

## ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN EL AULA: ¿INVISIBLES O INEXISTENTES?

Adriana Ovalles  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio  
aovalles40@gmail.com

Sinopsis Educativa  
Revista Venezolana  
de Investigación  
Año 22, N° 2  
Diciembre 2022  
pp 23 - 32

Recibido: Octubre 2022  
Aprobado: Noviembre 2022

### RESUMEN

*Las Altas Capacidades Intelectuales, es una condición la cual hace que el escolar presente Necesidades Educativas Especiales, pero en las instituciones educativas no existe plan o programa destinado a la atención educativa de esta población. Aunque el Ministerio de Educación (1997) refiere que este es un "...potencial innato, presente desde el nacimiento, cuyo desarrollo dependerá en gran medida de las oportunidades que se le brinden para potenciarse y, de las relaciones que la persona pueda establecer con los padres, docentes, la comunidad y el medio ambiente" (p. 5), oportunidades que no se ofrece en nuestras aulas. Es por ello que se pretende generar un constructo teórico - didáctico de adecuaciones curriculares para la intervención pedagógica de estudiantes con altas capacidades intelectuales en niños de primer grado en la Escuela Básica Nacional Bolivariana "Cacique Murachí", ubicado en Barinas estado Barinas. La investigación se apoya en los estudios de Mönks, (2003), Renzulli (1976), Tourón, (2016, 2020), Gagné, (1999), entre otros, quienes coinciden en la necesidad de atención especializada. El estudio en desarrollo se realiza apoyado en el paradigma interpretativo, sustentado en el enfoque cualitativo, asumiendo como método la hermenéutica; los informantes son dos docentes de aula del primer grado, y la coordinadora pedagógica. La información recolectada se obtiene mediante la revisión documental y la entrevista semiestructurada, apoyado en instrumentos como el análisis de contenido y el guion de preguntas. El análisis se realiza utilizando como técnica el círculo hermenéutico en sus tres fases, mientras que para el rigor y la confirmabilidad del estudio se asumen los criterios de credibilidad, dependencia, transferencia y confirmación. Entre los hallazgos más representativos se encuentra la necesidad de formación docente que permita brindar una atención educativa de acuerdo a las necesidades, capacidades y potencialidades de cada uno de sus escolares.*

**Palabras clave:**  
Capacidades intelectuales, intervención pedagógica y necesidades educativas

## HIGH INTELLECTUAL ABILITIES IN THE CLASSROOM: INVISIBLE OR NON-EXISTENT?

### ABSTRACT

*The High Intellectual Capacities, is a condition which makes the school present Special Educational Needs, but in the educational institutions, there is no plan or program destined to the educational attention of this population. Although the Ministry of Education (1997) refers that this is an "...innate potential, present from birth, whose development will depend to a great extent on the opportunities that are offered to empower themselves and on the relationships that the person can establish with parents, teachers, the community and the environment" (p. 5), opportunities that are not offered in our classrooms. That is why it is intended to generate a theoretical - didactic construct of curricular adaptations for the pedagogical intervention for students with high intellectual capacities in first grade children at the "Cacique Murachí" Bolivarian National Basic School, located in Barinas, Barinas state. The research is based on studies by Mönks, (2003), Renzulli (1976), Tourón, (2016, 2020), Gagné, (1999), among others, who agree on the need for specialized care. The study in progress is carried out supported by the interpretive paradigm, based on the qualitative approach, assuming hermeneutics as a*

**Key words:**  
Intellectual capacities, pedagogical intervention and educational needs.

*method; the informants are two first grade classroom teachers, and the pedagogical coordinator. The information collected is obtained through documentary review and semi-structured interview, supported by instruments such as content analysis and question script. The analysis is carried out using the hermeneutic circle in its three phases as a technique, while for the rigor and confirmability of the study, the criteria of credibility, dependency, transfer and confirmation are assumed. Among the most representative findings is the need for teacher training that allows providing educational care according to the needs, abilities and potential of each of their students.*

## **CAPACITÉS INTELLECTUELLES ÉLEVÉES EN CLASSE: INVISIBLE OU INEXISTANT?**

### **RÉSUMÉ**

*Les Hautes Capacités intellectuelles sont une condition qui rend l'école présente des besoins Éducatifs spéciaux, mais dans les établissements d'enseignement il n'y a pas de plan ou de programme destiné à l'attention éducative de cette population. Bien que le ministère de l'éducation (1997) mentionne qu'il s'agit d'un "... potentiel inné, présent dès la naissance, dont le développement dépendra en grande partie des opportunités qui lui sont offertes de s'autonomiser et des relations que la personne peut établir avec les parents, les enseignants, la communauté et l'environnement » (p. 5), des opportunités qui ne sont pas offertes dans nos salles de classe. C'est pourquoi il est prévu de générer une construction théorique et didactique d'adaptations curriculaires pour l'intervention pédagogique d'élèves à hautes capacités intellectuelles chez les enfants de première année de l'école nationale de base bolivarienne "Cacique Murachí", située à Barinas, dans l'État de Barinas. La recherche est basée sur des études de Mönks, (2003), Renzulli (1976), Tourón, (2016, 2020), Gagné, (1999), entre autres, qui s'accordent sur la nécessité de soins spécialisés. L'étude en cours est réalisée soutenue par le paradigme interprétatif, basé sur l'approche qualitative, en supposant l'herméneutique comme méthode ; les informateurs sont deux titulaires de classe de première année et le coordinateur pédagogique. Les informations collectées sont obtenues par un examen documentaire et un entretien semi-structuré, soutenus par des instruments tels que l'analyse de contenu et le script de questions. L'analyse est réalisée en utilisant le cercle herméneutique dans ses trois phases comme technique, tandis que pour la rigueur et la confirmabilité de l'étude, les critères de crédibilité, de dépendance, de transfert et de confirmation sont supposés. Parmi les constatations les plus représentatives figure la nécessité d'une formation des enseignants qui permette de fournir des soins éducatifs en fonction des besoins, des capacités et du potentiel de chacun de leurs élèves.*

### **Mot clefes:**

*Capacités intellectuelles, intervention pédagogique et besoins éducatifs.*

### **INTRODUCCIÓN**

Dentro de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se ubican el Talento Superior, superdotación o las Altas Capacidades Intelectuales (ACI), considerada una condición que requiere atención educativa especializada, a través de planes y programas diseñados para tal fin. Con respecto a esto, el Ministerio De Educación, (1997) se refiere a estas como un "...potencial innato, presente desde el nacimiento,

cuyo desarrollo dependerá en gran medida de las oportunidades que se le brinden para potenciarse y, de las relaciones que la persona pueda establecer con los padres, docentes, la comunidad y el medio ambiente" (p. 5).

La terminología empleada en diversos estudios, ha sido variada e imprecisa, debido a que hace referencia a aspectos concretos concebidos por estereotipos de valores semánticos arbitrarios, que terminan siendo limitantes y excluyentes. Por consiguiente, la bibliografía especializada se refiere a esta población con los adje-

tivos: “superdotados”, aquellos que de acuerdo a Renzulli, (1994) presentan una combinación de superioridad cognitiva, creatividad y motivación, “precoces” quien presenta desarrollo temprano en algunas áreas, “talentosos” quien posee habilidades o aptitudes superiores en un área, “creativos” quien es capaz de presentar nuevas ideas, “prodigios” quien realiza actividades extraordinarias de acuerdo a su edad y “genios” quien realiza obras geniales reconocidas universalmente.

Sin embargo, Covarrubias, (2018) refiere que la bibliografía más reciente tiende a usar el término altas capacidades (AC), concepto establecido por el Consejo Europeo de Altas Capacidades, refiriéndose a aquella población poseedor de capacidad intelectual, además de un conjunto de características, capacidades y potencialidades que destacan por encima del promedio, es decir, habilidades sobresalientes con respecto a su grupo de referencia. En consecuencia, en el presente artículo se utiliza el término Altas Capacidades Intelectuales por englobar la variabilidad individual de este colectivo así como la superdotación intelectual, talento y precocidad intelectual. Con respecto a ello, las Naciones Unidas, (2016) en su comentario General 4 del 2 de septiembre del año 2016 exponen que las capacidades de los estudiantes deben tenerse en cuenta para su proceso educativo.

De acuerdo a lo expresado, un niño o joven con ACI es aquel que posee una capacidad elevada de rendimiento en las áreas intelectuales, creativas y o artísticas, así como otras características que sobresalen de lo llamado normalidad, que si no reciben la atención adecuada, tiende a generar disrupciones psicosociales, aislamiento, incompreensión por los pares y adultos que pueden transformarse en riesgo como el acoso, deserción escolar, fracaso educativo, conductas disruptivas, entre otros. Con relación a ello, Castellò & Martínez, (1999), refieren que los factores de riesgo de esta población, se encuentran estrechamente ligados con la personalidad y conducta del sujeto, además del contexto en el cual se desarrolla.

Por lo tanto, los niños, niñas y jóvenes quienes presentan ACI son sujetos con NEE, debido que para su atención educativa requieren de planes y programas especializados de acuerdo a sus capacidades, potencialidades e intereses, de acuerdo a esto, Galdo, (2007) manifiesta que “la ausencia de oportunidades y desafíos educativos adecuados, lleva al encubrimiento de la capacidad que no se desarrolla aunque se posea”

(p. 649). En consecuencia, poseer un desarrollo cognitivo superior, no es garantía de éxito, siendo necesario orientar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Es importante destacar que, el conocimiento sobre el tema en gran cantidad de la población, especialmente en el ámbito educativo es errado o inexistente, esto debido a diferentes razones. Con respecto a ello, (Eggen & Kauchak, 1994; Hallahan & Kauffman, 1994), plantean que la falta de unanimidad en la conceptualización de superdotados e inteligentes crea una distorsión y confusión en el fenómeno. De igual modo, el desconocimiento de la diversidad de características, derivan en erróneas concepciones, lo cual genera actitud de negación o rechazo hacia la condición, y en la mayor parte de los casos desconocimiento de su existencia por parte de sus padres, docentes y compañeros.

Es de considerar que existen diferencias de tipo cualitativas y cuantitativas en la forma de pensar de los sujetos con ACI (Goldsmith, 2000), con respecto a ello, Nietzsche, (1994 ), refiere que “no cabe imaginar cuanto han tenido que sufrir a lo largo de toda la historia los espíritus más raros, más selectos, más originales, por el hecho de haber sido considerados siempre como los malvados y los peligrosos” (p. 39), manifestando que incluso el mismo sujeto termina percibiéndose como tal.

Es importante resaltar que la población con ACI, es muy heterogénea, como cualquier grupo de escolares, en donde se evidencian diferencias relativas a los logros académicos, intereses, desarrollo social, emocional o cognitivo (Torre, 2005; Hoogeveen, 2008; Sastre, 2012). Sin embargo, Sastre & Viana, (2016) manifiestan que de acuerdo a diferentes estudios, se demostró que los alumnos quienes presentan ACI presentan diferencias significativas con respecto a su grupo de referencia en la resolución de problemas y en la regulación meta cognitiva, además presentan una mayor aptitud en estrategias tales como definir, focalizar, persistir, guiar, corregir, redefinir, unidas a las habilidades por encima de la media relacionadas al conocimiento, adquisición, flexibilidad y su uso eficiente.

De acuerdo a lo antes planteado se ha evidenciado que por las características psiconeurológicas, estos niños sienten que son diferentes a sus pares, consideran que nadie piensa como ellos ni los entienden, sus intereses regularmente son diferentes al de sus pares, deseando ser igual que el resto. Debido a lo antes expuesto, gran cantidad de estos niños tienden a ocultar sus talentos, evitando así que los vean diferen-

tes siendo objeto de burlas, camuflándose entre sus iguales (Terrassier, 2009). Del mismo modo, otros escolares quienes presentan la condición, prefieren alejarse, ensimismarse, ocultándose en sus libros, video juego o pensamientos.

En consecuencia, la falta de conocimiento en la materia, puede derivar en diagnósticos errados, tal como lo señala (Irueste, 2012), quien afirma que muchos niños “catalogados por sus maestros como dispersos o hiperactivos, en realidad presentan capacidades intelectuales diferenciales de las de su grupo de referencia; y psicólogos, psicopedagogos, centros de salud y hasta farmacias, advierten que venden medicación para tratar estos casos”.

Con respecto a lo anterior, las características personales de los sujetos con ACI pueden generar dificultades personales y sociales que interfieren con el desarrollo de las actividades escolares, especialmente por el desarrollo asincrónico (Síndrome de disincronía) referido a la existencia de ideas, conceptos, emociones, muy adelantados con respecto a su edad cronológica. Igualmente, existe una gran tendencia del perfeccionismo en sujetos poseedores de esta condición, originando mucho miedo al fracaso, especialmente porque tienden a plantearse objetivos muy elevados.

Cabe destacar que las orientaciones curriculares emanadas por el Ministerio de Educación, para esta área proponen tres opciones de modelos de atención para esta población; la “aceleración”, refiriéndose a avanzar a los escolares a grados superiores, admitirle antes de la edad reglamentaria o adelantar en una o más asignaturas, de acuerdo con los niveles de dificultades que domina según sus capacidades, potencialidades, aptitudes, madurez, etc.; el “agrupamiento”, el cual consiste en agrupar a los escolares con similares características en grupos, aulas, o instituciones y el “Enriquecimiento Curricular” o adecuación curricular el cual se refiere a la acción o efecto de enriquecer o adecuar el currículo con estrategias más interesantes y con mayor dificultad (Ministerio de Educación, 1997). Touron, (2020), manifiesta que el enriquecimiento o la adecuación se refiere a “proporcionar experiencias de aprendizaje ricas y variadas”.

En indagaciones realizadas en las instituciones de educación Básica Ciudad Tavacare del estado Barinas, del municipio Barinas de la Parroquia Alto Barinas, se observa que la atención educativa en las aulas regulares está dirigida hacia la media, y en muchas oportunidades dirigidas a la nivelación de los menos avanzados,

en los que se plantea que los escolares deben cumplir con las competencias propuestas, sin observar si la misma se ha cubierto muy por encima de lo esperado, sin tomar en cuenta las necesidades e intereses de los escolares.

Igualmente, en las exploraciones realizadas se evidencia un desconocimiento general en el área, especialmente porque al indagar sobre las cantidades de escolares que han atendido con esta condición, los docentes refieren que no han tenido ninguno en su aula en sus años de servicio. Aunque de acuerdo a las diferentes investigaciones, no es posible esta situación, por ejemplo Touron, (2012) señala que entre el 3-5% de la población posee ACI, basándose en el informe Marland, en el cual se cataloga este dato como un mínimo, del mismo modo “Gagné habla del 10% superior en dotación, Renzulli llega a situarse en el 20%” (Touron, 2012).

Por todo lo antes expuesto se plantea Generar un constructo teórico - didáctico de adecuaciones curriculares para la intervención pedagógica de estudiantes con altas capacidades intelectuales en niños de primer grado en la Escuela Básica Nacional Bolivariana “Cacique Murachí”, ubicado en Barinas estado Barinas del municipio Barinas de la Parroquia Alto Barinas.

## SUSTENTOS TEÓRICOS

Alonso, (1996), considera que se debe diferenciar los términos relacionados a las altas capacidades o inteligencia como lo son: talento, precocidad, prodigio y genio; definiendo el talento como “la aptitud más destacada en alguna materia: matemática, mecánica etc.” (p. 89) y agregan que normalmente los superdotados tienen talentos añadidos. En contraste con Mönks, (2003) quien trata como sinónimos: dotado (gifted), altamente capaz (highly able) y talentoso (talented), definiéndolo como “... un potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios” (p. 144). Este autor considera que existen más de cien definiciones de superdotación (y de sus sinónimos) y las clasifican en cuatro grupos: los dos primeros se refieren a constructos psicológicos (basados en lo genético y cognitivo) el tercero, enfocado sobre logro y realización; y un cuarto, centrado sobre lo medioambiental. Igualmente, Renzulli (1976) concibe las altas capacidades intelectuales (ACI) como:

... una interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos, consistentes en capacidades por encima de la media, fuertes niveles de compromiso con la tarea, y fuertes dotes

de creatividad. Los niños que manifiestan o son capaces de desarrollar una interacción entre estos tres anillos requieren una gran variedad de oportunidades y servicios educativos, que habitualmente no proporcionan los programas regulares de enseñanza (p. 182).

Del mismo modo, Torrego, y otros, (2011) señalan que estos sujetos presentan un “nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y aprenden con facilidad cualquier área o materia, señalando que las diferencias son fundamentalmente cualitativas, es decir, presentan un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea” (p. 30).

Otro autor quien investigó sobre el tema es Whitmore, (1988) quien manifiesta que existen indicadores primarios como la inteligencia, cognición y metacognición: y secundarios los cuales se refieren a aspectos motivacionales, creativos y de relaciones sociales que caracteriza a los niños y niñas con ACI. Del mismo modo, (Castro, 2016; Pfeiffer, 2012; Sastre-Riba, 2008; Subotnik et al, 2011; Torrego et al, 2011; Tourón, 2016, 2020), coinciden en las ACI poseen niveles, matices o tipos dependientes de diferentes aspectos como: el coeficiente intelectual, estado de ánimo, personalidad, ambiente, entre muchos otros.

Según lo anterior, Renzulli & Gaesser, (2015) refieren que:

“esto no quiere decir que el CI o el nivel de rendimiento académico de un alumno no deba ser tenido en cuenta como uno de los criterios, quiere decir simplemente que no debería de ser el único criterio a la hora de identificar a un alumno para cualquier programa de enriquecimiento o de atención a la alta capacidad intelectual”

De acuerdo a lo antes señalado, la superdotación hace referencia a la posesión y el uso de capacidades naturales sobresalientes expresadas de forma espontánea sin entrenamiento, esta condición también llamada aptitudes o dones, en por lo menos un dominio el cual coloca al sujeto en un 10% por encima de sus compañeros de la misma edad (Uribe, 2020). Igualmente, otra terminología relacionada con las capacidades individuales de los sujetos, se encuentra el talento referido al dominio excepcional en competencias por lo menos en un campo de actividades humanas, como conocimientos o capacidades (Gagné, 1999) al igual que Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, (2011), quienes los describe como sujetos que manifiestan dominio en un talento específico.

En tal sentido, Hernández & Gutierrez, (2014) manifiestan que “los alumnos con alta capacidad intelectual, demostraron mejores resultados en las características cognitivas de creatividad, atención mental, autorregulación, independencia de campo y habilidades para organizar la información”, asimismo, declaran que de acuerdo al perfil socioemocional estos estudiantes, demostraron mayor autopercepción con relación a la inteligencia interpersonal, adaptabilidad, inteligencia intrapersonal, al igual que menor nivel de ansiedad.

Autores como Siaud-Facchin, (2013) reseñan que “la alta capacidad no se refiere a la inteligencia de manera cuantitativa, sino a una forma diferente de funcionamiento intelectual, y hace hincapié en la sensibilidad, afectividad y personalidad de los individuos” (p. 13). Concluyendo, que los investigadores no han llegado a un consenso sobre la conceptualización de las ACI, han propuesto definiciones según los diferentes paradigmas y modelos explicativos.

De acuerdo a estos últimos, en la tabla N° 1 se muestran los diversos modelos explicativos de las ACI, con sus respectivos representantes:

**Tabla 1. Modelos de Altas Capacidades**

Tipo de modelo	Modelo	Referencia
Rendimiento	a. Modelo de los tres anillos	(Renzulli, 1984, 2005)
Socioculturales	b. Modelo de Tannenbaum	(Tannenbaum, 1986)
	c. El modelo de Mönsk	(Mönsk, 1992)
	d. Modelo psicosocial de «filigrana» de Tannenbaum	(Tannenbaum, 1997)
	e. Modelo explicativo de la dotación de Prieto y Castejón	(Prieto Sánchez et al, 1997)
	f. Modelo global de la superdotación	(Pérez & Domínguez, 2001)
	Cognitivos	g. Teoría triárquica de la inteligencia
h. Teoría pentagonal implícita de Sternberg		(Sternberg, 1993)
i. La teoría de las inteligencias múltiples		(Gardner, 2006)
j. Modelo WISC		(Sternberg, 2005)
k. Modelo Integral de Desarrollo del Talento(CMTD)		(Gagné, 2015)
Capacidades o psicométricos	l. Modelo de múltiples talentos de Taylor	(C. W. Taylor, 1968)
	m. La teoría de la desintegración positiva de Dabrowski	(Mendaglio, 2008; Mendaglio & Tillier, 2006)
	n. Modelo universal para la superdotación	(Heller, 2004)

Nota: (Uribe, 2020)

Otro punto al cual debe hacerse referencia, es a los modelos de atención, tal como se planteó anteriormente, entre ellos las Adecuaciones Curriculares, las cuales son parte de la educación inclusiva que centra su eje fundamental en reconocer las realidades ineludibles de las diferencias individuales inherentes a las

sociedades humanas. Por lo tanto, las adecuaciones curriculares representan las estrategias educativas diseñadas para atender las diversidades en el aula, permitiendo atender a través de la adaptación del currículo, las necesidades educativas del estudiante, contextualizando las dificultades de aprendizaje de estos. Con respecto a ello, Blasco, (2018) refiere que:

...en el contexto educativo, la adaptación curricular es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos de acceso al curriculum y/o los propiamente curriculares que pueden ser adaptados y /o modificados para dar respuesta educativa a las necesidades de los alumnos (p. 159).

En tal sentido, Burgos, (2013), manifiesta que el proceso de adaptación curricular pretende responder interrogantes sobre que, como y cuando enseñar. Considerando que, los aspectos del currículo nacional bolivariano, son adecuados para atender la diversidad en el aula, realizándose en función de las competencias, objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos que permitan atender las diferencias individuales.

En virtud de lo antes planteado Arenas, (2013), manifiesta que los principios orientadores en la realización de adecuaciones curriculares requeridas para alcanzar los objetivos propuestos en el Currículo Nacional son: a) el principio de normalización, en donde se pretende atender a todos los escolares con necesidades en el sistema educativo regular; b) principio de individualización, mediante el cual se orienta el trabajo hacia el desarrollo de las potencialidades, a partir de sus estilos de aprendizaje de acuerdo con su necesidad.

En consecuencia, Posada et al, (2015), señalan que la comprobación acerca de la pertinencia de cada adaptación curricular apela a la experiencia, al saber sabio de cada docente al realizar una transposición didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo posible la comprensión de experiencias individuales de los estudiantes, en su diversidad.

### **ABORDAJE METÓDICO**

El enfoque epistémico es ajustado al paradigma emergente, denominado también interpretativo, en el cual sus estrategias y procedimientos metodológicos característicos buscan

obtener información desde esa visión. Es de considerar que el paradigma emerge “como una reacción contra las posiciones que, obsesionadas por el objetivismo y el cientificismo, pretenden acceder al estudio del hombre y del hecho social con los mismos métodos utilizados por las ciencias naturales” (Rojas, 2010, p. 24).

Debido a que se asumió el paradigma interpretativo, se necesita abordar un enfoque que posibilite el desarrollo del mismo, en consecuencia se asume un enfoque cualitativo, porque este busca comprender e interpretar fenómenos, enfocándose en la búsqueda de significados de las diferentes experiencias vividas antes de que se manifiesten hechos observables. Por lo tanto, generar teorías desde este enfoque, busca clarificar y comprender diversidad de formas de vida. Con respecto a lo antes planteado, Martínez, (2008) manifiesta que el enfoque cualitativo:

“...trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es...trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones...es un todo... no se opone a lo cuantitativo, sino que lo implica e integra” (p. 8).

A partir de lo mencionado y de acuerdo con la perspectiva a desarrollar en el escenario investigativo, se utiliza la hermenéutica como método de investigación, el cual requiere un análisis de la práctica pedagógica de las docentes de primer grado, permitiendo identificar cada elemento que se va presentando, estructurándolos con el interés de realizar especificaciones de las propiedades, características, rasgos presentes en el evento, para posteriormente estudiarlo.

En cuanto al proceso, el mismo se desarrollara en tres diferentes momentos fundamentados en los postulados de Hernández, Fernández, & Baptista, (2010), Creswell, (1994) y Babbie, (2014), el primero, una fase empírica que permite que la construcción de un bosquejo del escenario de investigación y recolección de datos, para posteriormente construir elementos conceptuales que permiten analizar e interpretar la información que se recabe, con el propósito de iniciar el diseño del constructo teórico – didáctico; y por último la actuación generativa, de donde deriva la construcción teórica – didáctica

definitiva, con la cual se pretende comprender el fenómeno, siendo un proceso flexible y en espiral en el cual se incluye el rechequeo de hallazgos, al igual que un proceso de triangulación de fuentes (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006).

En cuanto al Escenario e Informantes, la investigación se realiza en el Complejo habitacional Ciudad Tavacare, ubicada en la parroquia Alto Barinas del municipio Barinas, urbanismo con más de 5 millones de habitantes, el cual cuenta con seis instituciones de educación básica, dirigidas hacia la atención educativa desde primero a sexto grado. Entre ellas se encuentra la Escuela Básica Nacional Bolivariana “Cacique Murachí”, la cual cuenta con una matrícula de 1ero a 3er grado de 228 niños y niñas. Para el estudio se seleccionará las dos docentes de aula del primer grado, y la coordinadora pedagógica.

Las técnicas cualitativas de recolección y análisis de información recomendadas por Martínez, (2008) y Rojas, (2010) para este tipo de investigación, son la revisión documental y las entrevistas semi estructuradas que posibilitan la generación del constructo teórico – didáctico de adecuaciones curriculares para la intervención pedagógica de estudiantes con altas capacidades intelectuales de primer grado de la Escuela Básica Nacional Bolivariana “Cacique Murachí”, ubicado en Barinas estado Barinas.

Con respecto a las unidades de análisis en la investigación son apriorísticas y parten del objetivo general de investigación y consideran algunos aportes teóricos referenciales que sirven de apoyo. A partir de estos dos elementos se construyen los ejes orientadores del proceso de recolección de información, estas son: Adecuaciones curriculares y Altas Capacidades Intelectuales, las cuales permiten desarrollar un guion de preguntas compuestas de pocas preguntas contentivas de frases generadoras.

El análisis realizado será mediante dos técnicas: una para el análisis de los documentos y otra para el corpus textual construido a partir de la información recabado durante las entrevistas; no obstante, es importante considerar que la primera se inserta dentro de la segunda pues el análisis de contenido forma parte de la primera fase propuesta en el círculo hermenéutico.

Luego se da paso a la segunda fase de análisis denominada interpretación, según la cual se proyecta lo comprendido por el hermeneuta y lo emergente en el texto, proceso apoyado desde la subjetividad crítica del investigador, involucrando la fusión del corpus con el razonamiento de quien interpreta para clarificar las situaciones

surgidas desde la interpretación de lo comprendido; para ello el investigador se apoya en una estructuración categorial presentada coherentemente en matrices, dando un paso coherente al cierre del círculo.

Finalmente, la fase de aplicación según Martínez, (2008) plantea la validación interna de los postulados hermenéuticos a partir del aseguramiento de la comunicación dialógica entre lo interpretado y el intérprete. Es decir, a partir de lo construido se considera la creación de un nuevo horizonte que surge desde la apropiación del discurso entre lo conocido (integrando la perspectiva teórica desarrollada anteriormente) y su intérprete, abriendo camino a la generación teórica tan esperada para la presentación de una tesis doctoral.

Igualmente, la instrumentación, recogida de datos y la interpretación de la información se desarrollará a través del círculo hermenéutico, el cual cuenta con los criterios de dependencia, credibilidad y confirmación, a la luz de los postulados de Mertens (2005); Creswell (2009). Para evidenciarse la validez y fiabilidad, se seguirán criterios claros que permitan mostrar su consistencia interna y externa, en tal sentido la presente investigación, construye su coherencia interna, a partir de que los elementos que la componen (empíricos – teóricos – metodológicos) se relacionan entre sí, evitando las contradicciones.

Asimismo, el proceso de teorización o Producción de Conocimiento, tendrá como propósito la descripción de las etapas y procesos que permitieran la emergencia de la estructura teórica implícita en los hechos. Para finalmente culminar con la fase informativa o de divulgación, contribuyendo a reafirmar el método hermenéutico y su interés por la interpretación y comprensión de los hechos en contraste con la explicación, para buscar el significado de las experiencias vividas, lo cual se describe en detalle más adelante.

## REFLEXIONES FINALES

Diferentes estudios refieren que en un aula de clases, sin importar status socio económico, se encuentran niños y jóvenes con ACI. Entre los modelos psicométricos que refieren que de cada 100 niños entre 3 y 5 pertenecen a esta población, o modelos cognitivos que refieren que de 100 escolares 10 poseen capacidades, o modelos socioculturales como el de Rezulli que refieren que 20 escolares de cada 100 pertenecen a este tipo de sujetos.

Luego de analizar esta información, y realizar conversaciones con docentes de aula, coordinadores pedagógicos y docentes de educación especial, en donde refieren no haberse encontrado en sus aulas de clases niños con esta condición. Aunque, en observaciones realizadas, algunos docentes frenan a los escolares que están más avanzados, buscando la nivelación de la población, solicitándoles que esperen a sus compañeros. Igualmente, algunos docentes no responden algunas interrogantes, considerando que pueden confundir a los demás compañeros o tal vez porque desconocen la respuesta. En casos más específicos, se observan docentes quienes rechazan ser corregidos por sus estudiantes, considerándolo falta de respeto.

En consecuencia, se hace necesario desarrollar en los docentes las competencias necesarias para brindar una atención educativa a todos sus escolares que les permitan satisfacer sus necesidades individuales, potenciando sus capacidades, impulsando los derechos de cada uno hacia una educación de calidad, siendo preciso transformar el sistema educativo, esto a través de la reflexión en donde se involucre la escuela venezolana.

## REFERENCIAS

- Alonso, J. y. (1996). *Superdotados: Adaptación escolar y social en secundaria*. Madrid: Narcea S. A.
- Arenas, A. (2013). *Adaptaciones curriculares: igualdad de oportunidades para los niños y niñas*. Obtenido de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n43/art13.pdf>
- Babbie, E. R. (2014). *The basics of social research*. Sixth edition. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Blasco, P. (2018). *Respuestas a la diversidad cultural en la escuela inclusiva. De la teoría a la práctica*. España: Nau Libres.
- Burgos, B. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales*. Quito.
- Castellò, A., & Martínez, M. (1999). *Alumnat excepcionalment dotat Intel.lectualment*. Generalitat de Catalunya: Barcelona.
- Castro Zamudio, S. (2016). *La diversidad del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Obtenido de Plataforma de Apoyo a las Altas Capacidades.
- Covarrubias Pizarro, P. (2018). *Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento*. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-85502018000200053&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000200053&lng=es&tlng=es).
- Creswell, J. (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Disponible: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.2.%20Creswell.%20A%20qualit....pdf>. De Bono, E. (1994) *El pensamiento creativo. El poder del pensamie*.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (1994). *Educational Psychology: Classroom Connections* (2nd ed.). N.J:Prentice-Hall, Inc.
- Gagné, F. (1999). *A differentiated model of giftedness and talent (DMGT)*. Obtenido de *Journal for the Education of the Gifted*. Volume: 22 issue: 2, page(s): 230-234: <https://doi.org/10.1177/016235329902200209>
- Galdo Muñoz, G. (2007). *Superdotados*. Obtenido de *Boletín de la SPAO 2007; 1,2:14-19*,: <http://docplayer.es/10468997-Ninos-superdotados-i.html> el 22-07-2016
- Gardner, H. (1998). *Mentes Creativas*. Barcelona, Paidós.
- Goldsmith, L. (2000). *Tracking trajectories of talent: Child prodigies growing up*. In R. C. Friedman y B. M. Shore. (Eds.), *Talents unfolding, Cognition and development* (89–117). Washington, DC: American Psychological Association. Doi:10.1037/10373-005.
- Grinnell, R., & Unrau, Y. (2005). *Social work: Research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches* (7a. ed.). Nueva York, NY, EE. UU.: Oxford University Press.
- Hallahan, D., & Kauffman, J. (1994). *Toward a culture of disability in the aftermath of Deno and Dann*. *The Journal of Special Education*, 27, 496-508.
- Hernández, D., & Gutierrez, M. (2014). *El estudio de la alta capacidad intelectual en España: Análisis de la situación actual*. *Revista de Educación*, 364, pp 251-272.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Hoogeveen, L. (2008). *Social emotional consequences of accelerating gifted students*. Radboud: University of Nijmegen.
- Irueste, P. G. (2012). *Capacidades Intelectuales Diferenciales en niños designados por sus docentes como dispersos e hiperactivos*. [Tesis Doctoral] Universidad Nacional de Córdoba, 51. Córdoba, Argentina.
- Marland, S. (1972). *Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by U.S. Commissioner of Education*. Washington D.C., USA: Government Printing Office.
- Martínez M., M. (2008). *Aprendizaje, servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro-MEPSYD, 223 pp.
- Mertens M., D. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* SAGE Publications.
- Ministerio De Educación. (1997). *Conceptualización Y Política Para El Desarrollo Del Talento; Área Talento*. . Dirección De Educación Especial. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación. (s.f.). *Conceptualización y política de la atención educativa de las personas*

- con necesidades especiales. Caracas, Venezuela: UPEL-IMPMP.
- Mönks, F. (2003). Las necesidades de los hiperdotados: Un modelo óptimo de respuesta. <http://www2.trainingvillage>.
- Naciones Unidas. (2016). Comentario General Nº 4 /2016 de 2 de septiembre. Obtenido de Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: <https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/noticia/Derecho-a-la-Educacion-Inclusiva-Art-24-Comentario-ONU-2016.pdf>
- Nietzsche, F. (1994 ). Aurora. Madrid: Editorial EDAF.
- Pfeiffer, S. (2012). Current Perspectives on the Identification and Assessment of Gifted Students. Obtenido de Journal of Psychoeducational Assessment, 30(1), 3-9.: <https://doi.org/10.1177/0734282911428192>
- Posada Silva, W., Marín Giraldo, Y., & Gómez, C. (2015). La diversidad funcional y las adaptaciones curriculares. Revista de Investigaciones UCM, 15(26), 192-202. DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.55>.
- Renzulli, J. (1994). El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa.”, en Benito Mate, Y. (Coord.) Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados. pp.41-78. Amarú. Salama.
- Renzulli, o., & Gaesser, A. (2015). Sistema multi-criterio para la identificación de las altas capacidades Creativas/Productivas y de Alto Logro. Obtenido de Revista de Educación, 368. Abril-Junio 2015, pp. 96-131: DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290
- Rojas, B. (2010). Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis (2ª ed.). Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Sastre, S. (2012). Alta Capacidad Intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. . Revista de Neurología, 54(1), 521-529.
- Sastre-Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. Obtenido de Rev Neurol, 41(Supl 1), S11–6.
- Siaud-Facchin. (2013). ¿Demasiado inteligente para ser feliz?, Barcelona España: Paidós.
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science - Association for Psychological Science. Obtenido de Psychological Science in the Public Interest.: <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Terrassier, J. (2009). Les enfants intellectuellement précoces. Arch Pédiatr. 2009;16:1603-6.
- Torrego, J., Boal, M., Bueno, A., Calvo, E., Expósito, M., Maillo, I., y otros. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Obtenido de Un modelo de respuesta educativa.
- Touron, J. (22 de octubre de 2012). ¿Cuántos alumnos de Alta Capacidad hay en España? Unas cifras para la reflexión.
- Tourón, J. (2020). Las altas capacidades en el sistema educativo español: Reflexiones sobre el concepto y la identificación. Obtenido de Revista de Investigación Educativa, 38(1), 15-32.: <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- Uribe Rios, M. (2020). Co-creación adaptativa de material educativo para estudiantes con altas capacidades. Obtenido de [Tesis doctoral]. Universitat de Girona: <http://hdl.handle.net/10803/671627>
- Warnock, M. (1978). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. En Revista de Educación, . Número Extraordinario, pp. 45-73.