puede variar la intensidad en su presencia.

En ocasiones puede parecer que los niños con aptitudes sobresalientes tienen solamente características positivas, sin embargo no es correcto mencionarlo de esta manera, en la siguiente tabla se presentan las características positivas y negativas de la conducta de los alumnos con aptitudes sobresalientes. Tabla 2

Aspectos positivos y negativos de la conducta de los alumnos con aptitudes sobresalientes

Aspectos positivos.	Aspectos negativos.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa correctamente las ideas y los sentimientos • Se desplaza con velocidad. • Trabaja con aplicación. • Quiere aprender, investigar y buscar más información. • Desarrolla amplios conocimientos y experiencias adquiridas a través de los demás. • Es sensible a los sentimientos y derechos de los demás. • Hace progreso sostenido • Contribuye de manera original y estimulante a las discusiones. • Percibe fácilmente las relaciones. • Aprende con rapidez. • Es capaz de utilizar su capacidad lectora para obtener nueva información. • Hace la vida más agradable para sí mismo y para los demás. • Termina las tareas que se le encomienda. • Requiere poca instrucción para aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suele ser hablador y realizar afirmaciones en escasos y nulos conocimientos. • Suele dominar las conversaciones. • Suele ser impaciente y seguir con el nivel o tarea siguiente. • Suele mostrarse entrometido. • Suele preferir leer a expensas de la participación activa en las actividades sociales, creativas o físicas. • Suele rebelarse contra las reglas, las normas y los procedimientos establecidos. • Suele desviar las conversaciones. • Suele sentirse frustrado por una falta aparente de lógica en las actividades y actos cotidianos. • Suele aburrirse con las repeticiones. • Suele utilizar el sentido del humor con fines manipulativos. • Suele rebelarse contra los programas basados más en el tiempo que en las tareas. • Suele perder rápidamente el interés.

Tabla 2. Fuente: Heward, L. (2004) Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial. Pearson

Una característica especialmente importante es la creatividad, ya que como muchos autores opinan ésta es la base de las aptitudes sobresalientes.

Probablemente los individuos superdotados que hacen las mayores y más importantes contribuciones a la sociedad son aquellos que poseen un gran talento para enfrentar lo desconocido, y en especial todo lo relacionado con el examen de sí mismos. Las personas creativas y que se conocen bien a sí mismas son las que hacen los

descubrimientos que cambian la sociedad. Sternberg (1988 citado en Heward, 2004, p. 74)

Respecto a la creatividad, Guilford (1987 citado en Heward, 2004) menciona que existen las siguientes dimensiones en la conducta creativa:

- **Fluidez.** Las personas creativas pueden producir muchas ideas por unidad de tiempo.
- **Flexibilidad.** Ofrecen una amplia variedad de ideas, de ideas originales y de respuestas alternativas.
- **Novedad/ Originalidad.** Utilizan palabras y dan respuestas poco frecuentes y originales; las personas creativas tienen ideas novedosas.
- **Detallismo.** Muestran gran observación de los detalles.
- **Capacidad de síntesis.** Estas personas tienen talento para unir ideas disimiles.
- **Capacidad de análisis.** Tienen capacidad para ordenar las ideas en modelos amplios y completos. Con frecuencia deben quebrantar las estructuras simbólicas antes de reformularlas.
- **Capacidad para reorganizar o redefinir las ideas existentes.** Evidencian capacidad para transformar un objeto existente en otro con nuevo diseño, función o aplicación.
- **Complejidad.** Muestran capacidad para manipular al mismo tiempo muchas ideas relacionadas. (pp. 42-47)

Es importante conocer estos aspectos de los alumnos con aptitudes sobresalientes para poder identificarlos y tener en claro lo que representa ser y tener un alumno sobresaliente para que de esta manera se le pueda ayudar de la mejor manera posible.

2.4 Otras expresiones relacionadas con las aptitudes sobresalientes

Como se ha podido observar existen varios términos para nombrar a los niños con aptitudes sobresalientes, esto es debido a que a lo largo de la historia estos conceptos han ido cambiando, y existen diferencias entre los términos utilizados, por lo que a continuación se describen los principales términos y su definición, de acuerdo a Regadera (1999).

Precoces y prodigios

Los niños precoces pueden aprender desde edades muy tempranas, y se manifiesta en aspectos como el lenguaje, las matemáticas, la música y el arte dramático. Este término se asemeja al de niños prodigio, que son aquellos que realizan una actividad fuera de lo común en relación a la edad que tienen.

Estos niños prodigio o precoces comúnmente son inteligentes, sin embargo no se puede asegurar que tengan aptitudes sobresalientes.

Creativos

Son aquellos niños que tienen la capacidad de expresar ideas nuevas, realizar conexiones diferentes, encontrar soluciones impensadas y/o buscar alternativas imprevistas, esto no quiere decir que la persona posea una inteligencia superior a los demás, quizás pueda resolver de una manera diferente alguna situación, esto es un rasgo asociado a la creatividad pero no siempre a la inteligencia.

Listos

Son niños que aprovechan al máximo los recursos que poseen, sin necesariamente ser más inteligentes que el promedio, demuestran un sentido práctico al resolver situaciones.

Genios

Son aquellas personas que a lo largo de su vida realizan una obra que llega a ser reconocida por todo el mundo, ejemplos de ellos son Shakespeare, Picasso, Cervantes, Van Gogh entre otros. Debido a las diferentes maneras de nombrarlos, existen confusiones y mitos acerca de estos alumnos; sin embargo lo único en lo que realmente se coincide es en que se necesita de una detección temprana y oportuna para poder beneficiar a los alumnos, por lo que a continuación se explica el proceso y la importancia de la identificación temprana.

2.5 Proceso de identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes

De acuerdo con la Propuesta de Intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes de Secretaría de Educación Pública [SEP] (2006) el proceso de detección e identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes se divide en tres fases: a) Fase de detección inicial o exploratoria, b) fase de evaluación psicopedagógica y c) fase de detección permanente, las cuales se describen a continuación:

- a) En esta fase el objetivo es detectar a los alumnos que posiblemente presenten aptitudes sobresalientes. Los procedimientos que se utilizan en esta fase son técnicas informales como instrumentos de fácil comprensión y en los que participan los docentes y los familiares aportando sus puntos de vista de la convivencia diaria con los alumnos para poder determinar si existen aptitudes sobresalientes en el alumno.

Las actividades que se realizan en esta etapa son de tipo exploratorio, incluyendo las evidencias tangibles como son los cuadernos de trabajo, tareas, trabajos de investigación, interpretaciones, etc. Además de esto, se aplica el Formato de Nominación Libre (Formato 1) donde el docente realiza la propuesta de hacer una evaluación profunda a ciertos alumnos;

por último se aplica el Inventario para la Identificación de Alumnos con Aptitudes Sobresalientes (Formato 1), para determinar a los alumnos que se evaluarán en la siguiente fase.

Según la Secretaría de Educación de Guanajuato en la Propuesta para la Atención Educativa de los Alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos que cursan la Educación Básica en el Estado de Guanajuato (2010) en cada nivel se utilizan diferentes instrumentos, en el caso de preescolar el procedimiento es el siguiente:

1. Nominación
2. Cuestionario a padres
3. Escala de observación para padres
4. Tabla de observación de desarrollo y aprendizaje de alumnos de 4, 5 y 6 años (Benito y Moro)
5. Cuestionario de inteligencias múltiples
6. Escala de observación para profesores

- b) En esta segunda fase los objetivos son: determinar las capacidades y destrezas del alumno y poder confirmar la aptitud sobresaliente, así como identificar las necesidades educativas y establecer las medidas adecuadas para su tratamiento.

Participan los profesores de grupo regular (actual y anterior), los de educación física, de educación artística, los profesores de educación especial (maestro de apoyo, y otros especialistas), la familia y el propio alumno o alumna por evaluar. SEP (2006).

Para esta etapa se utiliza un procedimiento mixto, que permita recabar datos cuantitativos y cualitativos del alumno. Algunos de los instrumentos formales que se proponen son: pruebas de inteligencia, pruebas de creatividad y pruebas de socialización. Entre los instrumentos

informales se consideran pruebas para valorar el desarrollo afectivo, estilos de aprendizaje, relaciones personales, etc. SEP (2006).

Con estos datos se confirma o no la presencia de aptitudes sobresalientes en los alumnos y se procede a identificar los apoyos que se le darán.

En la Propuesta para la Atención Educativa de los Alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos que cursan la Educación Básica en el Estado de Guanajuato (2010) se expone que esta fase el nivel preescolar se realiza de la siguiente manera:

- a) Inventario de Desarrollo de Batelle forma abreviada.
- b) Inventario de Desarrollo de Batelle, sólo áreas fuertes y débiles detectadas en forma abreviada.
- c) Escala de inteligencia para nivel preescolar WPPSI.
- d) Vaciado de las escalas de observación por dimensiones lógicas.
 - c) En la última fase, se lleva a cabo una detección permanente de alumnos sobresalientes que no hayan sido identificados inicialmente, y para corroborar a los que fueron identificados y que no se cuente con los elementos suficientes para confirmarlo, esta detección se realiza durante todo el año escolar y se lleva a cabo mediante el análisis de los trabajos del alumno y las actividades exploratorias que deben ser permanentes y periódicas.

Además se valoran las adaptaciones que se hayan hecho para poder trabajar con los alumnos sobresalientes para poder identificar su viabilidad y pertinencia.

A continuación se incluye un diagrama para poder realizar el proceso de detección e identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes

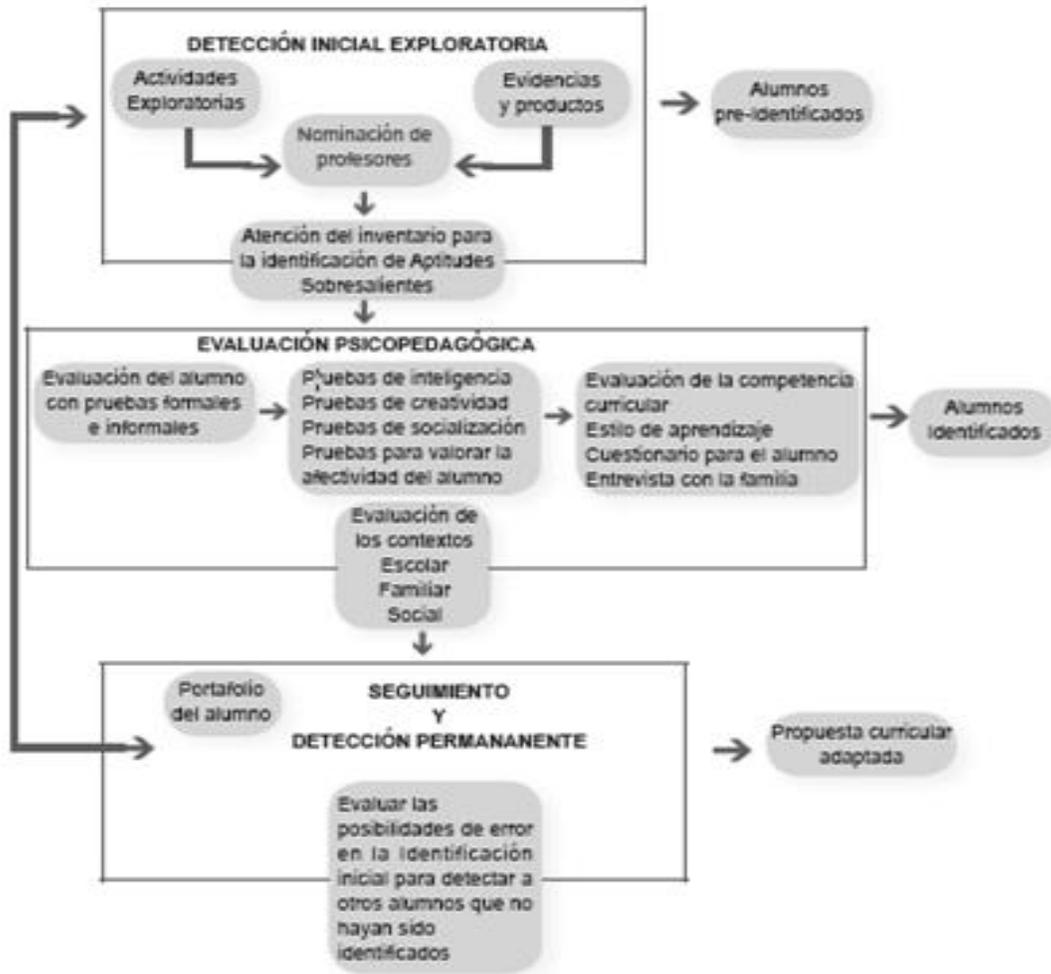


Tabla 3. Tomado de Secretaría de Educación Pública (2006). Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

2.6 Importancia de la identificación temprana

La identificación y/o detección temprana y oportuna es de vital importancia en cualquier ámbito de la educación especial, por lo tanto, en los alumnos con aptitudes sobresalientes. En su caso específico se ha demostrado que el éxito que puedan alcanzar está relacionado directamente con los entornos tempranos favorables, los factores familiares y las oportunidades educativas y profesionales como lo menciona (Albert, 1980 citado en Valadez, Betancourt & Zavala, 2012).

A pesar de la importancia de la detección temprana y de que diversos científicos coinciden en la necesidad de llevarla a cabo de manera oportuna, no existe una edad estándar en la que se deba llevar a cabo esa predicción. Algunos científicos opinan que se debe comenzar hacia el final de los dos años de vida, ya que para los tres sería evidente (White, 1971 citado en Valadez, Betancourt & Zavala, 2012). De tal manera que la edad óptima para realizar la detección se encuentra entre los cuatro y siete años.

Por otra parte, la detección o identificación temprana tiene dos objetivos principales, como lo menciona Coriat (1990 citado en Valadez et al., 2012):

- Ubicar a los niños en un contexto adecuado, y
- Poder proporcionar a las personas que se encargan de la educación de los niños, padres y profesores, la orientación necesaria, ya que ésta es decisiva para el óptimo desarrollo de los niños.

Además, la identificación temprana tiene otros fines como establecer pautas educativas desde los primeros años de vida (Sánchez, 2003 citado en Gamarra, 2015).

De acuerdo a (Arocas, Martínez, Martínez y Regadera, 2002) citado en Gamarra, 2015) existen diferentes puntos de vista por los cuales es importante identificar oportunamente a los alumnos con aptitudes sobresalientes:

- a) Desde el aspecto sociopolítico. La identificación se hace necesaria por las aportaciones y beneficios que estas personas pueden proporcionar a la sociedad en general y a su país en particular.
- b) Desde el aspecto educativo. Se defiende la necesidad de la identificación temprana por diversas razones:

- Los índices de fracaso escolar son relativamente semejantes en los alumnos regulares y en los alumnos sobresalientes, por lo cual se puede notar que es necesario implementar estrategias que favorezcan a estos alumnos,
- Es necesario conocer las características de los alumnos sobresalientes para poder responder a sus necesidades de manera oportuna y satisfactoria.

La identificación tiene como objetivo buscar capacidades para desarrollarlas. Al identificar a los alumnos con aptitudes sobresalientes se puede analizar y orientar su desarrollo. Esto significa que la identificación permite ofrecer un entorno adecuado a sus necesidades; de esta manera se potencia el talento y se evita el fracaso y la deserción escolar. Además, hace que se respete el derecho a la diversidad y cumple con la igualdad de oportunidades.

Por lo tanto, es necesario identificar de manera temprana las aptitudes sobresalientes de los alumnos para poder orientarlos, tanto a sus padres y profesores como a los propios alumnos, y poder proporcionarles la mayor ayuda posible para poder potenciar sus habilidades y lograr un desarrollo pleno del niño.

De la misma manera en este proceso de detección temprana es importante identificar posibles desfases o disincronías que puedan existir en los alumnos, a continuación se describe el síndrome de disincronía.

2.6 Síndrome de disincronía

Definido por Terrassier (1994, citado en Aproximación teórica a la sobredotación intelectual, s.f. p.2), “consiste en un desarrollo heterogéneo específico de los sujetos intelectualmente superdotados.” Es decir, el desarrollo intelectual de estos niños, se produce de una manera tan rápida que se crea un desfase entre el ámbito intelectual y las demás áreas

de la personalidad. Este desfase se ve frecuentemente en el área intelectual y emocional o afectivo del niño, creando conflictos incluso con sus propios padres, los cuales no tienen el conocimiento adecuado para orientar a sus hijos.

En la edad preescolar pueden presentar conductas asociales debido a la presión bajo la que se ven sometidos, en muchas ocasiones pueden mostrar dificultad para relacionarse y hacer amigos debido a que sus intereses son muy distintos a los que se observan en niños de su edad cronológica; a los 3 o 4 años comienzan a preguntarse sobre temas poco comunes en niños de su edad, dificultando la tarea de los padres para poder resolver sus dudas. (Galdó, 2008)

Sus relaciones sociales son escasas, suelen tener pocos amigos y ser muy selectivos, prefieren estar con niños mayores que ellos debido a los intereses y tipo de actividades y juegos que estos realizan; al no sentirse comprendidos por sus compañeros de misma edad experimentan el sentimiento de ser diferentes; sin embargo, los niños mayores los rechazan por su inmadurez física, los de su edad por tener un mayor nivel intelectual, y los adultos porque suelen ser desgastantes al tener tantos cuestionamientos sobre temas que a veces no saben cómo responder.

Todas estas dificultades los pueden llevar a tener conductas disruptivas, sentir soledad e incompreensión.

En el aula estas actitudes de timidez excesiva o agresividad pueden ser causantes de fracaso escolar, y de esta manera sus capacidades pasan a segundo término y eventualmente terminan perdiéndose. (Aproximación teórica, s.f.)

Al respecto de las relaciones sociales, de acuerdo a Ogilvie (1973 citado en Aproximación teórica, s.f.) presentan un déficit ya que se observa una intolerancia a algunas normas que consideran arbitrarias, exceso de independencia, y una sinceridad absoluta que en ocasiones llega a herir a los demás; por todo esto se puede deducir que estos niños presentan o serían muy propensos a presentar un rechazo social, a menos de que sean tratados por un especialista que pueda atender sus necesidades emocionales y sociales.

Este rechazo puede generar que sus preocupaciones incrementen la indiferencia ante las relaciones sociales, creando aún más problemáticas como la baja autoestima y en algunos casos depresión. Estas situaciones sociales pueden entonces parecer aversivas y complicar el desarrollo de habilidades sociales en etapas del desarrollo posteriores.

El siguiente cuadro (Tomado de Pérez & Díaz, s.f.) sintetiza las características de los alumnos con aptitudes sobresalientes y sus repercusiones desfavorables escolares y emocionales; sin embargo no siempre ocurre así.

CARACTERÍSTICAS	CONSECUENCIAS ESCOLARES	CONSECUENCIAS EMOCIONALES
- Aprendizaje muy rápido.	- Oposición a situaciones rutinarias. - Falta de atención.	- Impaciencia ante la lentitud de los otros.
- Alta abstracción, síntesis y conceptualización. Alto nivel de lenguaje.	- Criticismo con los métodos y organización escolar. - Desmotivación y aburrimiento.	- Uso "hábil" del lenguaje como forma de escapar de situaciones comprometidas.
- Actitud activa ante el aprendizaje. Curiosidad y búsqueda de lo relevante. Perfeccionismo.	- Preguntas desconcertantes y obstinación hasta obtener respuestas satisfactorias.	- No comprensión de actitudes conformistas.
- Alta creatividad e imaginación.	- Ruptura de rutinas. - Desorganización.	- Ruptura de planes familiares y grupales.
- Independencia. Tendencia al trabajo individual. Alta motivación intrínseca.	- Dificultad en acatar normas grupales.	- Posibles rechazos hacia amigos o familiares, especialmente si éstos son absorbentes.
- Alta capacidad de organización.	- Imposición a los compañeros.	- Pueden llegar a ser dominantes y despreciativos.
- Alta sensibilidad social	- Se ven como "raros" por los temas que tratan.	- Muy sensibles al rechazo social. Necesidad de reconocimiento social.
- Autocrítica excesiva.	- Desvalorización personal.	- Bajo autoconcepto.
- Gran sentido del humor.	- Humor ácido y mordaz.	- Humor no compartido.

Figura 1. Características de los alumnos sobresalientes. Tomado de Pérez & Díaz (s.f.)

Estas dificultades emocionales desencadenan el síndrome de disincronía, que se mencionó anteriormente, en el que se encontró que puede ser de dos tipos, interna o social.

La disincronía interna de acuerdo a Galdó (2008) “Se produce debido a que los niños superdotados desarrollan irregularmente algunas de sus características.” (p. 160) Dentro de la disincronía interna se encuentra la relacionada al área intelectual-psicomotora, misma que se refiere a que la mayoría de los niños sobresalientes aprenden rápidamente a leer; sin embargo, tienen problemas con la escritura ya que su evolución motora es más lenta. Es muy difícil coordinar los movimientos de la mano, con su agilidad mental.

La disincronía del lenguaje y razonamiento se encuentra de la misma manera en las disincronías internas, se trata de un desfase entre la capacidad de razonamiento y de lenguaje. Al ser su comprensión muy rápida, cuando se les pide que expliquen alguna lección, lo harán con más dificultad que un niño regular que habrá estado más atento, por costarle más su entendimiento.

Por último, en la disincronía interna se encuentra la de los aspectos afectivo e intelectual, “La gran capacidad intelectual del niño superdotado puede producirle angustia, ya que emocionalmente aún es inmaduro.” (Galdó 2008, p.160).

Por otra parte, la disincronía social, como lo plantea Galdó (2008) “Es el resultado de las relaciones del niño superdotado con la sociedad que le rodea.” (p. 160) Dentro de ésta se encuentra la disincronía escolar, en la que se debe tratar de desarrollar y potencializar las capacidades y aptitudes del alumno, con el objetivo de que no se pierdan al no ser estimuladas.

Finalmente, la disincronía familiar se trata de las dificultades que presenta un niño con aptitudes sobresalientes y sus propios padres, quienes en muchas ocasiones no pueden dar respuesta a todas las inquietudes de sus hijos, creando así un conformismo en los niños por no aprender más que sus padres o haciéndolo fuera de su casa experimentando un sentimiento de culpa.

2.7 Comprender las necesidades emocionales e intelectuales de los estudiantes sobresalientes

Como se puede ver, los alumnos con aptitudes sobresalientes además de poseer características especiales que los diferencian de los demás, también tienen necesidades particulares que se deben tratar, no sin antes identificarlas y comprenderlas. Según Pérez y Lorente (2006 citados en Torrejo, et al. 2012) los alumnos sobresalientes presentan una serie de rasgos psicológicos que pueden causar un bajo rendimiento escolar y social, estos son:

Temor al fracaso: El miedo a no cumplir las altas expectativas puestas sobre ellos llegar, a ser juzgados, puede llegar a paralizarlos y causar un rendimiento no satisfactorio con sus posibilidades.

Temor al éxito: Esta característica se suele producir más en las niñas, que ocultan su capacidad rindiendo por debajo de sus posibilidades, porque el éxito social entra en conflicto con lo que se espera de ellas en su ambiente y cultura.

Perfeccionismo: Puede provocar una excesiva preocupación, que los lleve a evitar el compromiso, y en ocasiones desarrollar una intensa ansiedad.

Locus de control: se refiere a las causas (internas o externas) a las que la persona atribuya su éxito o fracaso. Si el locus es interno, los resultados se atribuyen a la capacidad, esfuerzo o constancia, cuando es externo se atribuyen a la suerte, la complejidad de la tarea.

Autopercepción: Algunos estudios han demostrado que el autoconcepto de sí mismo de niños con aptitudes sobresalientes es a veces bajo, atribuyéndose al incumplimiento de las altas expectativas que tienen, derivando en sentimientos de frustración.

Otra característica, es la pereza mental, independientemente de que les vaya bien en la escuela. El problema es que el cerebro pierde capacidad, si no se ejercita.

Cada uno de estos aspectos denota un aspecto emocional en el que se debe trabajar para que los alumnos sobresalientes tengan mayores herramientas que les permitan interactuar adecuadamente con su entorno y con sus semejantes; es por esto que a continuación se trata el tema de la inteligencia emocional, mismo que es imprescindible en la vida de cualquier ser humano y tiene una función destacada en los alumnos con aptitudes sobresalientes.

CAPITULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL

CAPITULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.1 ¿Qué es la inteligencia emocional?

Daniel Goleman es uno de los principales investigadores acerca de la inteligencia emocional, él afirmó que las emociones y las capacidades intelectuales están directamente ligadas y que se desarrollan a la par, por lo que educar las emociones tiene la misma importancia que educar el intelecto. (Goleman, 1995 citado en Fraga, s.f.)

Según Goleman (1995 citado en Martín, 2013) la Inteligencia Emocional es la “capacidad de controlar y regular los propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás y usar la emoción o sentir el conocimiento para guiar los pensamientos y las acciones.” (p. 24)

Sin embargo, existen otros autores que han aportado al concepto de Inteligencia emocional, tales como Bar-On (2002 citado en Martín, 2013) la define como la “capacidad de percibir, integrar, comprender y manejar las emociones que tienen que ver con la comprensión de uno mismo y de los demás, y hacer frente con más éxito a las exigencias ambientales.” (p.24)

Por otro lado, los autores Mayer y Salovey (1997 citados en Martín, 2013) la definen como la “capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y las de los demás.” (p.25) (Figura 2).

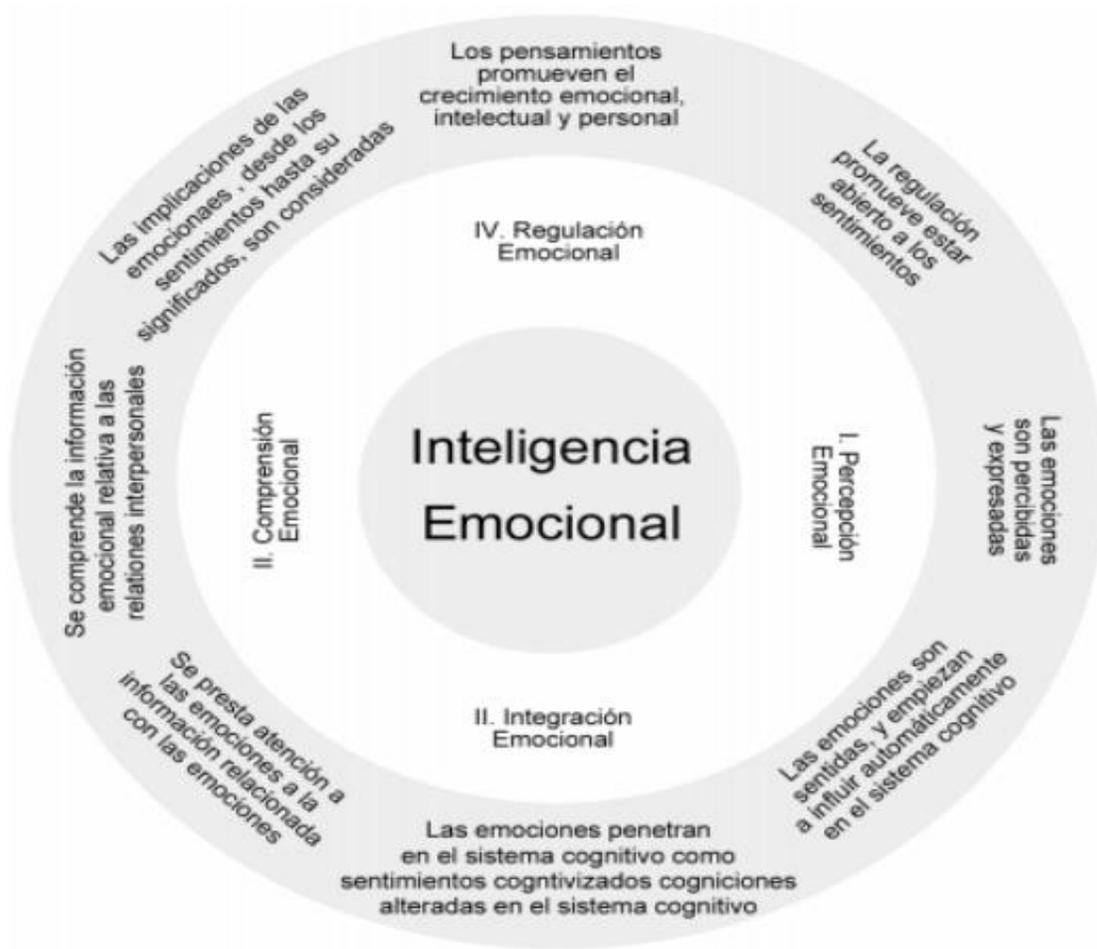


Figura 2. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)

Realizando estas etapas puede decirse que se tiene una alta inteligencia emocional; las ventajas que tiene esto son varias, entre ellas se encuentran la superación de problemas de una manera más sencilla, mayor facilidad para adaptarse a nuevos círculos de amistades y entornos, mayor confianza en sí mismos, tienen un mejor desempeño académico, entre otras.

Martín (2013)

“La información derivada de las experiencias emocionales ayuda a solucionar eficazmente los problemas y a lograr una mejor adaptación de la conducta afectiva. La inteligencia emocional se sustenta en la amplitud de la emotividad personal, cuanto más variedad de emociones experimente el

sujeto más riqueza de pensamientos evocará sobre ellas.” (Fraga, s.f. p. 7)

Las investigaciones realizadas por Goleman arrojan como conclusiones la necesidad de implementar en las escuelas y en los planes programas acerca de la inteligencia emocional, ya que se prepara en el ámbito intelectual, sin embargo, este no es suficiente para ser competentes en la vida, para este autor la formación de los sentimientos y emociones debe tener un lugar en el currículum escolar.

3.2 Componentes de la Inteligencia Emocional

De la misma manera en que estos autores definieron la inteligencia emocional con base en sus investigaciones, explicaron los componentes de la misma; de tal forma que Goleman (1995 citado en Martín, 2013) contempla 5 componentes en la Inteligencia emocional, estos son:

1. Conciencia de uno mismo. Se refiere a conocer y poder identificar nuestras emociones y saber de qué manera nos afectan.
2. Autorregulación. Permite controlar las emociones que se experimentan y no actuar impulsivamente.
3. Motivación. Es la habilidad que se utiliza para poder dirigir las emociones hacia un objetivo y alcanzar las metas.
4. Empatía. Habilidad para entender las emociones de los demás y con base en esto actuar.
5. Habilidades sociales. Se utilizan para poder construir relaciones con los demás de manera saludable.

Por su parte Bar-On (1997 citado en Martín, 2013) explica que los componentes de la inteligencia emocional son:

1. Habilidades intrapersonales, mismas que se dividen en la autopercepción, que es valorarse, entenderse y aceptarse a uno mismo; el autoconocimiento emocional se refiere a ser consciente y entender las propias emociones; asertividad, expresar las propias emociones, deseos y necesidades de una manera constructiva; autoactualización, hacer lo que se quiere y disfrutar de ello; independencia, se refiere a la libertad de dependencia emocional.

2. Habilidades interpersonales. Entre ellas se encuentra la empatía, que es entender y apreciar las emociones y sentimientos de los demás; las relaciones interpersonales como habilidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias con los demás; responsabilidad social, participar de manera constructiva en el grupo al que se pertenece.

3. Adaptabilidad. En esta categoría se encuentra la solución de problemas, como una habilidad para resolver problemas tanto personales como sociales de una manera constructiva; flexibilidad es la habilidad para ajustar tanto los sentimientos como las conductas a situaciones cambiantes.

4. Manejo del estrés. En esta categoría se encuentra la tolerancia al estrés expresada como la habilidad para enfrentar sucesos adversos; control de impulsos, resistir el impulso de actuar y controlar las emociones experimentadas.

5. Estado anímico general. La felicidad, es la capacidad para estar satisfecho con la propia vida y lo que se hace y por último el optimismo, capacidad para mantener una actitud positiva aún en la adversidad.

Los componentes que señalan los autores Mayer y Salovey (2000 citados en Sánchez, 2008) se concretan en cuatro áreas:

1. Percepción emocional. Es la capacidad de identificar las emociones tanto en nosotros como en los otros, así como la capacidad de expresar nuestras emociones y necesidades en el lugar y modo adecuado.

2. Uso de las emociones para facilitar el pensamiento. Es la capacidad de distinguir entre las emociones que experimentamos y la habilidad para identificar la influencia de éstas en los pensamientos. De tal manera que se eligen aquellos sentimientos que facilitan los procesos de pensamiento.

3. Comprensión de las emociones. Se refiere al entendimiento de las emociones y a la información que éstas conllevan. Entender las emociones implica comprender el significado de las mismas y tener capacidad de razonar acerca de sus significados.

4. Manejo de las emociones. Controlar y manejar las emociones exige la capacidad para manejar sentimientos con el fin de que sean adecuados, se basa en la conciencia de uno mismo.

3.2.1 Funcionamiento de la Inteligencia Emocional en Aptitudes Sobresalientes

Independientemente del modelo que se tome y los componentes que lo integren, en los alumnos con aptitudes sobresalientes existen algunas características comunes, se parte de la idea de que los niños sobresalientes tienen una alta capacidad en aspectos como la inteligencia y la creatividad; sin embargo pocos modelos incluyen la inteligencia emocional. (Sánchez, 2008).

Como lo menciona Sánchez (2008). “Los autores concluyen que la teoría de la inteligencia emocional añade al concepto de superdotación emocional una descripción sistemática de las aptitudes implicadas en este tipo de superdotación.” (p. 93)

3.3 Estudios sobre cómo los alumnos sobresalientes tratan con las emociones

Los modelos revisados nos muestran las dificultades que pueden presentar los alumnos sobresalientes para crear relaciones interpersonales con sus pares; sin embargo, existe otro enfoque en el que se propone que son capaces de crearlas, y las problemáticas se presentan para mantenerlas, cuando aparecen aspectos psicológicos que no son capaces de equilibrar, ya que son más vulnerables a problemas de índole psicológica. (Nelson, 1989; Silverman, 1993 citados en Patti, Brackett, Ferrándiz & Ferrando, 2011).

En este sentido, (Clark, 1992; Silverman, 1994 citados en Patti et al., 2011) argumentan que los alumnos sobresalientes pueden caracterizarse por poseer un alto juicio moral, mayor sentido de auto-conciencia y sensibilidad a los sentimientos de los otros. Señalan también que estos y otros factores, como la introversión, el idealismo, el perfeccionismo y altos niveles de intensidad emocional, son percibidos como indicadores de la complejidad emocional de los alumnos sobresalientes, sin embargo no todos estos rasgos son generalizables.

Las características mencionadas se relacionan con lo que Dabrowski (1964 citado en Patti et al., 2011) llama sobreexcitabilidades. Él argumenta que los alumnos sobresalientes creativos tienen reacciones más notorias a ciertos estímulos.

Hollingworth (1942 citado en Patti et al., 2011) sugiere que los niños con una inteligencia muy elevada son propensos a los problemas de ajuste social y emocional. Inicialmente propuso el concepto de inteligencia óptima, ya que argumentaba que un cierto rango de inteligencia es óptimo para que el niño alcance la felicidad y un ajuste social con base en sus relaciones interpersonales. De esta forma, aquellos niños con puntuaciones entre 125 y 155 de CI tendrían mayor probabilidad de mostrar intereses en común con sus compañeros, así se posibilita la cooperación y las relaciones plenas; pero más allá de este rango de inteligencia, los niños sobresalientes se encuentran en un riesgo muy probable de aislamiento psicosocial.

Para Garland y Zigler (1999 citados en Patti et al., 2011) la relación entre la superdotación y los problemas psicosociales se vuelve más evidente cuando un intelecto superior se combina con una alta sensibilidad a distintas experiencias que pueden causar problemas de ajuste, como son el perfeccionismo, no ser conformistas, el idealismo, la disincronía en el desarrollo y los objetivos que en ocasiones son poco realistas. En general, en sus investigaciones llegan a conclusiones como que los niños superdotados que dicen sentirse diferentes a sus compañeros también tienen una percepción negativa de sus relaciones con los demás. Estos alumnos informan de que han tenido pocos amigos y que se sentían diferentes, que con frecuencia han recibido bromas por ser más listos, y que se sienten desesperados por conseguir un mundo mejor.

3.3.1 Investigaciones realizadas sobre la Inteligencia Emocional del alumno sobresaliente

Otras investigaciones que se han realizado acerca de la inteligencia emocional de los alumnos con aptitudes sobresalientes muestran diversos aspectos a tratar en relación a sus necesidades.

Una primera investigación es la de Mayer, Perkins, Caruso y Salovey (2001 citados en Patti et al., 2011) la cual consistió en estudiar la relación existente entre la superdotación emocional y la inteligencia emocional, intentando relacionar el nivel intelectual con la capacidad para enfrentarse a situaciones sociales desafiantes.

En este estudio participaron 11 adolescentes sobresalientes. Se utilizaron instrumentos como: la Escala Multifactorial de Inteligencia Emocional (MEIS, Multifactorial Emotional Intelligence Scale), compuesta por 12 tareas divididas en cuatro áreas o ramas (identificación, utilización, comprensión y percepción de emociones) el Test de Lenguaje Pictórico (Peabody Picture Vocabulary), para evaluar la aptitud escolar y el rendimiento académico y entrevistas sobre conductas sociales, para analizar los procesos que utilizan los alumnos sobresalientes para manejar situaciones difíciles.

Los resultados que se obtuvieron mostraron que los alumnos con alta inteligencia emocional tienen una mejor organización en sus relaciones con otros, además describían de una manera más adecuada las situaciones emocionales y lo relacionado con ellas.

Un segundo estudio hecho por Schewean, Saklofske, Widdifield–Konkin Parker & Kloosterman, (2006 citados en Patti et al., 2011) se enfocó en las competencias socioemocionales de los alumnos sobresalientes y la relación que existe con su entorno escolar y su bienestar psicológico.

De esta manera, el estudio se realizó con un total de 169 participantes sobresalientes y una segunda muestra de 1200 alumnos no sobresalientes. Se midió la inteligencia emocional utilizando el EQ-i:YV de Baron y Parker. Este cuestionario valora las habilidades intrapersonales, interpersonales, manejo del estrés, adaptabilidad y total del cociente

emocional. Se obtienen dos puntuaciones por cada dimensión: una estimada por ellos mismos y otra estimada por los padres.

Los resultados obtenidos muestran que la autopercepción de las habilidades interpersonales de los alumnos no sobresalientes era significativamente mayor que la de los alumnos sobresalientes. Sin embargo, éstos se auto percibían con mayores habilidades intrapersonales y de adaptabilidad que las de los no superdotados. Además, encontraron que los padres de los alumnos con superdotación evaluaban a sus hijos con puntuaciones significativamente mayores que las de sus compañeros en las áreas de adaptabilidad, manejo del estrés y total IE.

3.3.2 La importancia de trabajar la Inteligencia Emocional del alumnado sobresaliente

Las investigaciones acerca de la inteligencia emocional en alumnos sobresalientes son incipientes, por lo que es necesario retomar este tema y trabajarlo desde diferentes perspectivas, siempre buscando mejorar las condiciones de vida de estos alumnos.

La inteligencia emocional es un área en la vida de todos los seres humanos que debería tener un lugar primordial, ya que ayuda a mantener relaciones personales adecuadas y positivas con nuestros semejantes. (Patti, et al. 2011)

Autores como Porter (2005 citado en Patti et al. 2011) menciona que las afirmaciones que se realizan acerca de las dificultades de los alumnos sobresalientes para crear y mantener relaciones positivas con sus pares puede perjudicar la manera en la que son vistos estos alumnos, e incluso crear rechazo por parte de los padres a esta condición de sus hijos. Sin embargo, no se puede pasar por alto o negar las necesidades que se tienen en los alumnos

con aptitudes sobresalientes, es por ello que es de gran importancia realizar investigaciones y programas para fortalecer estas áreas que presentan problemáticas o dificultades.

3.4 ¿Para qué un programa de habilidades emocionales?

Con base en estos hechos es evidente la necesidad de implementar programas de habilidades emocionales que proporcionen herramientas a los alumnos en general, no solamente a aquellos con aptitudes sobresalientes.

De acuerdo a Vallés (2000 citado en Prieto & Sainz, 2014) existen varias razones por las que las escuelas deben implementar un programa de habilidades emocionales, entre ellas se mencionan algunas:

- Reducir los conflictos en las escuelas. Por medio de los programas socioemocionales se han logrado disminuir los índices de bullying, factor determinante en conflictos escolares. La gestión de la emocionalidad (control, empatía, habilidades comunicativas, etc.) explica la menor agresividad. (Goleman, 1995 citado en Prieto & Sainz, 2014).
- Mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos. Existe una mayor adaptación con sus compañeros si los alumnos poseen una alta inteligencia emocional.
- Lograr el bienestar psicológico. Los estudiantes con altas puntuaciones de inteligencia emocional presentan una mejor autoestima, mayor felicidad, mejor salud mental y satisfacción vital, así como, menor ansiedad, depresión y supresión de pensamientos negativos. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003 citados en Prieto & Sainz, 2014).

- Disminuir comportamientos disruptivos en el aula de clases. Los docentes tienen que impartir su clase frecuentemente en ambientes inestables emocionalmente; es por esto que un programa de inteligencia emocional ayudaría a reducir estos comportamientos. (Prieto & Sainz, 2014).

3.4.1 Cómo implantar un programa de Inteligencia Emocional

Para lograr estos cambios en los alumnos sobresalientes es necesario implementar el programa de inteligencia emocional de la manera más adecuada; por lo que se deben considerar dos aspectos primordiales; primero, delimitar los objetivos y posteriormente el modelo que el docente seguirá en el aula.

De acuerdo a Prieto y Sainz (2014) para lograr mejorar la calidad de vida en el aula se debe partir de objetivos específicos:

- Detectar los casos y deficiencias en el área emocional.
- Conocer cuáles son las emociones de nuestros estudiantes y que éstos las reconozcan en los demás.
- Clasificarlas atendiendo a los modelos comentados en el trabajo: sentimientos, estados de ánimo, relaciones inter e intrapersonales, etc.
- Modular y gestionar las emociones.
- Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
- Desarrollar la resiliencia.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Prevenir conflictos interpersonales.

El segundo aspecto que se considera es el docente y sus funciones según el modelo que elija, por lo que éstos deben practicar ciertas actitudes y comportamientos que busquen que los alumnos observen y comprendan:

- Desarrollar la percepción de necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Prestar ayuda a los alumnos para establecerse objetivos personales.
- Facilitar los procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal.
- Orientar personalmente al alumno.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los alumnos.
- Escolarizar las emociones analizando las situaciones conflictivas y los problemas cotidianos que acontecen en el contexto escolar que generan tensión (como marco de referencia para el profesor, y en base a las cuales, poder trabajar las distintas competencias de la inteligencia emocional).
- Crear confianza en sí mismo y en sus capacidades.
- Favorecer la curiosidad por descubrir.
- Tener la intención de transmitir al estudiante el sentirse capaz y eficaz.
- Generar estrategias de autocontrol y manejo del estrés.
- Favorecer la empatía y la relación con el grupo de iguales.
- Desarrollar y potenciar la capacidad para comunicarse.

- Favorecer la cooperación con los demás. (Prieto & Sainz, 2014)

En resumen, los docentes deben presentar un papel activo en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos con aptitudes sobresalientes, y juntos construir las herramientas que le facilitarán al alumno incrementar su inteligencia emocional y con esto mejorar su calidad de vida escolar.

Para llevar a cabo este proceso en el que se ven involucradas ambas partes, tanto docentes como alumnos es recomendable la implementación del modelo constructivista en la enseñanza y aprendizaje; el cual se explicará en el ámbito educativo a continuación.

CAPITULO IV. CONSTRUCTIVISMO

CAPITULO IV. CONSTRUCTIVISMO

4.1 ¿Qué es el constructivismo?

Según Rosas, & Sebastián (2008) el constructivismo puede tener diferentes significados según la perspectiva que se emplee; sin embargo, en la Psicología de la educación tiene un tratamiento específico. De tal manera que empleando su uso en esta área se excluyen otras perspectivas como la de la Filosofía o Sociología.

Además, el constructivismo se observa implícito como fundamento epistémico en los planteamientos teóricos de algunos autores destacados en la Psicología del Desarrollo, tales como: Piaget, Vigotsky y Maturana.

De acuerdo a Riviére (1987 citado en Rosas, R. y Sebastián, 2008) pueden enfatizarse tres aspectos esenciales del constructivismo, éstos son: toda posición constructivista rescata al sujeto cognitivo.

Esta característica es muy importante, ya que se contrapone al conductismo, en el que se cree que el sujeto cognitivo es inexistente y simplemente reacciona a un estímulo de manera reactiva. El constructivismo en cambio pretende rescatar la idea de que el sujeto es un constructor de sus estructuras de conocimiento.

El segundo aspecto se refiere a que “toda concepción constructivista en Psicología le subyace, como piedra angular, un determinado concepto de desarrollo.” (Rosas & Sebastián, 2008 p. 9) ya que implica crear un estado cognitivo sobre otro ya existente.

Y el último aspecto es que “toda posición constructivista tiene un marcado interés por asuntos epistemológicos. Este interés resulta inevitable, si se tiene en cuenta que el objeto de estudio es la construcción, desarrollo y cambio de estructuras de conocimiento.” (Rosas & Sebastián, 2008 p. 9)

A pesar de que el constructivismo converge en estas características, existen definiciones que varían un poco desde el punto de vista de cada autor.

De tal forma que Carretero (1997 citado en Ramírez, s.f.) explica sobre el constructivismo:

“Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posesión del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con la que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea". p. 1

Por su parte, Díaz-Barriga (2004 citado en Ramírez s.f.) señala:

"El constructivismo es una confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia en los sujetos cognoscentes de procesos activos en la construcción del conocimiento, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y el aprendizaje. Se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es copia fiel del medio". p.1

4.2 Constructivismo integrador

La misma autora ha colaborado con otros autores, tal es el caso del libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Díaz-Barriga y Hernández Rojas, (2006 citados en Bellocchio, 2009) en el que se mencionan algunos problemas que están asociados al constructivismo como forma de intervención educativa, entre ellos se encuentran:

- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje. El replanteamiento de los contenidos curriculares.

- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.

Como puede verse se han encontrado diversas situaciones y problemáticas en las que el constructivismo puede llegar a ser muy funcional; esto se debe en parte a que este modelo pedagógico aún se encuentra en construcción, y a que diferentes autores lo han abordado.

Piaget es conocido como el padre del constructivismo genético; por su parte Vigotsky es el principal representante del constructivismo social, Lawrence Kohlberg del constructivismo moral y David Ausubel y Novack del constructivismo psicológico o lógico. (Bellocchio, 2009)

En términos generales, el constructivismo es un modelo que se encuentra todavía en construcción, existen diversos autores que lo abordaron, consiste en un cognitivismo amplio donde el conocimiento se relaciona con procesos intelectuales, afectivos, y morales; incluye el conocimiento del lenguaje en un contexto sociocultural y utiliza una práctica de la metacognición por parte de alumnos y docentes.

4.3 Concepción constructivista

De la misma manera en que es importante definir las características principales del constructivismo, se debe hablar acerca de la concepción del aprendizaje y enseñanza desde este modelo pedagógico.

Se parte del hecho de la importancia de la escuela como centro en el que además de abordar el ámbito cognitivo, la educación es necesaria para el desarrollo de habilidades de equilibrio personal, relaciones interpersonales y de inserción social, entre otros. Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé, et al. (2007)

Además, según estos autores la concepción constructivista sugiere que el ser humano aprende cuando es capaz de elaborar una representación del objeto o realidad que pretende aprender, y no simplemente se limite a copiar o reproducir la realidad.

“Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad.” (Coll et al., 2007 p. 16)

Se dice que cuando se lleva a cabo este proceso se da un aprendizaje significativo, ya que se da un significado propio a un objeto existente. Este proceso no se trata de simplemente acumular conocimientos, sino a integrarlos, establecer relaciones con los esquemas o conocimientos que ya se poseían, dando una estructura u organización a cada aprendizaje nuevo.

Coll et al. (2007) señalan que la concepción constructivista se ve involucrada en diversos ámbitos de un centro educativo, de tal manera que la concepción constructivista de los docentes, ofrece una perspectiva para analizar sus planificaciones; así como en la elaboración de instrumentos de evaluación. Además de que aporta los criterios necesarios para comprender lo que ocurre dentro del aula de clases o las dificultades que pueden llegar a presentarse.

El uso de estos criterios se puede utilizar en conjunto con todos los profesores que integran una institución educativa, ya que supone un trabajo en equipo creando el aprendizaje a través de la interacción con otros.

Partiendo de esto, se pueden crear y proponer estrategias de trabajo conjunto con los mismos docentes del centro.

Finalmente, los aspectos que se consideran en la concepción constructivista también deben orientar y regir las actividades de las autoridades educativas que se involucran en la organización y formación de los docentes, ya que abordando de una forma integral esta perspectiva es como se pueden obtener óptimos resultados.

4.3.1 El aprendizaje significativo como apoyo en la práctica docente.

Como señala López (2012) uno de los conceptos más relevantes para el constructivismo es el de aprendizaje significativo, ya que como Ausubel señalaba el proceso de aprendizaje involucra factores afectivos como la motivación. Para él el aprendizaje conlleva la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del sujeto. De tal manera que para que se dé un aprendizaje efectivo la información debe ser significativa para la persona.

Para Ausubel (s.f. citado en López, 2012) “el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento de individuo.” p. 46 Este proceso consiste en relacionar la información nueva y los conocimientos que ya posee la persona; a esto Ausubel lo llamó concepto integrador.

Ausubel consideró tres tipos de aprendizaje significativo: el representacional, de conceptos y proposicional.

En el aprendizaje representacional se asigna un significado a un símbolo en específico, en otras palabras, se identifican los símbolos con sus referentes.

El de conceptos, de alguna manera está ligado al representacional, ya que los conceptos también se representan por símbolos, y los conceptos son adquiridos por medio de dos procesos; el de formación y el de asimilación. En la formación de los conceptos, las características de un concepto se adquieren por medio de la experiencia.

Por otra parte, la formación de conceptos por asimilación, se produce a través del vocabulario, ya que éste le ayuda a discernir entre otros conceptos.

En el proposicional se debe aprender el significado como un todo y no solo como elementos aislados. Con esto, se llega a la conclusión de que se debe evaluar la comprensión real de los contenidos, por lo que Ausubel propuso una evaluación cualitativa. (López, 2012)

Las principales funciones del aprendizaje significativo como lo muestra Ausubel (s.f. citado en López, 2012) son darle al niño la motivación para que sea capaz de buscar respuestas, descubrir acompañado de otros, desarrollar competencias y ser capaz de resolver problemas.

4.4 Enseñanza de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

Desde la perspectiva de Coll et al. (2007) mencionan que para que se dé un aprendizaje significativo deben existir tres aspectos, el aprendizaje de conceptos, el de procedimientos y el de actitudes; así como las condiciones que deben existir para que se lleven a cabo estos aprendizajes y las oportunidades de enseñanza que el docente dispone.

Los alumnos necesitan, entre otras cosas, tener algunos conocimientos personales y tener docentes que estén comprometidos a considerar a sus alumnos como el eje central de su trabajo.

El aprendizaje de contenidos conceptuales “se refiere tanto a contenidos factuales (básicamente datos), como a los contenidos propiamente conceptuales (ideas, conceptos) que los estudiantes deben alcanzar en su formación.” (El proceso de aprendizaje según el tipo de contenidos, 2003) p. 2

Los conocimientos personales se refieren a poseer conocimientos de tipo conceptual que se puedan relacionar con nuevos aprendizajes, tener motivación por aprender nuevos contenidos y conceptos, sin limitarlos a la repetición; es decir, ir más allá, plantear y resolver preguntas como ¿qué es? ¿Qué características tiene? ¿Qué diferencias o similitudes tiene en relación a otro elemento? etc. Esta capacidad beneficia a los alumnos a crear seguridad y confianza en sus propias posibilidades de encontrar respuestas.

Además, es necesario mostrar la creencia de que el conocimiento se construye con los demás, poder interactuar con otros para cuestionar y ser cuestionado y de esta manera crear el conocimiento.

En cuanto a la labor de los docentes en este aspecto, se destacan acciones como:

- Revisar, compartir y discutir las ideas y conocimientos que el alumno ya posee de algún tema determinado, tratando de que el alumno exprese sus dudas y comentarios antes y durante las actividades previstas.
- Propiciar debates acerca de sus opiniones con los compañeros para poder llegar a conclusiones entre el grupo.
- Ayudar al alumno a establecer semejanzas entre las actividades realizadas.
- Centrar la atención del alumno en el proceso y resultado de la actividad.

- Ayudar a que la información se comprenda y pueda reproducirse en otro momento a través de actividades de síntesis y de repaso o resumen.
- Facilitar la verbalización de los conceptos aprendidos de manera conjunta.

De la misma manera que el aprendizaje conceptual es importante, el aprendizaje procedimental se encuentra relacionado directamente, Zavala, s.f. (citado en El proceso de aprendizaje, 2003) señala que un contenido procedimental incluye entre otras cosas las reglas, las técnicas, los métodos, habilidades, estrategias como un conjunto de acciones dirigidas a un objetivo, por lo que existen otros conocimientos personales que el alumno debe poseer para aprender procedimientos, algunos de ellos son los siguientes:

- Contar con conocimientos procedimentales previos, entre los que se pueden encontrar métodos, normas, reglas, técnicas y estrategias para poder relacionar y organizar los nuevos contenidos.
- Presentar motivación para realizar la actividad y que ésta le produzca satisfacción, generando la sensación de eficiencia en diferentes situaciones de aprendizaje a las que se enfrente.

Los docentes por su parte, deben enseñar a construir el conocimiento procedimental a través de:

- Representaciones o ideas que los alumnos tienen de los procedimientos para facilitar a que éstos muestren el nivel de dominio en la ejecución.
- Facilitar que los alumnos encaminen sus actividades y esfuerzo al aprendizaje.
- Presentar la nueva información de modo que los alumnos puedan atribuirle un significado.

Por último, aprender actitudes es parte fundamental para crear un aprendizaje significativo, las actitudes se pueden definir de acuerdo a (El proceso de aprendizaje, 2003) como “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona o suceso y a actuar en consonancia con dicha evaluación” p.

5. Los conocimientos personales que los alumnos deben poseer son:

- Conocer normas y reglas de comportamiento de situaciones específicas que sirvan como referencia para las nuevas reglas y normas.
- Estar dispuesto a mostrar a los demás las opiniones o ideas por medio de la palabra o gestos, y poder comunicarse con otros.
- Poder crear el significado de las nuevas normas e internalizarlas.
- Mostrarse dispuesto a aceptar lo que implica un cambio de actitud.

La labor de los docentes en la construcción de actitudes en los alumnos implica, entre otras cosas:

- Establecer claramente las normas y criterios de valor por los que se rigen, para tomarse como referente en la regulación de la acción personal de los alumnos.
- Regular el cumplimiento y desarrollo de las normas y los acuerdos establecidos.
- Ayudar a los alumnos a relacionar de manera significativa las normas con actitudes en específico que se pretendan desarrollar en algunas situaciones.
- Facilitar la participación e intercambio de ideas entre los alumnos.
- Mostrar modelos de comportamiento en el aula.

4.5 El constructivismo y las relaciones sociales

Como puede verse, el constructivismo implica tanto conceptos, procedimientos y actitudes que involucran la interacción con los demás; es por esto que las relaciones sociales son parte fundamental de este modelo pedagógico y de la vida de las personas, ya que es necesario que el niño tenga una relación creando un vínculo con las personas más allegadas a él. (Sánchez, s.f.)

El niño utiliza el vínculo existente con su familia para poder explorar el mundo exterior, y a partir de los seis o siete años comienza a experimentar un tipo de juego más social, conocido como juego de reglas, mismo que tendrá un papel importante en la socialización del niño posteriormente.

Estos juegos de reglas establecen normas que los jugadores deben respetar, creando una cooperación y una competencia al mismo tiempo entre ellos. Esto implica tener en cuenta el punto de vista del otro, fomentando así la empatía y contraponiéndose al egocentrismo, característica común en la etapa infantil.

Piaget (s.f. citado en Sánchez, s.f.) afirma que el juego de reglas es la base para entender las normas morales. Por un lado el niño adquiere una serie de normas, que estipulan lo que debe hacerse y lo que no debe hacerse, y junto con ello valores sobre lo que es bueno desde el punto de vista social y lo que no lo es. Por otro lado adquiere las nociones de la comprensión de los procesos sociales, del funcionamiento de instituciones, entre otras.

4.6 Alumnos con aptitudes sobresalientes y aprendizaje Cooperativo

Las normas y reglas de las que se habla, se ven reforzadas posteriormente en el contexto escolar, en el que las instituciones escolares y los docentes son los encargados de dictar tales

normas; actualmente para poder trabajar con diferentes poblaciones se utiliza un modelo de escuelas inclusivas; en las que según Stainback (1999 citado en Torrejo et. al, 2012) el objetivo es:

Garantizar que todos los alumnos, los discapacitados físicos y psíquicos graves y profundos, los que plantean serios problemas de disciplina, los corrientes, los superdotados y quienes están en situación de riesgo, sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio.

Además, las escuelas inclusivas utilizan como estrategia la metodología cooperativa y de corte constructivista ya que “son capaces de atender a la diversidad dentro del aula, de educar a todos los alumnos en aulas y escuelas ordinarias.” (Torrejo et al., 2012 p.167)

En la actualidad el aprendizaje cooperativo es una de las herramientas y técnicas más utilizadas y que mejores resultados han demostrado, ya que facilita un clima adecuado para múltiples aprendizajes para atender a la diversidad dentro de las aulas.

Junto con otras medidas específicas, el empleo adecuado del aprendizaje cooperativo puede facilitar un desarrollo adecuado de los alumnos con aptitudes sobresalientes en múltiples ámbitos, y de igual manera beneficia al resto de los alumnos mejorando la convivencia.

La línea de investigación del aprendizaje cooperativo se caracteriza por desarrollar un conjunto de procedimientos o técnicas de enseñanza dentro del aula, que parten de la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. La metodología cooperativa tiene como objetivo, además de los puramente académicos, el desarrollo de habilidades y estrategias de interacción con los otros. (Torrejo et. al, 2012 p. 170)

El modelo del aprendizaje cooperativo toma como base a Vigotsky para reformular el constructivismo y sobre los nuevos descubrimientos de cómo se produce el aprendizaje.

“El aprendizaje vuelve a ser un proceso compartido, en el que el alumno construye su conocimiento con ayuda de los otros, (profesores e iguales).” (Torrejo et. al, 2012 p. 170) De acuerdo a Vigotsky, el ser humano aprende por medio de procesos históricos, culturales y sociales. De modo que la construcción del aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con su contexto. El aprendizaje es un proceso de interacción tanto social como individual, ya que las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que se desenvuelven.

Por su parte, Jerome Bruner considerado padre de la Psicología cognitiva coincide con Vigotsky en el rol fundamental que tiene la actividad de cualquier proceso de aprendizaje.

En este proceso se puede utilizar el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vigotsky, o de andamiaje de Bruner para optimizar las oportunidades de aprendizaje, especialmente para los alumnos con aptitudes sobresalientes, ya que actúan como andamiaje para sus compañeros al mismo tiempo que ellos refuerzan sus conocimientos.

Se presenta también un mayor empleo del lenguaje favoreciendo los esquemas de conocimiento propios, ayudando a los alumnos sobresalientes especialmente a desarrollar las estrategias de metacognición, tales como la toma de decisiones, negociación de diferentes puntos de vista y resolución de problemas, entre otros.

4.6.1 Elementos básicos del aprendizaje cooperativo

Para poder implementar adecuadamente la estrategia del aprendizaje cooperativo es importante tomar en cuenta todos los elementos necesarios para que ésta funcione, a continuación se analiza cada elemento y sus aspectos básicos.

El primer elemento que consideran Torrejo et al (2012) son los agrupamientos heterogéneos, ya que la base del aprendizaje cooperativo es el trabajo en equipo y las relaciones con los

demás este elemento es fundamental, puede también trabajarse en grupos homogéneos, sin embargo los grupos heterogéneos se recomiendan para el trabajo con niños sobresalientes, el grupo es heterogéneo con base en tres criterios: los factores personales como son el sexo, los intereses y la actitud hacia la cooperación; los factores sociales, tales como la etnia y el nivel socioeconómico y por último los factores escolares como el rendimiento o necesidades educativas. De esta manera se podrán conseguir los objetivos del aprendizaje cooperativo.

El tamaño de estos grupos va desde los dos hasta los seis alumnos, sin embargo existe flexibilidad para adecuarlo a las necesidades de cada actividad.

Otra parte importante es la disposición del aula, ya que ésta condiciona la dinámica del trabajo. Esto es así por varias razones:

- Manda un mensaje muy claro respecto al tipo de conductas que el docente considera apropiadas.
- Influye en la forma en que alumnos y docentes participan en las actividades y se comunican.
- Fomenta u obstaculiza la interacción entre los alumnos.
- Facilita o dificulta la circulación dentro del aula.

Por estas razones es necesario ser cuidadosos con la disposición del aula, algunas sugerencias que recomiendan Torrejo et al (2012) son las siguientes:

- Los miembros de un grupo deben sentarse juntos, de forma que puedan mirarse a la cara, compartir los materiales, hablar entre ellos sin molestar a los demás, etc.
- Los miembros de un grupo deben poder ver al docente en el lugar en el que realiza las explicaciones, sin tener que adoptar una posición incómoda.
- Los grupos deben estar lo bastante separados como para que no interfieran unos con otros y para que el docente tenga despejado el camino hacia cada equipo.

- Los alumnos deben tener un fácil acceso a los demás, al docente y a los materiales que necesitan para ejecutar las tareas asignadas.

En el caso de los alumnos con aptitudes sobresalientes deben existir agrupamientos flexibles, que se combinen con distintos objetivos. De este modo, la estructura de cooperación permitirá adecuar las actividades a las necesidades de todos los alumnos.

Otro elemento de vital importancia es la interdependencia positiva, en la que se hace referencia al logro de objetivos en conjunto, es decir, solo se alcanzará el éxito en las actividades si todos participan y todos lo logran, no trabajando individualmente, para esto el docente debe estructurar la situación de aprendizaje adecuadamente. De este modo, los alumnos adquieren la responsabilidad de aprender los contenidos necesarios y que a su vez, los compañeros también los aprendan para poder alcanzar la meta propuesta; con ello se puede atender y valorar a la diversidad en el aula.

Por otra parte, la responsabilidad individual es un elemento del aprendizaje cooperativo en el que se busca que los alumnos aprendan a tomar su responsabilidad del trabajo que les corresponde en su equipo; para ello es importante que los docentes estructuren de una manera adecuada las actividades y evitar que sean solamente algunos alumnos los que trabajen.

Con los alumnos que presentan aptitudes sobresalientes se deben diseñar tareas de anclaje, que pueda desarrollar una vez que haya terminado su tarea en el equipo, por ejemplo que comparta sus resultados con los compañeros o establecer un sistema en el que se reconozcan las actividades realizadas, de este modo se crea una dinámica en la que se reconoce satisfactoriamente y se valora el trabajo de los compañeros.

La interacción promotora es un elemento más en el aprendizaje cooperativo, “cuando los alumnos trabajan juntos, promueven y facilitan el progreso de los demás a través de la ayuda

recíproca y el estímulo de los esfuerzos por aprender de los miembros del grupo; el intercambio de opiniones, recursos y estrategias.” (Torrejo et. al, 2012 p. 230)

Para poder realizar de manera óptima la interacción promotora de los alumnos con aptitudes sobresalientes y fomentar la tolerancia de éstos hacia sus compañeros es conveniente formar los agrupamientos entre alumnos cuyo nivel no sea muy distante, es decir, que los alumnos sobresalientes trabajen junto a compañeros con nivel medio o medio alto. Sin embargo, si deben trabajar juntos, por ejemplo en tutorías es conveniente mostrarle al alumno sobresaliente las ventajas que tendrá por trabajar con su compañero de esta manera:

- La comprensión y profundización de los contenidos,
- La mejora de su competencia para el aprendizaje,
- El desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas,
- El desarrollo de sus habilidades de comunicación.

Por último, la evaluación grupal es en gran medida un elemento del cual depende la eficacia del aprendizaje cooperativo; la utilización de dinámicas de evaluación grupal sirven para regular y mejorar su desempeño, aportando así recursos para autogestionar su aprendizaje.

De acuerdo a Torrejo et al (2012) la evaluación atiende tres aspectos básicos, los cuales son:

En primer lugar, la evaluación del docente en torno a:

- El funcionamiento de los grupos.
- El desarrollo de destrezas para la cooperación por parte de los alumnos.
- La consecución de los objetivos académicos por parte de los estudiantes.

En segundo término se debe considerar una autoevaluación por parte del grupo sobre su desempeño.

Por último, esta evaluación debe servir para elaborar planes de trabajo tanto individual como grupal, relacionados con los objetivos.

En el caso de los alumnos con aptitudes sobresalientes, el proceso de autoevaluación es una gran ventaja del aprendizaje cooperativo en esta población. Algunos motivos son:

- Los alumnos con aptitudes sobresalientes aprenden los contenidos de manera más fácil que sus compañeros, sin embargo conforme avanza la complejidad de estos y al no poseer las herramientas necesarias para poder administrar sus recursos se deriva el fracaso escolar.
- Si las sesiones de trabajo están diseñadas de manera adecuada los alumnos con aptitudes sobresalientes pueden comprender las estrategias de metacognición, ya sea de sus propios recursos o por el contacto con sus compañeros.
- El aprendizaje cooperativo ofrece la posibilidad de plantear retos a los alumnos sobresalientes motivándolos en su rendimiento escolar.
- La evaluación grupal puede resultar en un acercamiento del equipo, ya que trabajan en sus fortalezas y debilidades creando una mayor cohesión, siendo especialmente beneficioso para los alumnos con aptitudes sobresalientes a quienes en ocasiones les cuesta integrarse al grupo.
- Por último, los alumnos sobresalientes pueden ser reconocidos por sus fortalezas y lo que aportan al equipo de trabajo, evitando así problemáticas como la aparición del bullying o el ocultamiento de estos alumnos del resto de sus compañeros.

4.6.2 Ventajas del aprendizaje cooperativo

Como se ha podido apreciar el aprendizaje cooperativo es adecuado para trabajar con los alumnos que presentan aptitudes sobresalientes, sin embargo es importante conocer las

ventajas específicas de esta metodología, Ovejero (1990 citado en Torrejo et. al, 2012) realizó un análisis de estas ventajas, específicamente de los alumnos sobresalientes, mismas que a continuación se explican.

Ventajas en el desarrollo cognitivo:

- En el trabajo de grupo se presentan más situaciones que favorecen la metacognición.
- Los alumnos sobresalientes se benefician de las tutorías ya que para poder enseñar algo deben reestructurar la información.
- La variedad de situaciones de aprendizaje que se presentan acercan de una manera más natural a los alumnos sobresalientes al conocimiento.

Desde el punto de vista socio-afectivo:

- Al sustituir las dinámicas de competencia en el grupo, los alumnos con aptitudes sobresalientes se pueden integrar de una manera más adecuada al grupo.
- De la misma manera, no representa para sus compañeros un rival sino un modelo o figura de apoyo.

Ventajas en las habilidades sociales:

- Interactuar con los demás puede ayudar a los alumnos con aptitudes sobresalientes a generar empatía con sus compañeros.
- El entrenamiento de las habilidades sociales favorece la integración y socialización.
- Desarrollo de estrategias de aprendizaje que ayudan a prevenir el fracaso escolar.
- Se genera una mayor motivación en el alumno sobresaliente ya que se siente parte del grupo y un elemento importante y que ayuda a sus compañeros.

Estas ventajas se observan a nivel individual, pero además existen más que se presentan a nivel grupal. Entre ellas se encuentran, la creación de lazos afectivos y de amistad y confianza entre los compañeros de clase lo que genera una mayor integración del grupo.

Este tipo de situaciones benefician a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ya que se ven comprendidos y aceptados.

El sentimiento de pertenencia al grupo se enfatiza y esto influye muy positivamente en el desempeño de proyectos grupales y en el grado de motivación hacia el entorno escolar. Ovejero (1990 citado en Torrejo et. al, 2012)

Las ventajas para el equipo docente y el centro escolar son varias también, como la mejora de atención a la diversidad, disminuyendo la discriminación y los comportamientos disruptivos en el aula, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje; los docentes tienen más tiempo para poder planear sus actividades y brindar atención a quienes más lo necesiten ya que los alumnos comparten la responsabilidad al cumplir sus tareas, y por último, los alumnos aprenden a resolver conflictos en su vida cotidiana convirtiendo el aprendizaje cooperativo en una herramienta para combatir la violencia y los comportamientos disruptivos, el aislamiento y las situaciones de abuso.

4.6.3 Técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula

Por último, después de haber revisado los elementos más destacados del aprendizaje cooperativo, a continuación se describen las técnicas más importantes o las más utilizadas en el ámbito escolar según el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid [S.I.E.U.P.M] (2008)

El puzzle o rompecabezas es tal vez la técnica más empleada y de acuerdo a García, Traver y Candela (2001 citados en S.I.E.U.P.M., 2008 p.10) los objetivos que persigue esta técnica son:

- Estructurar las interacciones entre los alumnos, mediante equipos de trabajo
- Lograr que los alumnos dependan unos de otros para lograr sus objetivos.

Los pasos que se tienen que seguir son:

1. El docente previamente prepara el material que van a discutir en clase, y lo divide en cinco o seis documentos, los cuales se repartirán a los alumnos siguiendo un orden; cada uno debe aprender el tema que le toque.
2. Dividir a los alumnos en grupos, puede ser de cinco o seis, dependiendo del número de documentos que tiene el docente, y dentro de cada uno de los grupos los miembros recibirán un número del uno al cinco o seis. A todos los alumnos con el número uno les tocará el mismo documento, a todos los que tengan el número dos igualmente y así sucesivamente con el resto de alumnos. En la primera fase los alumnos deben preparar individualmente su documento y comprenderlo.
3. La siguiente fase se denomina “reunión de expertos” en la que todos los alumnos con el mismo número se reúnen y comentan su documento. En esta fase se alcanzan dos propósitos; primero que el alumno se vuelva “experto” en su tema y además que juntos logren una estrategia para poder comunicar su tema a sus compañeros.
4. En la tercera fase, todos los alumnos vuelven a su grupo original y explican de la mejor manera posible el tema que le haya tocado al resto de sus compañeros de grupo.
5. La última fase consiste en evaluar el aprendizaje de manera individual mediante un test que el docente debe preparar en el que se hagan preguntas de todo el contenido, para poder conocer el dominio del tema.

La segunda técnica es conocida como Divisiones de Rendimiento por Equipos. Slavin (1978 citado en S.I.E.U.P.M., 2008). En esta técnica cada alumno debe preparar un tema que es entregado por el docente, y posteriormente pasar una prueba individual que se refleja en la puntuación del equipo.

De acuerdo a Urzúa (2008 citado en S.I.E.U.P.M., 2008) esta técnica se aplica en cinco pasos:

1. Formar equipos de cuatro o cinco alumnos
2. Deben ser heterogéneos
3. El docente presenta el tema y luego cada equipo trabaja para comprender el tema.
4. Cada alumno presenta una prueba de forma individual
5. Evaluar el aprendizaje sumando las puntuaciones de cada alumno, formando un total grupal.

El grupo de investigación es una técnica más de aprendizaje cooperativo, en ésta los alumnos son libres de formar los equipos de trabajo (entre tres y seis alumnos) con base en los intereses hacia los temas. De acuerdo a García, Traver y Candela (2001 citados S.I.E.U.P.M., 2008 p.12) los objetivos de esta técnica son:

- Discutir, valorar e interpretar los contenidos informativos que reciben en el aula.
- Participar más activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje.

Los pasos a seguir son seis, a continuación se describen:

1. El docente presenta los temas que los alumnos pueden elegir para investigar; los alumnos pueden tomar un tiempo para considerar los temas y hacer preguntas.
2. Formar los grupos basándose en la elección de los temas.
3. El docente presenta bibliografía o materiales recomendados
4. Realización de la investigación, por equipos, en esta fase se debe:
 - a) Dividir tareas.
 - b) Localizar la información.
 - c) Organizar los datos que se van encontrando.

- d) Informar a los compañeros de equipo sobre los descubrimientos que se van haciendo.
 - e) Discutir y analizar los hallazgos.
 - f) Determinar si es necesaria más información.
 - g) Interpretar e integrar sus descubrimientos.
- 5) Elaborar un informe de la investigación e incluir una autoevaluación del trabajo en equipo.
- 6) Presentar de forma oral el trabajo de investigación por equipo al resto de los compañeros, la evaluación la realiza el docente.

Estas técnicas tienen aspectos en común, como la interdependencia positiva, es decir que cada alumno participa para crear el conocimiento de sus compañeros, existen momentos de trabajo individual pero también hay momentos de interacción, se busca el desarrollo de habilidades sociales ya que los alumnos deben expresarse frente a sus compañeros, coordinarse y llegar a acuerdos, existe una retroalimentación, tanto del docente como de los alumnos.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo presentadas anteriormente requieren de un trabajo exhaustivo del docente para preparar y organizar correctamente las temáticas y dinámicas para el desarrollo de competencias de los alumnos.

Formato 1

Formato para la nominación libre de maestras y maestros.

Nombre del alumno o alumna	Ejemplos representativos de su comportamiento sobresaliente	Criterios utilizados (aspectos relevantes tomados en consideración)
1.-		
2.-		
3.-		
4.-		
5.-		

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes: intelectual, creativa, socioafectiva, artística y psicomotriz

Nombre del alumno/a: _____	Edad: _____
Nombre de la escuela: _____	Grado escolar: _____
Nombre del maestro/a: _____	

Subescala 1: Intelectual				
No.	Afirmación	Opciones de respuesta		
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Bajo la media	En la media	Sobre la media
1	Requiere un número menor de instrucciones para realizar una tarea o actividad.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
2	Define conceptos con sus propias palabras.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
3	Utiliza lo aprendido previamente para adaptarse a las demandas de nuevos contextos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
4	Obtiene conclusiones atinadas frente a un conjunto de datos o información.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
5	Aprende con rapidez. En general requiere de menor tiempo o ensayos para su aprendizaje.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
6	Es capaz de explicar sus propios procesos de aprendizaje.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
7	Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de resolverlos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
8	Soluciona problemas con un número mínimo de pistas.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
9	Toma decisiones pertinentes ajustadas a sus posibilidades.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
10	Soluciona problemas saltándose pasos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
11	Resuelve problemas de complejidad mayor a los habituales.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
12	Corrige sus propios errores.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
Suma total				

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

Subescala 2: Creativa				
No.	Afirmación	Opciones de respuesta		
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Bajo la media	En la media	Sobre la media
1	Improvisa ante una situación inesperada.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
2	Inventa nuevos juegos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
3	Encuentra relaciones adecuadas entre objetos y situaciones que aparentemente no tienen nada en común.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
4	Produce un gran número de ideas apropiadas sobre un mismo tema.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
5	Agrega detalles a las cosas para hacerlas más elaboradas (puede tratarse de dibujos, narraciones, composiciones, etcétera).	1 2 3	4 5 6	7 8 9
6	Utiliza su imaginación al emplear expresiones como: ¿Qué pasaría si...?	1 2 3	4 5 6	7 8 9
7	Manifiesta un agudo sentido del humor en situaciones que no parecen humorísticas a otros.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
8	Transforma los objetos para usos distintos e ingeniosos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
9	Cambia las reglas de los juegos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
10	Ensaya alternativas novedosas para realizar ejercicios o actividades cotidianas.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
11	Realiza trabajos ingeniosos, diferentes a lo esperado.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
12	Hace preguntas que provocan la reflexión de compañeros y profesores.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
Suma total				

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

Subescala 3: Socioafectiva				
No.	Afirmación	Opciones de respuesta		
	Comparado con el resto del grupo, este/a alumno/a...	Bajo la media	En la media	Sobre la media
1	Expresa su opinión o punto de vista sin inhibiciones.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
2	Influye en sus compañeros, es persuasivo.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
3	Se interesa e involucra en los problemas sociales.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
4	Promueve el espíritu de equipo.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
5	Es sensible ante las necesidades de los demás.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
6	Logra congeniar y llevarse bien con las personas, es empático.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
7	Tolera la evaluación de los demás.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
8	Se adapta a distintos ambientes sociales.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
9	Participa activamente en la toma de decisiones.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
10	Aconseja o ayuda a los compañeros que tienen problemas.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
11	Puede organizar a otros.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
12	Resuelve conflictos, es mediador entre sus compañeros.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
Suma total				

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

En esta parte del inventario es necesario delimitar algún campo artístico de interés para el alumno o la alumna; esto será el punto de referencia para responder los reactivos de esta sección. Señale con una “X” dentro del paréntesis que corresponda al campo artístico seleccionado.

- a) Expresión corporal y danza ()
- b) Expresión y apreciación teatral ()
- c) Expresión y apreciación plástica ()
- d) Expresión y apreciación musical ()

Subescala 4: Artística										
No.	Afirmación	Opciones de respuesta								
		Bajo la media			En la media			Sobre la media		
1	Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	Evoca con facilidad detalles de interpretaciones o trabajos artísticos de los que fue testigo en algún momento.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Identifica cualidades particulares, (colores, tonos o ritmos, etcétera) cuando aprecia una producción artística en el área de su interés.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Es sensible a los diferentes matices de una producción artística (por ejemplo, variaciones en los tonos de una pintura).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	Descubre lo que desarmoniza en algún producto o elemento artístico de su campo predilecto (por ejemplo, que un instrumento musical está desafinado).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	Explica los posibles significados de una obra en algún campo del arte.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Muestra disposición o avidez por explorar uno o más medios de expresión artística.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	Manifiesta conocimiento en el manejo de técnicas y materiales relacionados con el campo artístico de su predilección.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etcétera.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	Requiere de pocas instrucciones para dominar las técnicas propias del campo artístico.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	Expresa con soltura diferentes emociones, ideas o valores a través de sus trabajos y actividades artísticas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Suma total										

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

Subescala 5: Psicomotriz				
No.	Afirmación Comparado con el resto del grupo, este(a) alumno/a...	Opciones de respuesta		
		Bajo la media	En la media	Sobre la media
1	Se desplaza con rapidez.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
2	Esquiva obstáculos con facilidad.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
3	Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
4	Ejercita patrones de movimiento en combinaciones diferentes (por ejemplo, los pasos de un baile).	1 2 3	4 5 6	7 8 9
5	Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar la cuerda, rodar, etcétera.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
6	Controla su cuerpo al utilizar implementos deportivos.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
7	Lanza y atrapa objetos con facilidad.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
8	Anticipa la trayectoria de la pelota e intercepta el pase.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
9	Reacciona ante pases inesperados.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
10	Posee habilidades de coordinación motriz fina como dibujar, escribir y construir.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
11	Demuestra su fuerza al golpear, patear, impulsarse, cargar, etcétera.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
12	Realiza ejercicios continuos o durante un tiempo prolongado sin experimentar fatiga o cansancio.	1 2 3	4 5 6	7 8 9
Suma total				

Tomado de Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes

MÉTODO

Enfoque de investigación: Mixto, la investigación está guiada por variables observables y cuantificables, así como interpretativas de habilidades y comportamentales; por lo que se deben emplear ambos enfoques, de esta manera se tendrá un mejor alcance y se podrá dar una explicación profunda del fenómeno a estudiar. La investigación tendrá un predominio del enfoque cualitativo.

De esta manera, se utilizará para el diseño cualitativo la investigación-acción, misma que tiene como finalidad resolver problemas cotidianos e inmediatos, y mejorar las prácticas concretas (Álvarez-Gayou, 2003; Merriam, 2009, citado en Hernández, Fernández & Baptista (2010). Por su parte Sandín (2003), citado en Hernández, et al. (2010) señala que la investigación-acción pretende, favorecer un cambio social, ayudar a realizar una transformación de la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso.

En cuanto al diseño cuantitativo se utilizará el de preprueba y posprueba con un solo grupo, consiste en trabajar con un solo grupo al que se aplica una prueba antes de recibir el tratamiento, y posterior a este, para ver qué nivel tenía el grupo previo al tratamiento y el nivel de variación al término de este.

Alcance del estudio: De tipo correlacional causal. Hernández, et al. (2010) mencionan que: “Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba”.

Diseño de investigación: cuasiexperimental, ya que en ellos se manipula de manera deliberada al menos una variable independiente para observar su relación con una o más variables dependientes. En los diseños cuasiexperimentales los sujetos no son seleccionados al azar, si no que se encuentran grupos ya formados previos al tratamiento. Hernández, et al. (2010)

Variables independientes:

Definición conceptual

Capacitación docente. Componente necesario que habilita a los docentes para lograr el mejoramiento de la calidad de la educación, como mecanismo para que los beneficiarios de los servicios educativos puedan alcanzar mejores condiciones de vida. (Herdoiza, s.f.)

Programa de capacitación docente. Aquel que debe promover una renovación metodológica en las diferentes áreas del quehacer docente planeamiento micro-curricular y didáctico, evaluación de logros de aprendizaje, tratamiento a los problemas de aprendizaje, relaciones alumnos-maestros, padres y madres de familia-maestros, entre otras. (Herdoiza, s.f.)

Definición operacional

- La efectividad del programa de capacitación docente será medido por medio de una batería pedagógica que la investigadora diseñará, y la cual será aplicada en dos momentos diferentes, (preprueba y posprueba).

Variables dependientes:

Definición conceptual

Conocimientos conceptuales: “Se refieren tanto a contenidos factuales (básicamente datos), como a los contenidos propiamente conceptuales (ideas, conceptos) que los estudiantes deben alcanzar en su formación.” (El proceso de aprendizaje según el tipo de contenidos, 2003) p. 2

Conocimientos procedimentales: Zavala, s.f. (citado en El proceso de aprendizaje, 2003) señala que un contenido procedimental incluye entre otras cosas las reglas, las técnicas, los métodos, habilidades, estrategias como un conjunto de acciones dirigidas a un objetivo

Conocimientos actitudinales: De acuerdo a (El proceso de aprendizaje, 2003) las actitudes son “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona o suceso y a actuar en consonancia con dicha evaluación” p. 5.

Definición operacional

Los conocimientos conceptuales y procedimentales serán medidos por medio de una batería pedagógica que la investigadora diseñará, y la cual será aplicada en dos momentos diferentes, (preprueba y posprueba).

Los conocimientos actitudinales serán medidos a través de una escala Likert diseñada por la investigadora.

Hipótesis:

Hi. Un programa de capacitación docente con enfoque constructivista fortalecerá los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes.

Ho. Un programa de capacitación docente con enfoque constructivista no fortalecerá los conocimientos teórico- prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes.

Sujetos. 8 directivos de planteles de educación preescolar de la zona J157 del municipio de Ecatepec de Morelos

Materiales. Diversos de corte pedagógico, computadora, proyector.

Instrumentos. Entrevista semiestructurada con 16 reactivos abiertos, Audiograbaciones y videograbaciones para identificar necesidades, escala Likert integrada por 10 reactivos de opción múltiple, para identificar las actitudes de los docentes hacia a los alumnos sobresalientes y batería pedagógica conformada por 33 reactivos de diferentes tipos; entre ellos: opción múltiple, verdadero/falso, dicotómico y relación de columnas, para evaluar el programa de capacitación docente, diseñados por la investigadora, ya que no se cuenta con instrumentos que midan estos elementos.

Procedimiento.

A) Diseño cualitativo

Fase 1. Búsqueda del contexto o campo de investigación

Fase 2. Solicitar el permiso de trabajo

Fase 3. Entrevista con los docentes

Fase 4. Análisis cualitativo de los datos (identificar unidades de análisis)

Fase 5. Triangulación

Fase 6. Interpretación de los resultados

B) Diseño cuantitativo

Fase 1. Identificar aspectos teórico-prácticos para integrar la batería psicopedagógica

Fase 2. Diseño de la batería psicopedagógica

Fase 3. Selección de la muestra

Fase 4. Aplicar evaluación diagnóstica (pre-prueba)

Fase 5. Análisis estadístico descriptivo (pre-prueba)

Fase 6. Diseño de la intervención (curso-taller de capacitación)

Fase 7. Implementación del curso- taller de capacitación

Fase 8. Aplicar evaluación (pos-prueba)

Fase 9. Análisis estadístico descriptivo (pos-prueba)

Fase 10. Análisis estadístico inferencial (pre-prueba vs pos-prueba)

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

SUJETOS	APERTURA AL CONOCIMIENTO	DIVERSIDAD DE INTERESES	APERTURA AL DESARROLLO DE SUS ALUMNOS	CURIOSIDAD INTELLECTUAL	CAPACIDAD PARA IDENTIFICAR NECESIDADES	FAVORECER EL TRABAJO EN EQUIPO	EMPATÍA	PROMOVER LA PARTICIPACION	TRABAJO INTERDISCIPLINARIO	VALORES HACIA SUS ALUMNOS
1	B	A	B	B	B	B	B	B	B	A
2	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A
3	A	A	B	B	C	A	B	B	A	A
4	B	A	B	A	A	A	A	A	A	A
5	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
6	A	A	A	A	A	A	A	A	B	A
7	A	A	A	A	A	A	B	B	A	B
8	C	A	B	A	A	A	A	A	A	A
RESUMITADO	A	A	A/B	A	A	A	A	A	A	A

A= De acuerdo Favorable
 B= Indeciso Ni una ni la otra
 C= En desacuerdo Desfavorable

De acuerdo a los resultados obtenidos en la escala Likert para conocer a través de los directivos la disposición de sus docentes para trabajar con alumnos que presentan Aptitudes Sobresalientes, así como las actitudes que se consideran necesarias para el adecuado desempeño con estos alumnos, se cumplen en un 90%. Obteniendo los siguientes porcentajes en cada rubro considerado.

APERTURA AL CONOCIMIENTO	El 50% presenta apertura al conocimiento, mientras que un 37.5% está indeciso y sólo un 12.5% está en desacuerdo.
DIVERSIDAD DE INTERESES	100% está de acuerdo
APERTURA AL DESARROLLO DE SUS ALUMNOS	50% está de acuerdo, el otro 50% está indeciso
CURIOSIDAD INTELLECTUAL	75% está de acuerdo y el 12.5% indeciso.
CAPACIDAD PARA IDENTIFICAR NECESIDADES	80% está de acuerdo, 10% indeciso y 10% en desacuerdo
FAVORECER EL TRABAJO EN EQUIPO	90% está de acuerdo y 10% indeciso
EMPATÍA	62.5% está de acuerdo y 37.5% indeciso
PROMOVER LA PARTICIPACION	62.5% de acuerdo y el otro 37.5% indeciso
TRABAJO INTERDISCIPLINARIO	75% está de acuerdo y 25% indeciso
VALORES HACIA SUS ALUMNOS	87.5% de acuerdo y 12.5% indeciso

La unidad de análisis de apertura al conocimiento es favorable y está relacionada con el criterio interés en aptitudes sobresalientes de la batería pedagógica, que se encuentra en un rango bajo ya que se considera el trabajo previo con alumnos sobresalientes, y no se cuenta con experiencia en campo.

En la diversidad de intereses las respuestas son favorables, sin embargo al relacionarla con la batería pedagógica en el rubro de interés en aptitudes sobresalientes este es bajo ya que no se ha trabajado previamente con estos alumnos.

En cuanto a la apertura al desarrollo se encuentran en una posición indecisa; relacionada con características de las aptitudes sobresalientes, que se encuentra en un rango medio, existiendo una correlación entre ellas.

La curiosidad intelectual se relaciona con el interés en las aptitudes sobresalientes; quedando en la primera en una disposición favorable y la segunda en un rango bajo debido a la falta de experiencia.

La capacidad para identificar necesidades está relacionada con el proceso de detección de las aptitudes sobresalientes mismos que se encuentran en un rango alto y favorable.

Favorecer el trabajo en equipo se relaciona con la implementación de actividades de inteligencia emocional que se encuentran en un rango favorable y alto.

La empatía y el interés por los alumnos con aptitudes sobresalientes se relacionan, sin embargo existe una mayor disposición a la empatía, con una actitud favorable.

Promover la participación de los alumnos y la implementación de actividades de inteligencia emocional se encuentran en rangos favorables.

De la misma manera ocurre con el trabajo interdisciplinario y la implementación de actividades de inteligencia emocional.

Por último, los valores hacia sus alumnos se pueden relacionar con los rubros de definición de aptitudes sobresalientes, características y tipos; en los cuales todos se encuentran en rangos altos.

Con base en la información obtenida en la entrevista y la aplicación e interpretación de la escala Likert, así como de la batería pedagógica se puede concluir que los docentes poseen una alta disposición al trabajo con alumnos que presentan Aptitudes Sobresalientes y cuentan con las actitudes necesarias; sin embargo no existe la información teórica ni la capacitación para la puesta en práctica de estas habilidades y actitudes.

Existe un interés y deseo por atender las necesidades de estos alumnos, a pesar de la falta de experiencia y capacitación en el tema. La mayoría de los docentes y/o directivos con los que se trabajó desconocían lo que implica trabajar con alumnos sobresalientes, considerando los diferentes tipos que existen y sus características; así como la manera de identificarlos por lo que en este trabajo de investigación se añadió a petición de la supervisora escolar el proceso de detección de estos alumnos.

Asimismo los directivos expusieron que a pesar de haber trabajado en ocasiones con el equipo USAER, no existe una capacitación adecuada para los docentes así como para las unidades de USAER, además de que su función se ve restringida a solo una observación en el aula y no están involucradas en el proceso.

El tema es relativamente nuevo por lo que la mayoría expuso no haberlo abordado en su formación académica de maestras en la escuela normal o como educadoras.

TABLAS Y GRÁFICAS

Estadística Descriptiva

		PREPRUEB	POSPRUEB
N	Valores	8	8
	Perdidos	0	0
Media		16,8750	19,8750
Mediana		17,0000	20,5000
Moda		13,00 ^a	20,00
Desviación estándar		4,1555	3,6815
Varianza		17,2679	13,5536
Asimetría		,357	-1,036
Error estándar de la asimetría		,752	,752
Curtosis		-1,316	,450
Error estándar de la curtosis		1,481	1,481
Rango		11,00	11,00
Mínimo		12,00	13,00
Máximo		23,00	24,00
Sum		135,00	159,00

a. Existen modas múltiples. El valor menor es mostrado

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

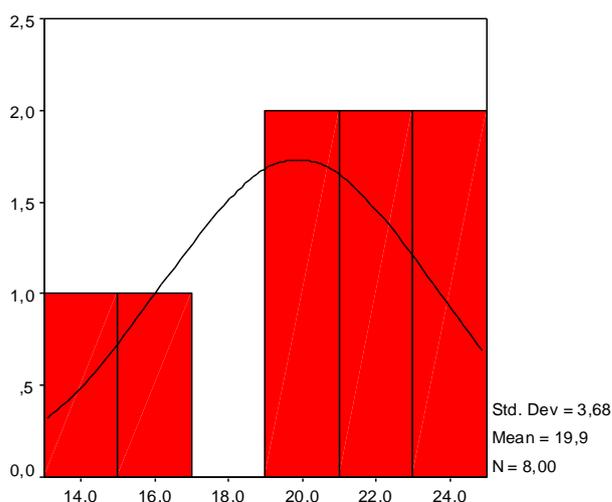
Interpretación de estadística descriptiva. El nivel de conocimientos del grupo de docentes alcanzó un puntaje medio en la fase de pre prueba. El puntaje que más se repitió fue 13 (bajo) 50% de los individuos está por encima del valor 17 y el 50% restante se sitúa por debajo de este valor (mediana). En promedio, los participantes se ubican en 16.8 (media) Asimismo, se desvían de 16.8, en promedio 4.1 unidades de la escala. Las puntuaciones tienden a ubicarse en valores medios.

En la fase de pos prueba el nivel de conocimientos del grupo de docentes es medio-alto. El puntaje que más se repitió fue 20 (medio- alto) 62.5% de los participantes está por encima del valor 20.5, 25% por debajo y 12.5% se encuentra en este valor (mediana). En promedio, los participantes se ubican en 19.8 (media) Asimismo, se desvían de 19.8, en promedio 3.6 unidades de la escala. Las puntuaciones tienden a ubicarse en valores medios- altos.

HISTOGRAMA DE LA PREPRUEBA



HISTOGRAMA DE LA POSPRUEBA



Gráfica 2. Histograma de la pos prueba

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS PARA MUESTRAS APAREADAS

		Media	N	Desviación Estándar	Error estándar de la media
Par 1	PREPRUEBA	16,8750	8	4,1555	1,4692
	POSPRUEBA	19,8750	8	3,6815	1,3016

CORRELACIONES DE LAS MUESTRAS APAREADAS

		N	Correlación	Sig.
Par 1	PREPRUEBA & POSPRUEBA	8	,540	,167

Tabla 3. Correlaciones de las muestras apareadas

T de Student para Muestras apareadas

		Diferencias Apareadas					t	gl	Sig. (2-colas)
		Media	Desviación Estándar	Error estándar de la media	95% Intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	PREPRUEBA - POSPRUEBA	-3,0000	3,7796	1,3363	-6,1599	,1599	-2,245	7	,060

Tabla 4. T de Student para muestras apareadas

La primera de las tres tablas nos da los estadísticos descriptivos más comúnmente usados.

La segunda nos da la correlación y la significación de la prueba t, como ya dijimos, si el valor p o significación estadística es menor que alpha, aceptamos que la correlación es significativamente diferente de 0, es decir, existe relación entre ambas mediciones (pre prueba y pos prueba)

La tercera y última tabla nos da la prueba t con un alpha de 0,05 (nos ofrece el nivel de significación $1 - 0,05 = 0,95 = 95\%$) y vemos como la diferencia entre las medias es de -3,0000 y que el límite aceptable está comprendido entre los valores -6,15 y 0,15. Como vemos, la diferencia se encuentra dentro de ese intervalo, por tanto asumimos que las medias son diferentes. También podemos ver el estadístico t que vale -2,245 y junto a él su significación o valor p que vale 0,060. Dado que este valor es mayor que 0,05; se rechaza la hipótesis de investigación, la cual indica una diferencia estadísticamente significativa entre las medias.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El problema de esta investigación fue determinar si ¿un programa de capacitación docente basado en el modelo constructivista sería capaz de fortalecer los conocimientos teórico-prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes?

Después de llevar a cabo el programa de capacitación y realizar el análisis estadístico se encontró que en promedio, los participantes se ubicaban en 16.8 (media) en la fase de pre prueba. Las puntuaciones tendían a ubicarse en valores medios. Mientras que en la fase de pos prueba el nivel de conocimientos del grupo de docentes es medio-alto. En promedio, los participantes se ubicaron en 19.8 (media). Por lo que puede notarse que existe una diferencia después de la intervención, aunque ésta no es estadísticamente significativa, por lo tanto se aceptó la hipótesis nula en esta investigación.

La atención educativa y socioafectiva de los alumnos sobresalientes requiere despertar en los docentes y en las autoridades educativas la necesidad de proporcionar mejores condiciones escolares. Todo esfuerzo en la atención de los alumnos sobresalientes supone un beneficio para ellos y la sociedad en la que vive, por ello surge la necesidad de capacitar a los docentes que están frente a estos alumnos guiándolos.

Lo anterior demuestra que es necesario implementar programas que capaciten a los docentes ya que el nivel de conocimientos que tienen acerca de este tema no es el adecuado y hace falta más trabajo en este aspecto.

Es conveniente enfatizar que dicha capacitación debe encontrar fundamento en el modelo pedagógico constructivista en lo general y en las diferentes teorías psicológicas que convergen en éste en lo particular. Dicha idea encuentra sustento en el planteamiento hecho por Carretero (1997 citado en Ramírez, s.f.) “El constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores.” p. 1

En relación a las limitaciones del estudio se puede señalar la falta de experiencia de las docentes a quienes se les aplicó la intervención respecto al trabajo con alumnos sobresalientes, ya que al inicio de la investigación era un requisito para la muestra; sin embargo se modificó debido a que no se encontró personal docente con estas

características. Además la falta de acceso para entrevistar expertos en la Dirección General de Educación Especial y complementar la información.

Entre otras se destaca el tiempo total considerado de esta intervención que fue de 24 horas, además de un conjunto de incidencias que sucedieron dentro de esta, tales como que la participación de los docentes estuvo constantemente interrumpida por actividades de tipo administrativo y académicas.

Por último, como recomendaciones se sugiere tener un mayor control en los posibles distractores que se pudieran presentar mientras se imparte el taller, establecer un reglamento al respecto de ser necesario, así como contar con un tiempo considerable para el diseño del programa de capacitación y en la medida de lo posible evitar las inasistencias por parte de los docentes. Además de enriquecer la intervención con estrategias y técnicas en el manejo del grupo con respecto a las temáticas de: definición de constructivismo, implementación de actividades de inteligencia emocional, definición de Aptitudes Sobresalientes, políticas en aptitudes sobresalientes y proceso de detección. Ya que fueron en estos dominios los que menor puntaje ganaron en la diferencia entre la pre prueba y la pos prueba.

Por otra parte cabe destacar los empates de esta investigación con los obtenidos por las investigaciones relacionadas a ésta. Tal es el caso de la investigación realizada en Chile por Cabrera en el 2011, en la que se destaca establecer estándares de capacitación y formación profesional al docente con respecto al trabajo con alumnos sobresalientes. Con respecto al estudio realizado en Argentina por Jorgelina en 2009 se coincidió en la importancia de contar con instrumentos adecuados para indagar sobre los conocimientos con los que cuentan los docentes que trabajan con alumnos sobresalientes, además de la importancia que implica que los docentes aprendan a identificar de manera oportuna a los alumnos sobresalientes.

Por último se dará respuesta a las preguntas de investigación:

¿Cuáles son los conocimientos que tienen los docentes con respecto a la inteligencia emocional en alumnos sobresalientes?

Respecto a este tema, los conocimientos son prácticamente nulos ya que con la información obtenida en la entrevista inicial y lo observado a lo largo del taller se puede concluir que la mayoría creía que eran las mismas necesidades emocionales que el resto de los alumnos y desconocían las diferencias fundamentales con respecto a los estudiantes con aptitudes sobresalientes.

¿Cuál será el diseño más adecuado para un programa de capacitación docente desde la perspectiva constructivista para fortalecer los conocimientos teórico - prácticos de los docentes que atienden a preescolares con aptitudes sobresalientes?

El diseño considerado fue aquel estructurado con un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje basados en temáticas con enfoque constructivista, en las cuales se incluyen los conocimientos sobre contenidos de tipo declarativos, procedurales y actitudinales; así como la promoción de un contexto áulico apropiado al propósito de la capacitación, así como la facilitación de técnicas e instrumentos de evaluación y retroalimentación pertinentes.

¿Será el modelo constructivista el fundamento teórico adecuado para esta capacitación?

Considerando la implementación de un taller teórico- práctico en el que los participantes requieren construir su propio conocimiento y ser miembros activos que aporten interactuando entre sí, y en el que además se consideran sus actitudes con respecto a sus metas de aprendizaje, fue pertinente considerar al constructivismo como el fundamento teórico adecuado para este programa de capacitación, apoyándose el anterior planteamiento en Carretero (1997 citado en Ramírez, s.f.) “El constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores.” p. 1

¿Cuál será el contexto adecuado para implementar este programa de capacitación docente?

Se requiere de un espacio en el que existan las menores interrupciones posibles, con los materiales necesarios disponibles, apoyo de material didáctico, de las TIC's y que exista disponibilidad de tiempo por parte de los participantes; así como evitar una saturación de actividades extras a su formación. Además de considerar algunas sugerencias que recomiendan Torrejo et al (2012) como las siguientes:

- Los miembros de un grupo deben sentarse juntos, de forma que puedan mirarse a la cara, compartir los materiales, hablar entre ellos sin molestar a los demás, etc.
- Los miembros de un grupo deben poder ver al docente en el lugar en el que realiza las explicaciones, sin tener que adoptar una posición incómoda.
- Los grupos deben estar lo bastante separados como para que no interfieran unos con otros y para que el docente tenga despejado el camino hacia cada equipo.
- Los alumnos deben tener un fácil acceso a los demás, al docente y a los materiales que necesitan para ejecutar las tareas asignadas.

¿Con qué instrumentos o estrategias de evaluación se puede conocer la efectividad de este programa de capacitación docente?

Para la evaluación del programa se utilizaron diversas estrategias e instrumentos tales como: bitácora de campo, entrevistas; así como la aplicación de una batería pedagógica, así como el análisis estadístico descriptivo e inferencial y un análisis cualitativo (triangulación), para lograr una mayor cobertura de todos los elementos involucrados.

REFERENCIAS

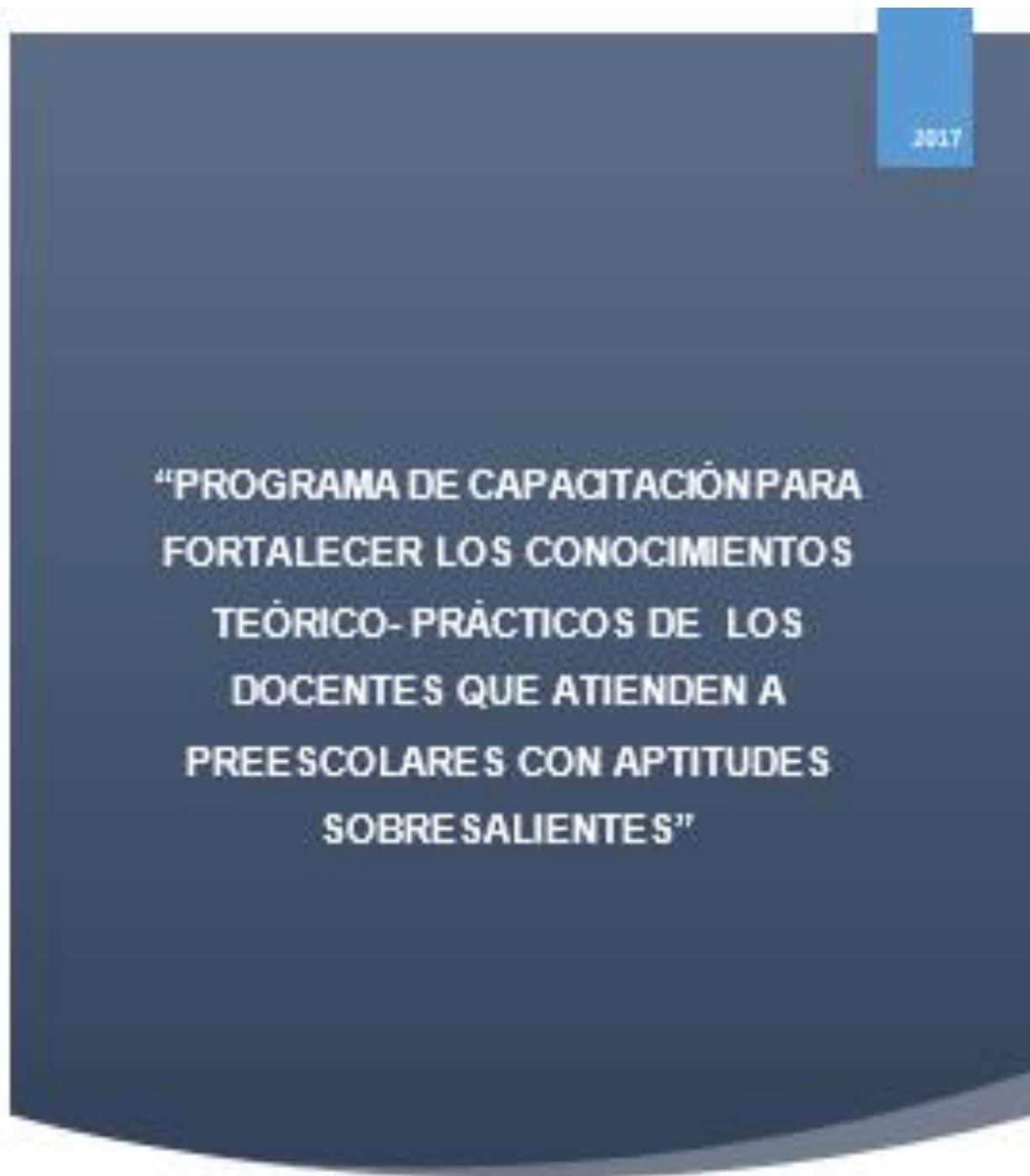
- Aguilar, J. (2010). Elaboración de programas de capacitación. Recuperado el 24 de abril de 2016 de http://www.conductitlan.net/psicologia_organizacional/elaboracion_de_programas_de_capacitacion.pdf
- Almazán A., Centro de Atención al Talento. Perfil del Niño Sobredotado en México 2013 Recuperado el 27 de febrero de 2016 <http://www.cedat.com.mx/CEDAT.html>
- Aproximación teórica a la sobredotación intelectual. Módulo 4. Principales dificultades del sobredotado (s.f.) Recuperado el 10 de octubre de 2016 de https://micolederiogordo.files.wordpress.com/2009/10/modulo_4_dificultades_sobredotacion.pdf
- Bellochio, M. (2009). Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI. México. Consejo Editorial de Publicaciones ANUIES.
- Cabrera, P. (2011). ¿Qué debe saber y saber hacer un profesor de estudiantes con talento académico? Una propuesta de estándares de formación inicial en educación de talentos. Estudios Pedagógicos, XXXVII 43-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?Id=173520953001>
- Casillas, M. (s.f.) Capacitación a docentes en el desarrollo de potenciales: una estrategia para elevar la calidad de la educación. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articulos/educar/numero6/capacitacion.htm
- Centro de Atención al Talento. (2014) Perfil del Niño Sobredotado en México 2013 Recuperado el 27 de febrero de 2016 <http://www.cedat.com.mx/CEDAT.html>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. Et al (2007). El constructivismo en el aula. (17 ed.), Barcelona: Grao
- Covarrubias, P. (2009). Programa Estatal de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Recuperado el 27 de febrero de 2016 de http://www.chihuahua.gob.mx/atach2/sec/uploads/ENRIQUECIMIENTO_AULICO.pdf

- Díaz, O., Pérez, L., (s.f.) Bajo rendimiento académico y desintegración escolar en alumnos de altas capacidades. Recuperado de www.Dialnet-BajoRendimientoAcademicoYDesintegracionEscolarEnSu-2477692.pdf
- Flores, A. & Osorio, M. (2015). Capacitación a docentes para la atención de niños con altas capacidades en edad inicial (1st ed., pp. 14-32). Cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5093/1/11529.pdf>
- Fraga, J. (s.f.) El talento nace en el preescolar. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado de [rieoei.org/de los lectores/470Fraga.pdf](http://rieoei.org/de_los_lectores/470Fraga.pdf)
- Galdó, G. (2008) Niños superdotados (II). Universidad de Granada. Artículo especial
- Gamarra, P. (2015) Programa para la detección temprana de niños superdotados de 4 y 5 años de edad en el contexto peruano. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/53467/1/tesis_gamarra_garcia.pdf
- García de León, L. (2003). Curso de formación pedagógica para docentes e instructores del colegio de policía estatal. Licenciatura. Escuela Nacional de Estudios Profesionales "Campus Aragón".
- Herdoiza, M., (s.f.). Capacitación docente. Recuperado el 27 de febrero de 2016 de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf
- Hernández, P. (2004). Una mirada pedagógica a la educación tecnológica: propuesta de formación para los docentes de la dirección general de educación tecnológica industrial. Licenciatura. Escuela Nacional de Estudios Profesionales "Campus Aragón".
- Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación (5ta. Ed.). D.F., México: McGrawHill
- Heward, W. (2004) Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial. España: Pearson
- Jorgelina, L. (2009). Identificación temprana de niños talentosos y superdotados en el Nivel Inicial (Licenciatura). Universidad Fasta.

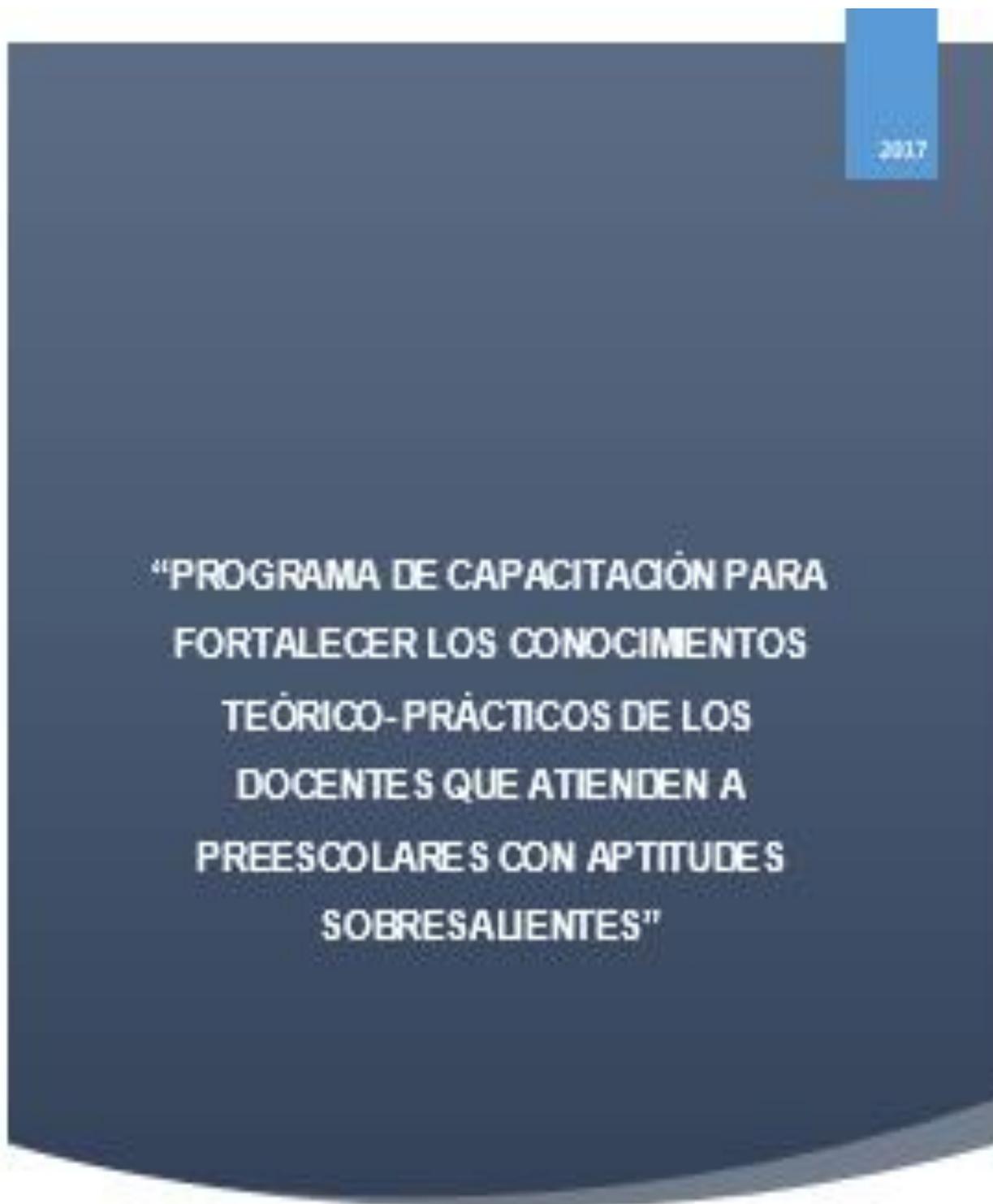
- López, C. (2012). Educación preescolar, una formación basada en competencias partiendo de un aprendizaje significativo. Licenciatura. Escuela Nacional de Estudios Profesionales "Campus Aragón".
- Martín, M. (2013) "Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación autodeterminada en el deporte." Tesis doctoral. Universidad de Valencia. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/28928/Tesis%20Inteligencia%20Emocional.pdf?Sequence=1>
- Medina, M. (2006). Análisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados (Doctorado). Universidad complutense de Madrid.
- Olea, M. (2003). La práctica docente para alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria. Licenciatura. Escuela Nacional de Estudios Profesionales "Campus Aragón".
- Patti, J., Brackett, M., Ferrándiz, C. & Ferrando, M., (2011, septiembre) ¿Por qué y cómo mejorar la inteligencia emocional de los alumnos superdotados? Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4625366.pdf>
- PEÑA, Ana María. La formación del profesor de alumnos bien dotados. Aula Abierta. [En línea] No. 76, Año 2000 [fecha de consulta: 9 de abril de 2016] Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45493.pdf>
- Prieto, M.D. & Sainz, M. (2014) Cómo gestionar la inteligencia emocional en el aula. En: Navarro, J.; Gracia, M.^a; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) Claves para una educación diversa. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/claves/doc/dprieto.pdf>
- El proceso de aprendizaje según el tipo de contenidos (2003) Recuperado el 02 de agosto de 2017 de <http://biblioteca.iplacex.cl/RCA/El%20proceso%20de%20aprendizaje%20seg%C3%BAn%20el%20tipo%20de%20contenidos.pdf>
- Ramírez, A. (s.f.) El constructivismo pedagógico (1ra ed., p. 1). México. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/userfiles/P0001/File/El%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>

- Regadera, A. (1999) ¿Es mi hijo superdotado o inteligente? Madrid. Ediciones Palabra
- Rosas, R., & Sebastián C. (2008). Piaget, Vigotsky y Maturana: Constructivismo a tres voces. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- Sánchez, C. (2008). Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades. Inteligencia emocional y superdotación (pp. 75-96). Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/208/6/sanchezlopez06de12.pdf>
- Sánchez, J., (s.f.) La inteligencia emocional como alternativa para evitar la deserción en USAER – CAS desde la gestión. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/389.pdf>
- Secretaría de Educación Pública, (2006) Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes (pp. 83-169). México: Ernesto Castellano Pérez.
- Secretaría de Educación Pública, (2010) Propuesta para la Atención Educativa de los Alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos que cursan la Educación Básica en el Estado de Guanajuato (pp. 52-58). México: María de los Dolores Valadez Sierra
- Secretaría de Educación Pública,. (2011). Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes (pp. 11-13). México: Leopoldo Felipe Rodríguez Gutiérrez.
- Secretaría de Educación Pública,. (2016). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional (p. 27). México.
- Servicio de Innovación Educativa Universidad Politécnica de Madrid. (2008) Aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf
- Torrego, J., Boal, M., Bueno, A., Calvo, E., Expósito, M., Maillo, I. Et al (2012) Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa. España: Fundación SM
- Valadez, M., Betancourt, J. & Zavala, M., (2012) Alumnos superdotados y talentosos. México: Manual Moderno
- Vega, A. (2014). Niños inteligentes ¿A quién le importan? Animal Político. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/ninosas/index.htm>

ANEXOS



MANUAL DEL CAPACITADOR
AUTOR: ROCÍO GUZMÁN RODRÍGUEZ



MANUAL DEL PARTICIPANTE
AUTORA: ROCÍO GUZMÁN RODRÍGUEZ

ANEXO 3. BATERÍA PEDAGÓGICA

MATERIAL DIRIGIDO A DIRECTIVOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR SOBRE APTITUDES SOBRESALIENTES

Le agradecería su apoyo contestando las siguientes preguntas, lo cual proporcionará un panorama general acerca de las aptitudes sobresalientes.

Su colaboración beneficiará las condiciones de detección e intervención de alumnos con aptitudes sobresalientes.

I. DATOS GENERALES

Nombre:

Cargo:

I. Instrucciones: Marque con una X la opción correcta

1. ¿Los docentes de su escuela poseen conocimientos acerca del tema de alumnos con aptitudes sobresalientes?

SI ()

NO ()

2. ¿Los docentes de su escuela han participado en el proceso de detección y/o intervención de alumnos con aptitudes sobresalientes?

SI ()

NO ()

3. ¿Los docentes de su escuela han presentado interés de participar activamente en el tema de alumnos con aptitudes sobresalientes?

SI ()

NO ()

4. ¿En su escuela cuentan con la información teórica para conocer las necesidades de los alumnos con aptitudes sobresalientes?

SI ()

NO ()

5. ¿Los profesores han implementado las estrategias pedagógicas pertinentes?

SI ()

NO ()

II, Instrucciones: Marque con una X ¿Qué características considera que presentan los alumnos con aptitudes sobresalientes?

() Retraimiento () Excesivamente ordenados

() Soluciona problemas saltándose pasos. () Pensamiento literal

() Inventa nuevos juegos. () Controla su cuerpo al utilizar implementos deportivos.

() Muestra gusto, disfrute y emoción ante () Promueve el espíritu de equipo.

ANEXO 4. ESCALA LIKERT

ESCALA LIKERT PARA MEDIR LA ACTITUD DE LOS DOCENTES FRENTE A ALUMNOS CON APTITUDES SOBRESALIENTES

Instrucciones: Subraye la respuesta que considere adecuada

1. Los docentes de su escuela presentan disposición para tomar cursos de capacitación sobre alumnos con aptitudes sobresalientes
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

2. Los docentes de su escuela son flexibles y abiertos a las nuevas ideas
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

3. Los docentes de su escuela presentan disposición para atender el desarrollo de las aptitudes y capacidades de sus alumnos
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

4. Los profesores de su escuela tienen diversos intereses y son intelectualmente curiosos
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

5. Los profesores de su escuela presentan capacidad de observación y de identificación de las necesidades de sus alumnos.
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

6. Los docentes que laboran en su institución fomentan actitudes de compañerismo y trabajo en equipo que favorezcan el aprendizaje.
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

7. Los docentes de su institución muestran empatía con sus alumnos y sus necesidades sociales y emocionales.
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

8. Los docentes de su escuela promueven el trabajo cooperativo y participativo con sus alumnos.
 - a) De acuerdo
 - b) Indeciso
 - c) En desacuerdo

ANEXO 5. CARTA DESCRIPTIVA

"CAPACITACION DOCENTE PARA FORTALECER EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE PREESCOLARES CON APTITUDES SOBRESALIENTES"						
OBJETIVO GENERAL Diseñar, implementar y evaluar un programa de capacitación docente con el enfoque constructivista para fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional de alumnos de preescolar con aptitudes sobresalientes.						
N° DE SESIÓN 1 (180 minutos)						
OBJETIVO DE LA SESIÓN Fortalecer los conocimientos de docentes y/o directivos acerca de los alumnos con aptitudes sobresalientes a través de un conjunto de actividades constructivistas.						
TEMA	SUBTEMA	ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	MATERIALES	TIEMPO	EVALUACIÓN
ALUMNOS CON APTITUDES SOBRESALIENTES (AS)	- Definición de alumnos con aptitudes sobresalientes.	Dinámica de presentación "Presentación por fotografías" - Pedir que formen un círculo. - Colocar fotografías e imágenes al centro de modo que todos puedan verlas. - Pedir que las observen detenidamente y elijan una o más imágenes que consideren representen, de acuerdo a su personalidad, trabajo, gustos, que le recuerde alguna anécdota de su vida, etcétera. - Cuando todos hayan elegido alguna imagen pedir que expliquen a los demás porqué la eligieron.	- Formar un círculo. - Observar las fotografías e imágenes con atención. - Elegir algunas que consideren que los representan. - Comparar con los compañeros porqué la elección de esas imágenes. - Escuchar atentamente las participaciones de los demás.	-Imágenes fotográficas.	- 10'	La evaluación de todas las actividades se llevará a cabo a través de la observación

EVIDENCIAS















