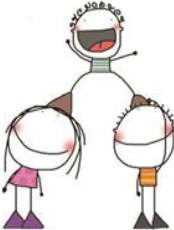


GODACI

GUIA DE ORIENTACIÓN DOCENTE

Bases para el abordaje escolar de los alumnos
con altas capacidades en la Argentina



YO HABLO
DE **ALTAS**
CAPACIDADES

Embajadores ACI Argentina

Equipo de orientación, difusión y capacitación

“Solos llegamos más rápido,
pero juntos llegamos más
lejos”

Índice

	Página
Agradecimientos	1
Prólogo	2
Introducción	
¿Qué es la Guía de Orientación docente?	5
¿Qué son las altas capacidades - AACC?	7
Precocidad, talento y superdotación	8
Rasgos de los niños con AACC	10
Mitos que rodean la alta capacidad	13
¿Quién “descubre” las altas capacidades en Argentina?	18
Detección	
Detección, evaluación y diagnóstico: ¿Qué son y quienes lo realizan?	20
Protocolo de identificación y atención escolar de los alumnos con AACC	25
Guías de detección para Docentes	29
Grilla y Screening	30
Tipos de abordaje	
Tipos de abordaje	39
Caja de herramientas: Propuestas para el aula	42
Adecuación individual	44
Ampliación y profundización de contenidos para el alumno con AACC	46
Enriquecimiento y apertura de la currícula para todo el grupo	54
Dinámicas grupales	60
La aceleración: Una estrategia desvirtuada por gran cantidad de mitos	65
Las AACC en el aula a partir de las inteligencias múltiples	71
Recomendaciones para acompañar a niños y niñas con problemas de conducta	86
Área Alta Inteligencia Jujuy	92
Colaboradores	99

JUNIO - 2018

©Copyright Embajadores ACI Argentina.

Se prohíbe su comercialización.

Se permite su reproducción citando la fuente.

Agradecimientos

Para la elaboración de GODACI se han sumado profesionales con amplia experiencia en el área de salud y educación de nuestro país. Todos ellos lo han hecho de forma desinteresada, priorizando la importancia de que su valioso aporte pueda llegar a todos los puntos de nuestra Argentina:

- Vilma Amalia Ávila (Psicopedagoga) de Alta Inteligencia Jujuy, Ministerio de Educación de Jujuy.
- Laura Diz (Psicóloga Social especialista en Gestión Educativa) Miembro fundador de Embajadores ACI.
- Dra. Paula Irueste (Psicóloga) del Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba y María Mercedes Sappia (Psicopedagoga).
- Lic. Florencia Nicolás (Psicóloga).
- Lic. Adriana Orellana (Psicóloga) de Alta Inteligencia Jujuy.
- Lic. Mariela Vergara Panzeri (Psicóloga) de Cedalp Centro Alto Potencial.

Por otro lado, quienes conformamos la Comisión Organizadora de **Embajadores ACI Argentina** (Laura Diz, Anabella Marciello, Evelyn Medina y Tamara Portas), no podemos dejar de agradecer profundamente a nuestros esposos e hijos, a quienes muchas veces les “robamos” tiempo compartido, en pos de un objetivo que nos trasciende: lograr que muchas otras familias que vienen detrás nuestro, tengan las oportunidades que ni nosotros ni nuestros hijos hemos tenido.

“Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar al mundo.”

Eduardo Galeano

Prólogo

Hace tiempo que la educación argentina tiene una deuda con los niños con altas capacidades (AACC). Y hace veinticinco años, que esa deuda se ha agravado al contar con un artículo en la Ley Federal de Educación primero y luego en la Ley Nacional¹, que exige que se los detecte, evalúe y atienda en el marco escolar.

Salvo honrosas excepciones, nuestro país no lo hace.

Los niños precoces, talentosos y superdotados, cuya capacidad y potencialidad supera a los niños promedio, conforman un grupo desconocido, oculto y cargado de mitos para la escuela y la sociedad. Esto se transforma en errores de diagnóstico, trastornos emocionales, psicosociales y angustia familiar, siendo la caja de resonancia de la falta de atención.

¿Por qué la escuela no puede reconocerlos?

La falta de formación docente es la clave. No existe la suficiente oferta educativa al alcance de los profesionales, no solo de la educación, sino también de la salud. En los institutos terciarios el tema no se incluye, por lo que el docente recién recibido o aquel con años de experiencia no han tenido la oportunidad de recibir capacitación que los prepare para estos niños que se “salen de la media”, pero hacia arriba.

Se habla de **inclusión**, y sabemos que este concepto engloba a aquellos niños que necesitan de un apoyo específico para alcanzar el aprendizaje. Sin embargo, no se piensa en la inclusión para aquellos que poseen un potencial que necesita de una mirada contenedora, aguda, pero cariñosa, que impulse la capacidad que está ahí, dormida, esperando motivación y

¹ LEY N° 26.206 LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL Art. 93

desafíos para crecer hasta no sabemos donde...

Décadas de investigación y avances académicos no han sido incorporados, menos aún se dispone de experiencia local para avanzar en un plan que contemple a estos niños. La realidad de las escuelas, la falta de capacitación docente, la carencia de abordajes e intercambios, la total ausencia de estadísticas y visualización por parte del Estado hace que cualquier intento apenas sirva como un parche.

Estos niños necesitan atención hoy.

El primer paso es la detección, que lejos de pretender ser una etiqueta estigmatizadora, es un punto esencial para poder ayudarlos. La mirada docente es el primer escalón para comenzar a tomar las medidas necesarias para un niño con altas capacidades (AACC).

Lograr que esas capacidades sean comprendidas en su completa dimensión es una tarea que lleva años, y en este camino, un Equipo en Acción está intentando aportar otro granito de arena para que esa escalera tan alta, esté a un paso menos de distancia.

No pretendemos ni podemos suplantar el rol ausente del Estado, en relación a estadísticas, detección, programas y protocolos. Ni mucho menos dejar de reclamarlos.

Este material elemental pretende colaborar humildemente, desde una mirada local, para el abordaje y trabajo de hoy de todos los maestros del país, algunos de ellos desamparados y sin asistencia, ni herramientas, para poder trabajar con estos alumnos.

Hablar de altas capacidades y su atención no significa caer en una postura elitista, sino comprender características, sensaciones, sufrimientos. Tener altas capacidades, ser distinto, es difícil. Maravilloso, pero difícil, en un mundo lleno de prejuicios, donde se supone que un niño "más inteligente" no necesita ayuda.

La educación inclusiva debe ser personalizada, dirigida, acorde a los tiempos de todos y cada uno de los estudiantes, también de los alumnos con altas capacidades.

Desde el momento que cada persona comience a leer estas líneas, deseamos que tenga ganas de conocer a estos niños, pero sobre todo, que pueda mirar hacia atrás y re-conocer a aquellos que pasaron por sus aulas sin diagnósticos y que quizás, ha ayudado sin contar con información ni herramientas, sin saber que era un niño con altas capacidades.

Somos conscientes, apenas estamos dando un primer paso, que no nos lleva al lugar ideal que los chicos merecen, pero también tenemos la certeza de que nos empieza a alejar de donde partimos.

Embajadores ACI Argentina

Equipo de difusión, capacitación y orientación en altas capacidades

Introducción

¿Qué es GODACI, Guía de OrientACIón Docente?

GODACI, la primera **Guía de Orientación Docente para el abordaje de los alumnos con Altas Capacidades de la Argentina**, es un material elemental, preciso y práctico que pretende colaborar en la atención y trabajo diario de nuestros maestros en el aula.

La primera parte de esta guía describe y define los conceptos básicos de la temática, distinguiendo conocimientos científicos de los mitos y falsos conceptos que rodean a las personas con esta condición. La detección como primera meta del sistema educativo, bajo una mirada profesional atenta y actualizada debe convertirse en moneda corriente en nuestras escuelas. Solo detectando a estos niños será posible atenderlos.

La segunda sección se refiere específicamente a una caja de herramientas y estrategias disponibles y realizables hoy, tendientes a dar respuesta inmediata a las necesidades de estos niños. Existen en el mundo diversos test y *screening* sencillos y prácticos para la orientación rápida de docentes y padres. En este material se presentan ejemplos creados por profesionales argentinos, que aportan una inestimable mirada local.

Esta guía propone herramientas basadas en conocimientos, teorías y diferentes estrategias con el común denominador de ser capaces de dar respuestas prácticas a las necesidades actuales de estos estudiantes. En algunos casos, el marco teórico que los contiene no fue pensado en un principio para atender las altas capacidades. En este último sentido debe

interpretarse la incorporación de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Como menciona Basak Kali², esta teoría podría ser efectiva para romper el ciclo de la visión tradicional, tendiente a homogeneizar a los estudiantes, hacia una visión mucho más dinámica, que apunte a la modificación en el contenido, la flexibilidad para las preferencias de los estudiantes o el cambio de ritmo de la instrucción (Johnsen y Ryser, 1996).

Sin embargo, el hecho de que esta teoría destaca que todos los seres humanos poseen diferentes inteligencias, no debe llevar a la confusión de que todos la poseen en el mismo grado.

Dentro de las altas capacidades (AACC), se encuentran las altas capacidades intelectuales (ACI), las cuales necesitan ser atendidas en primera medida en las escuelas. Por eso, en esta publicación pensada para los docentes, nos centraremos principalmente en ellas, dándole así el nombre a esta Guía.

Finalmente, queremos mencionar que los aportes realizados por cada profesional responden a su formación, marco teórico y propia mirada acerca de la temática.

² *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness 2013, Volume 1, Issue 2, 1-12*
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557779.pdf>

¿Qué son las altas capacidades? AACC

Embajadores ACI Argentina

Definiciones

Se denominan *altas capacidades* (AACC) a las capacidades excepcionales en una o varias funciones cognitivas, o áreas del conocimiento; estas implican un potencial que no necesariamente debe reflejarse en un alto rendimiento académico. AACC engloba a la superdotación, el talento simple, múltiple y la precocidad. Pero estos conceptos pueden tener diferentes significados según las culturas. Por ese motivo, no existe una definición universalmente aceptada.

En un comienzo se definía como superdotados/alta capacidad, a aquellos niños con un coeficiente intelectual (CI) igual o mayor a 130 priorizando sólo el valor del mismo. A partir de la Campana de Gauss se observaba que entre un 15 y un 18% de la población tendría una inteligencia superior a la media. Hoy se sabe que sólo los test de inteligencia no son eficientes para emitir un diagnóstico de alta capacidad. Los estudios más recientes se alejan de este rígido baremo, y prefieren referirse a los niños con altas capacidades como aquellos que tienen una capacidad de aprendizaje muy superior, y una forma de aprender radicalmente distinta, que los diferencia de los niños de su edad. Actualmente, los especialistas no tienen en cuenta únicamente este dato, ya que no creen que exista un punto de corte igual para todos. Por ese motivo, es imprescindible realizar evaluaciones de personalidad y creatividad en busca de otros indicadores cualitativos para confirmar el diagnóstico.

A menudo, se suelen confundir las Altas Capacidades con el “alto rendimiento académico”. Pensamos que se trata de niños precoces, responsables, que muestran un especial interés por seguir la clase. Esperamos un niño silencioso y aplicado, que todo lo sabe, escribe perfectamente y lee sin parar. Sin embargo, muchas veces la inteligencia implica justo lo contrario: inquietud (tanto física como mental), rebeldía y dificultad para aceptar las normas cuando no son razonadas.

Dentro de las altas capacidades debemos diferenciar entre talento, superdotación y precocidad

Precocidad: es el fenómeno multidimensional, evolutivo, cognoscitivo, emocional y motivacional de la inteligencia humana, por el que a lo largo de la etapa de desarrollo y activación de los recursos intelectuales básicos (0 y 14 años). Las diferencias de configuración pueden responder al menos a dos causas: diferencias de ritmo de desarrollo, si la activación de los recursos intelectuales se lleva a término en un espacio de tiempo más breve que el ritmo medio (considerado normal), y diferencias de techo, si finalizado el desarrollo cognitivo presenta más y mejores aptitudes de la media.

Todos los niños con AACC son precoces intelectualmente, pero no todos los precoces devienen en AACC. Es decir, cabe esperar que algunos de esos niños precoces se estabilicen con el paso del tiempo, si bien no es lo más frecuente.

Talentos: se denominan talentosas a las personas que muestran habilidades específicas en áreas muy concretas, por lo que se distinguen los talentos académico, matemático, verbal, artístico, musical, deportivo, etc.

Los talentos, al contrario que la superdotación, representan la especificidad

y su diferencia respecto a los demás no es cualitativa, sino cuantitativa (Martínez, 2013; Guirado et al., 2010). Esta especificidad supone una capacidad para mostrar una aptitud muy elevada en un ámbito o con un tipo de información o en un estilo de procesamiento concretos.

La diferencia de estos alumnos se manifiesta, a menudo, en una velocidad de ejecución mayor y en unos procesos de automatización más eficientes y pueden mostrar niveles discretos o deficitarios en otras áreas de actividad. Cuando un alumno muestra que destaca en una sola área hablamos de talento simple y su destreza en esa área suele ser superior a la que presenta el superdotado.

La combinación de diferentes talentos da lugar al talento complejo, siempre que la conducta que resulte de esa combinación pueda considerarse intelectualmente superior. Un perfil de talento complejo destacable es el talento académico, que combina recursos verbales, lógicos y de gestión de memoria que lo hacen especialmente apto para la adquisición de información estructurada.

Debido a que el talento académico puede obtener resultados escolares excepcionales, suele confundirse con la superdotación (Guirado et al., 2010).

Superdotación: se denominan superdotadas a las personas capaces de obtener un alto nivel de rendimiento intelectual en una amplia gama de aptitudes, de manera que pueden aprender y destacar con facilidad en cualquier área del conocimiento, con capacidad para relacionar las distintas áreas y para ser creativas, lo que les confiere el potencial para proporcionar una respuesta intelectual cualitativamente diferente respecto a las demás personas (Martínez, 2013; U.CEU San Pablo, 2012; Guirado et al., 2010).

En cambio los talentos, muestran respuestas cuantitativamente más elevadas, pero que no se diferencian de las demás en sus propiedades.

Como alumnos, al contrario de lo que se cree, su rendimiento escolar, aunque puede ser bueno, raramente es espectacular (GTSAC, 2007).

En un sistema que valora la reproducción del conocimiento más que la producción, los superdotados no suelen tener los mejores rendimientos, llegando incluso al fracaso escolar en una proporción que debería ser inaceptable (según estudios, hasta el 50%).

Rasgos de los niños con AACC

Los niños y niñas con altas capacidades son muy diversos. Todos ellos no manifiestan todas y las mismas características todo el tiempo.

Características comunes

- Nivel de alerta inusual, tanto a edades tempranas como en la infancia.
- Ritmo de aprendizaje rápido; capaces de asociar ideas de manera rápida.
- Retienen mucha información; memoria excelente.
- Amplitud de vocabulario inusual y estructura de frases complejas para su edad.
- Comprensión avanzada de matices verbales, metáforas e ideas abstractas.
- Disfrute a la hora de resolver problemas, especialmente con números y rompecabezas.
- Aprendizaje autónomo de la lectura y la escritura en educación infantil.
- Profundidad emocional; sentimientos y reacciones intensos; altamente sensibles.
- Pensamiento abstracto, complejo, lógico y perspicaz.
- Idealismo y sentido de la justicia a edades tempranas.
- Interesados por cuestiones sociales y políticas, así como por las injusticias.
- Concentración intensa, persistencia y periodos de atención más amplios según su interés.
- Ensimismados en sus propios pensamientos; soñadores.

- Impacientes con sus puntos débiles y los de los demás o con las torpezas.
- Capacidad para aprender habilidades básicas más rápidamente y con menos práctica.
- Plantean preguntas sagaces y perspicaces; van más allá de lo que se les enseña.
- Amplio abanico de intereses, aunque en ocasiones tienen un interés extremo en una única área.
- Alto grado de curiosidad; plantean preguntas constantemente y de manera ilimitada.
- Interés en experimentar y hacer cosas de manera diferente.
- Tendencia a ordenar ideas o cosas de manera inusual o que no es obvia (pensamiento divergente).
- Sentido del humor agudo e inusual, particularmente con juegos de palabras.
- Deseo de organizar cosas o personas a través de juegos complejos u otros esquemas.
- Compañeros de juego imaginarios (en educación infantil); imaginación vívida.

Características Diferenciales

Estas características diferenciales pueden estar presentes en distintos grados, según la persona y el perfil de AACC de que se trate, pero las encontramos sobre todo entre los superdotados, que destacan especialmente por su alta sensibilidad y la intensidad de sus emociones. Entre estas características tenemos:

- ❖ Gran curiosidad y necesidad de entender y comprender.
- ❖ Gran sensibilidad e intensidad de respuesta, emocional y física.
- ❖ Alto nivel de activación mental y/o física.

- ❖ Gran mundo interior, capacidad para imaginar, para asociar ideas.
- ❖ Idealismo; perfeccionismo; importancia de lo que es justo y/o lógico.
- ❖ Independencia, autonomía, necesidad de cuestionarlo todo.
- ❖ Asincronía en su desarrollo, avanzado en algunos aspectos y no tanto en otros.
- ❖ Necesidad de expresar sus capacidades y que sean reconocidas.
- ❖ Sentimiento de diferencia.

De acuerdo a Tourón las AACC:

- Expresan un potencial para desarrollar. Sin embargo, para que este potencial sobresalga convirtiéndose en un talento tangible es necesario que escuela y familia trabajen juntas, fortaleciendo el carácter y la personalidad del niño, y ofreciéndole los estímulos y retos necesarios. También hay que tener en cuenta que algunos niños dotados con aptitudes excepcionales pueden no mostrar niveles excepcionales de rendimiento debido a circunstancias ambientales, como pobreza, discriminación, barreras culturales, discapacidades, trastornos de aprendizaje, problemas de motivación, emocionales etc...
- Otorgan al alumno una forma y ritmo de aprendizaje diferente que no siempre encajan con el actual sistema de enseñanza (que establece límites según el currículum y la edad del alumno). Muchos de estos niños poseen habilidades que no destacan en la escuela actual (como la visión estratégica, la creatividad, la resolución de problemas complejos, la incorporación de soluciones diferentes, el liderazgo de grupos, la interrelación de conceptos entre las distintas asignaturas...). Otros tienen intereses en los que no pueden ahondar porque el currículum no los contempla en ese momento (como la astronomía, la química, la física, la historia, la filosofía...).
- ❖ Debido a su intensidad emocional, los niños con AACC suelen ser acusados de melodramáticos. Sin embargo, las emociones que sienten son reales. Para ellos un grano de arena es realmente una montaña. El

psicólogo y psiquiatra polaco Kazimierz Dabrowsky, conocido por sus investigaciones en este campo, asegura que estos niños “tienen una capacidad de emocionarse profundamente. Desarrollan fuertes vínculos con personas, lugares y cosas”. Según las investigaciones de la psicóloga estadounidense Leta Stetter Hollingworth, el 90% de estos niños tienen una sensibilidad muy alta, así como un elevado sentido de la justicia.

❖ Pueden presentar un desarrollo asincrónico: según describió el psicólogo infantil especialista en superdotación Jean C. Terasier, en 1994, los niños de Altas Capacidades suelen tener un desarrollo asincrónico, ya que su desarrollo intelectual va por delante de su crecimiento. Como consecuencia, las funciones cognitivas y emocionales se pueden desarrollar de forma desigual. Esto significa que pueden ser capaces de entender determinados acontecimientos o ideas al nivel de un adulto, pero no de gestionar las emociones que les provocan, ya que, debido a su corta edad y poca experiencia, aún no tienen las herramientas necesarias para hacerlo. De igual modo, su elevada capacidad de razonamiento tampoco está al mismo nivel de su capacidad de expresión. Es decir, que son capaces de comprender cosas que aún no puede expresar con palabras.

También se produce una disincronía social, porque se sienten diferentes al resto de sus compañeros. Algunos tratan de adaptarse al grupo, e incluso liderarlo, pero otros se aíslan voluntariamente en su propio mundo y desarrollan un comportamiento similar al que se observa en los niños con Síndrome de Asperger.

Este desarrollo asincrónico puede hacerles parecer más inmaduros de lo que son y, en ocasiones, generarles problemas para aprender a escribir, ya que su desarrollo motor no siempre está ajustado con su evolución intelectual.

Mitos alrededor de las AACC

Lamentablemente a lo largo de los años y debido a la escasa difusión acerca de las AACC se han creado numerosos mitos y prejuicios

creando un muro difícil de derrumbar para lograr el correcto abordaje de estos niños.

Algunos de los mitos más frecuentes son:

- *Los niños con AACC destacan académicamente y siempre sacan buenas notas en todo.*

Falso. Salvo en el caso de los talentos académicos, los alumnos con AACC no necesariamente tienen que obtener notas excepcionales (de hecho no es lo más frecuente), ni exactamente el mismo rendimiento en todas las materias, ya que pueden estar más motivados hacia algún campo específico.

- *Como son tan inteligentes no necesitan ninguna ayuda en el colegio.*

Falso. Precisamente por su extraordinaria capacidad potencial, estos niños necesitan ayudas específicas sin las que raramente podrán llegar a alcanzar su pleno desarrollo personal e intelectual. El nivel de reto intelectual de los programas escolares difícilmente puede cubrir sus expectativas y necesidades intelectuales. Ello conduce, muchas veces, a un progresivo desinterés por la escuela, a una conducta inapropiada y, en no pocas ocasiones, bajo rendimiento escolar.

- *Sólo el 2-3% de los alumnos tiene altas capacidades.*

Falso. Si sólo tenemos en cuenta el CI, englobaría el porcentaje cercano a la superdotación, pero hoy sabemos que la inteligencia es múltiple y también se miden otros factores igualmente determinantes para el diagnóstico de altas capacidades. Por tanto, y teniendo esto en cuenta, podemos afirmar que cerca del 15% de las personas poseen algún tipo de alta capacidad (precocidad, talento o superdotación).

- *Son niños “sobrestimulados” por sus padres. Si un niño es*

“sobrestimulado” se convierte en superdotado.

Falso. La alta capacidad no se crea a base de esfuerzo o exigencia paterna. Por mucho que se intente estimular a un niño, si este no está receptivo, no tiene la capacidad o no está preparado para asimilarlo, no tendrá ningún efecto. Y si se intenta forzar, lo más que se puede lograr es el rechazo del niño. Como parece funcionar el tema de la estimulación es así: los niños con más necesidad de estímulos envían señales continuamente a sus padres y, en consecuencia, estos les ofrecen aquellos estímulos que se ajustan a las demandas del pequeño, lo que a su vez facilita el despliegue de su precocidad natural.

➤ *Son fríos, distantes y calculadores.*

Falso. Se caracterizan por tener una gran sensibilidad hacia los sentimientos propios y hacia los sentimientos de los demás. Se preocupan por todo lo que ocurre a su alrededor y su intensidad emocional hace que se involucren en diferentes situaciones personales y sociales. Pueden captar información con gran carga emocional, pero si no son capaces de asumirla y procesarla de forma correcta es probable que racionalicen sus actos aparentando una frialdad que en realidad no es sino una máscara defensiva.

➤ *Son solitarios y tienen problemas para relacionarse.*

Falso. Suele ocurrir que tengan intereses diferentes del resto de los niños de su edad, por lo que, en ocasiones, prefieren la compañía de adultos o niños mayores que ellos ya que tienen más que aportarles. No obstante, aunque intelectualmente son capaces de entender muchas cosas al nivel de un adulto, sus necesidades emocionales siguen siendo las de un niño de su edad y su extrema sensibilidad puede generarles algunos problemas de gestión emocional y por tanto de integración social.

➤ *Son genios.*

Falso. Se habla de genialidad solo en la adultez. Son individuos con gran superioridad intelectual que realizan aportaciones muy relevantes para la sociedad.

➤ *Suelen pertenecer a clases sociales altas.*

Falso. Hay personas con altas capacidades en todas las clases sociales, razas, etnias y ubicaciones geográficas. Por supuesto que la mala nutrición infantil se asocia a un deficiente desarrollo cerebral e intelectual.

➤ *Crear programas especiales para los niños con AACC es elitista y atenta contra el principio de igualdad.*

Falso. Lo natural en cualquier grupo humano es que haya diversidad, por tanto, una escuela eficaz y justa debería tomar conciencia de esta realidad y respetar el derecho de cualquier alumno a ser educado conforme a sus características y necesidades. Eso se llama equidad, y no debería darse únicamente en quienes sobresalen por encima o por debajo de la media, sino en todos y cada uno de los alumnos; es decir, que lo ideal sería una educación individual y personalizada que les ayude a lograr su pleno desarrollo personal y social.



BIBLIOGRAFÍA

- Castelló, A. & Batlle, C. Theoretical aspects of gifted and talented: A protocol model. *FA/SCA*, 6, 26–66, 1998.
- Stassen Berger K. Psicología del desarrollo: Infancia y Adolescencia. Ed. Médica Panamericana, 2007.
- Pfeiffer, S. Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades. UNIR editorial, 2017.
- Tourón, J. En: <https://www.javiertouron.es>.
- Tourón, J. “¿Cuántos alumnos de alta capacidad hay en España? Unas cifras para la reflexión”. Blog educativo Ined. 21 el 27 de febrero de 2015.
- Funes, M. Estereotipos, falsos mitos y leyendas urbanas sobre la superdotación. Superdotación y altas capacidades. En: <http://www.psicologosuperdotados.com/>
- Martínez Torres, M. Orientaciones para familias de alumnos/as con Altas Capacidades Intelectuales. Jornadas de padres de alumnos con altas capacidades. Murcia, 24 de mayo de 2008.
- Sastre, S. La identificación diferencial de la superdotación y el talento. *Faisca: revista de altas capacidades*, ISSN 1136-8136, Nº. 7, 1999, págs. 23-49.
- Chacón, C. Informe sobre la educación de los superdotados y altas capacidades en España: Desde el Fracaso Escolar a la Excelencia Educativa, por Comunidad Autónoma (Octubre 2017). En: <http://www.elmundodelsuperdotado.com/informe-educacion-superdotados>.
- Acereda, A. Niños superdotados. Editorial Pirámide. 2010.

¿Quién “descubre” las AACC en la Argentina?

Embajadores ACI Argentina

Cómo ya hemos visto, la detección, evaluación y posterior atención por parte del Estado no se lleva a cabo en la mayoría de las provincias, a pesar de que la ley así lo establece. Los padres son en general los primeros en detectar signos y características asociadas a la alta capacidad, pero no cuentan con organismos oficiales a dónde acudir frente a la sospecha.

La Argentina no incluye la temática en la formación de profesionales de la salud y de la educación para que de esta manera egresen con conocimiento de las altas capacidades. Los pocos profesionales formados lo han hecho mediante cursos, diplomaturas o capacitaciones privadas en el exterior. El Ministerio de Educación de Jujuy, a través de Alta Inteligencia Jujuy, realiza detección, brinda atención a niños y familias y eventualmente cursos de orientación en la provincia. Por su parte, la Universidad Nacional de Córdoba hace 6 años que dicta capacitaciones y postgrados, pero al momento se desarrolla sólo la modalidad presencial con frecuencia mensual.

La actual Ley Nacional de Educación, N° 26206, menciona en su artículo 93 que: *“las autoridades educativas jurisdiccionales organizarán o facilitarán el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/ as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización”*; y

que según test estandarizados³ mundialmente, supone hasta un 15% de la población escolar.

Muchos padres llegan a la consulta por derivación escolar, que puede deberse a ciertos déficits o trastornos compatibles con áreas del desarrollo, conducta o aprendizaje. Suelen consultar con pediatras, neurólogos, psicólogos, psicopedagogos, psiquiatras, psicomotricistas, especialistas en atención temprana, terapeutas ocupacionales, y un largo etcétera. Los resultados de la evaluación que realice cada uno de estos u otros profesionales de la salud y/o educación, dependerá específicamente de su formación y área de conocimiento. Pero si desconocen las altas capacidades, lo más probable es que no sean detectadas, o lo que es peor, sean confundidas con algún tipo de déficit o trastorno.

Ante la falta de formación, entonces, es muy posible que se llegue a un diagnóstico erróneo antes que a uno certero de altas capacidades.

³ *Escala de inteligencia de Wechsler para niños-IV (WISC-IV)*

Detección, evaluación y diagnóstico

Embajadores ACI Argentina

Detectar es darse cuenta de una cosa a partir de la observación, por lo que los principales detectores de rasgos compatibles con un alto potencial, suelen ser los padres.

Existen numerosos test o *screenings* (ver página 29) tanto para padres como docentes, los cuales son sencillos y rápidos de realizar. Consisten en un cuestionario, donde las preguntas tildadas suman un puntaje. Si el resultado obtenido se encuentra dentro del rango señalado como “positivo”, el niño puede ser derivado a realizar una evaluación diagnóstica más profunda para así poder detectar sus necesidades educativas específicas. Estos test no diagnostican altas capacidades, sino que las detectan, orientando mejor a padres y docentes.

La palabra diagnóstico hace referencia a recabar datos para analizarlos e interpretarlos, lo que permite luego evaluar una cierta condición.

La realización de un adecuado diagnóstico exige por parte de quien lo va a llevar a cabo determinadas habilidades o competencias, entre las que podemos citar conocimientos teóricos en la materia, razonamiento lógico, experiencia, una gran capacidad para observar con objetividad, y para relacionar diferentes datos.

El diagnóstico es la primera y más importante herramienta con la que cuenta un profesional de cualquier área para acercarse a la comprensión y posible abordaje de las condiciones observadas. Es el resultado del análisis

que se realiza en una primera instancia y que tiene como fin permitir conocer las características específicas de la situación determinada para así poder actuar en consecuencia, sugiriendo tratamiento o no. Ese análisis diagnóstico se basa en la observación de síntomas existentes en el presente o en el pasado.

Si bien está íntimamente relacionado con la medicina, la palabra diagnóstico también puede aplicarse para otras actividades. En este sentido, se puede realizar un diagnóstico escolar, un diagnóstico del funcionamiento de una empresa, etc. Cada uno de estos casos cuenta con un sistema propio de análisis y evaluación de las características presentes, así como también con un particular modo de poner en práctica el accionar requerido.

En educación:

*El diagnóstico pedagógico a través de la **evaluación diagnóstica**, no estudia la conducta del sujeto, sino el estado de desarrollo personal y el potencial de aprendizaje, para fundamentar las intervenciones educativas más convenientes. Se realiza al inicio de cada año escolar y es utilizado por el propio docente para identificar el nivel de competencias que muestran sus alumnos, permitiendo desarrollar una planificación del proceso enseñanza-aprendizaje y orientarla al respecto de las necesidades individuales.*

Esta evaluación es el punto de partida para organizar el trabajo a lo largo del ciclo, en el cual se establece un plan para las competencias que se han de trabajar y sirve para detectar las necesidades específicas de los alumnos, entre otras acciones de la intervención educativa, por lo cual constituye la base de muchos juicios importantes que se emiten a lo largo del ciclo escolar.

El principal agente para la realización de la evaluación es el educador, ya que a partir del conocimiento que tiene de los alumnos, diseña, organiza,

coordina, orienta y da seguimiento a las acciones y actividades a realizar en el aula, para el logro de las competencias, sabe las necesidades y las dificultades a las que se enfrentan sus alumnos y sus posibilidades.

El procedimiento para la evaluación diagnóstica se realiza generalmente durante el primer mes de trabajo con los niños, para lo cual se diseña un plan mensual con actividades exploratorias, que abarcan competencias de los diferentes campos formativos, para poder determinar el nivel de dominio que tienen sus alumnos.

Posteriormente de lo observado, se hacen registros sobre los aspectos más relevantes, para integrar el expediente personal del niño en donde se encuentra toda la información referente a su historia personal. Otro de los elementos con el que el educador cuenta para realizar la evaluación son las opiniones de los niños, acerca de las dificultades presentadas en el desarrollo de las actividades, las sugerencias o gustos por ciertas actividades. Los padres también aportan elementos valiosos sobre los avances que detectan en sus hijos, sobre las acciones que emprende la escuela; son opiniones importantes para revisar las formas del funcionamiento y organización de la escuela y el trabajo realizado en el aula.

En psicología y psicopedagogía clínica

*El diagnóstico se enmarca dentro de la **evaluación psicológica**, y supone el reconocimiento de una enfermedad o un trastorno mental, emocional o conductual a partir de la observación de sus signos y síntomas. Si nos centramos en los otros dos términos: diagnóstico y psicodiagnóstico, diremos que el diagnóstico es un término general, que es pertinente a todas las disciplinas y que quiere decir, dar cuenta de una situación en sus peculiaridades, generalidades y diferencias, mientras que psicodiagnóstico es el diagnóstico que corresponde a la psicología per se.*

Si la evaluación y el diagnóstico son actividades generales que encaran

desde diversos ángulos todas las disciplinas, o sea evaluando y diagnosticando situaciones (diferenciando y delimitando), el psicodiagnóstico es la actividad que por antonomasia corresponde al quehacer del psicólogo, cuando su actividad se centra en el sujeto que deberá ser objeto de su conocimiento. Alude entonces, al proceso llevado a cabo por psicólogos y psicopedagogos, generalmente en el marco de instituciones educativas, para detectar problemas psicológicos que pueden afectar al normal aprendizaje de los niños.

¿Qué debe contener un diagnóstico?

Si hablamos de una evaluación diagnóstica referida a la situación del niño y realizada por un profesional de la salud o educación (diagnóstico pedagógico, psicodiagnóstico, etc.) la misma debe contener sin duda:

- Datos del niño
- Anamnesis o historia personal
- Test y/o evaluaciones realizadas (nombre del test, qué evalúa y resultados)
- Diagnóstico propiamente dicho
- Sugerencias de abordaje (derivación o interconsulta) o tipo de tratamiento sugerido (respecto a la competencia de cada profesional)
- Estrategias y orientación para los padres que respondan al motivo de consulta

Siempre se debe dar por escrito, preferiblemente conversación mediante para explicar o aclarar dudas, tener la fecha de realización de la evaluación y fecha de entrega, firma y datos del profesional evaluador.

Recordemos que la mayoría de los padres llegan a una evaluación profesional por alteraciones en el desarrollo, conducta o aprendizaje de sus hijos, consecuencia de la falta de atención a las necesidades educativas específicas derivadas de las altas capacidades no detectadas ni atendidas. En cualquier caso, no se pretende hacer foco en la diferencia entre términos, sino esclarecer que en nuestro país la ley no especifica que sea

imprescindible contar con un psicodiagnóstico para que un niño sea atendido por altas capacidades en la escuela. La detección debería ser suficiente para atender las necesidades específicas de estos alumnos, como de cualquier otro.

Protocolo de detección, diagnóstico y atención de los alumnos con AACCC (precocidad, talento y superdotación)

Embajadores ACI Argentina

En la Argentina, desde hace más de 10 años, el artículo 93 de la Ley Nacional de Educación exige la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales. Anteriormente, la Ley Federal de Educación lo mencionaba de igual manera en su artículo 33 inc. a.

Más de la mitad de las provincias argentinas también incluyen un artículo similar en su ley provincial, pero aun así, luego de 25 años que las leyes contemplan la atención de estos niños, cuando el docente se encuentra con uno de ellos, no tiene en claro cómo proceder. Esto sucede por no contar con un esquema normativo que indique los pasos a seguir tanto para la detección de las altas capacidades, como para su posterior atención.

Cabe agregar que el actual artículo 93 es de implementación inmediata, esto significa que no es necesario que pase por ningún tipo de proceso (reglamentación por ejemplo) antes de ser aplicado de forma directa.

Necesidad de la detección temprana

La detección temprana es imprescindible para evitar que la no atención de las necesidades educativas específicas de estos niños, devenidas de su

alto potencial, deriven en trastornos del desarrollo, conducta o aprendizaje⁴. La ausencia de oferta educativa en la temática de las AACC, dificulta sobremanera no solo la detección temprana, sino también una correcta y adecuada atención para estos niños que, solo si son atendidos, podrán desarrollar todo su potencial.

Objetivos

- ❖ Detectar tempranamente la precocidad, los talentos y la superdotación, términos comprendidos dentro del concepto de AACC.
- ❖ Brindar un marco sencillo y de fácil aplicación tanto para docentes, directivos, equipo de orientación, como para autoridades jurisdiccionales.
- ❖ Propiciar el abordaje adecuado que dependa de las necesidades del niño.
- ❖ Evitar futuros trastornos derivados de la no atención a las AACC.

Evaluación pedagógica

El docente desarrollará el período diagnóstico al inicio de la etapa escolar.

Al finalizarlo, contará con:

- ❖ Entrevista a los padres.
- ❖ Informes de profesionales de la salud o educación si los hubiera.
- ❖ Informes pedagógicos anteriores (legajo del niño).
- ❖ Evaluaciones habituales (escritura, lectura, observación de conductas, predisposición frente a la tarea, atención, concentración, resolución, organización, creatividad, relación con el docente y compañeros).
- ❖ Test de *screening* ACI para completar por la familia y por el docente.

Este proceso de detección es sencillo, y podrá darle al docente un perfil general de sus alumnos.

⁴ “La necesidad de una atención especial se hace más obvia cuando se comprueba que niños diferentes que reciben un mismo tratamiento educativo, no siempre obtienen resultados diferentes” (Tourón, Peralta y Repáraz, 1998).

Análisis

El docente y el Equipo de Orientación Escolar (EOE) si lo hubiere, realizarán un análisis de los resultados obtenidos en las pruebas multifactoriales realizadas para verificar las necesidades educativas específicas del alumnado detectado con ACI. Se deberá prestar especial atención a una mirada globalizada del niño y no observar aspectos por separado. Tanto si un alumno muestra precocidad, si destaca en una o varias áreas o si interrelaciona conceptos entre ellas, deberá ser atendido como lo indica la ley.

Desarrollo

Aproximadamente un 15 % de los alumnos posee un potencial por encima de la media, por lo que es muy probable que los resultados arrojen más de un niño con AACC dentro del salón de clases.

Entre los detectados se deberá observar:

❖ Si el niño ha sido diagnosticado con anterioridad y los padres han acercado informes profesionales que acrediten dicho diagnóstico (muchas familias no acceden a ellos por diferentes motivos como falta de tiempo, temor, costos, falta de información), y si estos incluyen orientaciones pedagógicas personalizadas. Si es así, el docente puede comenzar a incorporar las estrategias y/o actividades de enriquecimiento o comunicarse con dicho profesional para trabajar de forma conjunta.

❖ Si el niño no ha sido identificado aún, y se lo detecta mediante el diagnóstico escolar, el docente puede enriquecer el trabajo en el aula dependiendo de las necesidades observadas en dicho proceso.

En ambos casos, la realización del programa de atención que atienda las necesidades del niño, le corresponde al docente de grado conjuntamente con el EOE.

❖ Mediante nota escrita, se le comunica a los padres la detección, y se deberá contar con su aprobación para el consiguiente abordaje. La familia puede o no aceptar, y realizar o no una interconsulta profesional por su

cuenta para evaluar en profundidad las necesidades de su hijo, lo que no implica que dicha evaluación deba ser entregada luego a la escuela. De hacerlo, posibilitará mayor precisión en las medidas a tomar con el niño y el diálogo con el profesional interviniente ante cualquier duda o consulta por parte de la escuela.

❖ No debería ser imprescindible que el niño cuente con un diagnóstico profesional para ser atendido en la escuela.

Guías de detección

(Test para aplicar por el docente)

Les acercamos dos propuestas para la detección primaria de altas capacidades por parte del docente.

Ambos tests (una guía de detección y un *screening*) fueron elaborados especialmente para esta publicación por profesionales destacadas de nuestro país, tanto en investigación, capacitación, como en atención de niños con altas capacidades y sus familias.

**“Grilla de observación de indicadores de
altas capacidades en niños y niñas de 6,7 y 8 años
de nivel primario”**

Irueste P. & Sappia M.M (2018)

GRILLA DE OBSERVACIÓN DE INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE 6, 7 Y 8 AÑOS DE NIVEL PRIMARIO.

Irueste P. & Sappia M.M. (2018)

(En proceso de Validación)

Nombre y apellido del alumno/a:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Fecha de observación:

Escuela:

Grado de cursado:

Docente que realiza la observación:

MARQUE CON UNA CRUZ LOS INDICADORES QUE SE ENCUENTRAN PRESENTES AL MOMENTO DE OBSERVAR AL ALUMNO/A.

A. DESARROLLO DEL LENGUAJE

1. Posee un vocabulario amplio, extenso, avanzado y muy rico para su edad.
2. Utiliza un lenguaje tanto oral como escrito muy avanzado y fluido.
3. Su expresión oral es precisa y usa estructuras lingüísticas complejas.
4. Narra adecuadamente y con detalles, historias, cuentos o eventos.

Presenta No Presenta

B. LECTURA

5. Aprendió a leer hacia los 4 años o antes y sin ayuda.
6. Su lectura es fluida y sin errores.
7. Comprende muy bien lo que lee.
8. Lee mucho y por su cuenta.
9. Suele leer libros para niños de un nivel lector superior a su edad.

C. ESCRITURA

10. Aprendió a escribir antes que su grupo de pares y sin ayuda.
11. Su expresión escrita es precisa, usa vocabulario adecuado y estructuras lingüísticas complejas.
12. Buena capacidad para la expresión escrita.
13. Sus textos son creativos, con ideas novedosas para niños de su edad.
14. Comprende adecuadamente los textos escritos.
15. Presenta alguna dificultad psicomotriz a la hora de escribir.

D. MATEMÁTICA

16. Aprendió tempranamente (sobre 3-4 años) números, operaciones matemáticas (suma, resta...) y con poca ayuda.
17. Adquirió la mecánica de las operaciones matemáticas antes que sus pares.
18. Posee habilidad para el cálculo mental.
19. Comprende conceptos matemáticos y los aplica sin dificultad.

E. RAZONAMIENTO MATEMÁTICO

20. Manifiesta gran capacidad para resolver problemas.
21. Utiliza el conocimiento adquirido y las destrezas del razonamiento superior para resolver problemas complejos, teóricos y prácticos.
22. Puede dar solución a problemas matemáticos con rapidez y, en muchas ocasiones, sin cálculos intermedios.
23. Suele encontrar procedimientos alternativos a los que ha enseñado su docente, para alcanzar el resultado correcto.

GRILLA DE OBSERVACIÓN DE INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE 6, 7 Y 8 AÑOS DE NIVEL PRIMARIO.

Irueste P. & Sappia M.M. (2018)

(En proceso de Validación)

F. COMPRENSIÓN y RAZONAMIENTO GENERAL

24. Comprende con facilidad nuevos conceptos, ideas complejas y abstractas.
25. Tiene la capacidad para describir los procesos de su razonamiento.
26. Obtiene información de forma autónoma.
27. Se anticipa a las explicaciones formulando preguntas.
28. Capacidad cognitiva excepcional para aprender, retener y utilizar los conocimientos.
29. Maneja conceptos, estrategias o técnicas que no se espera que ya sepa emplear.
30. Tiene un gran interés por temáticas filosóficas y existenciales (justicia, muerte, universo, religión...).
31. Entiende ideas abstractas y conceptos complicados para su edad.
32. Interrelaciona información de diferentes campos de estudio.

Presenta No Presenta

G. ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN

33. Muestra una enorme curiosidad realizando preguntas constantemente.
34. Prefieren trabajar de manera independiente.
35. Entiende los problemas como desafíos y le apasiona la idea de resolverlos.
36. Es eficaz cuando trabaja individualmente y suele necesitar poca ayuda.
37. Tiene capacidad para el aprendizaje de forma autónoma.
38. Organiza los trabajos y los estructura siguiendo una secuencia adecuada.

H. MOTIVACIÓN Y PERSEVERANCIA EN LA TAREA

39. Aprende mejor y más rápido que la mayoría de los niños de su edad.
40. Disfruta aprendiendo por el simple hecho de aprender.
41. Aprende rápido cuando está interesado.
42. Indaga con interés notorio en los temas que despiertan su interés y mantienen su atención.
43. Raramente deja incompletas las actividades que le interesan.
44. Busca nuevas alternativas ante las dificultades y no se desanima ni se da por vencido en temas de su interés.
45. Necesita poca motivación externa para trabajar en un tema que le interesa.
46. Se aburre fácilmente ante las tareas rutinarias y repetidas.
47. Pierde el interés cuando se vuelve a explicar un contenido que ya domina.
48. Abandona los ejercicios que consisten en repetir técnicas o procedimientos.
49. Es muy exigente consigo mismo, le gusta hacer las cosas bien.
50. Persevera hasta que considera que las tareas están bien hechas.
51. Es curioso, observador, agudo y despierto.

I. ATENCIÓN Y MEMORIA

52. Se destaca por su gran capacidad de memoria y atención.
53. Recuerda las cosas con facilidad y rapidez.

PUNTUACIÓN:

Sume la cantidad de ítems señalados como presentes en su observación, multiplíquelos por 100 y luego divídalos por 53. La puntuación obtenida será el porcentaje de indicadores presentes observados en el alumno/a.

PUNTUACION TOTAL:

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Estarli, L. (2015). Alumnos Con Altas Capacidades: Protocolo De Actuación Y Propuesta De Actividades De Enriquecimiento Curricular. Editor: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/17462>.
- Aretxaga Bedialauneta, L. (2013). Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Edita: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco Donostia-San Sebastián. Disponible en: www.euskadi.net.
- Cérelli Gomezcoello, A., Vélez Calvo, X. (2015). Propuesta de elaboración de una herramienta de detección para niños de 3 a 5 años con capacidades intelectuales superiores, dirigida a maestros. Trabajo de grado. Universidad del Azuay, Ecuador. Disponible en: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4375/1/10931.pdf>
- Peña del Agua, A. M. (2006). El diagnóstico en educación como principio de identificación en el ámbito de la superdotación intelectual. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 17, 59-74.
- Rodriguez, R., Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (s/f). Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares. Grupo de Investigación en Altas Capacidades Intelectuales (GIAC) de la Universitat de les Illes Balears. Disponible: https://docs.wixstatic.com/ugd/4e7970_b57475dbae5c4a98af51408f7b3970fe.pdf
- Vaca Gallegos, S., Alvarez González, B., Paladines Costa, M. B. (2015). Los padres también cuentan. Validación del cuestionario “Conociendo a tu hijo, tu hija”: identificación de niño(a)s de 9 a 10 años con altas

capacidades. En: *Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 795-820, out./dez. 2015. PP. 4 -25.*

“Screening para la detección temprana de alumnos con altas capacidades intelectuales”

Nivel inicial 3-5 años

Nivel Primario 6-8 años

Autor: Lic. Marcela Vergara Panzeri

Screening para la detección temprana de alumnos/as con altas capacidades intelectuales

Lic. Mariela E. Vergara Panzeri

Cedalp - Centro para el Desarrollo del Alto Potencial

Se sugiere utilizar esta planilla para nivel inicial 3 a 5 años y para los primeros años de primaria 6 a 8 años.

Lea las premisas que encontrará a continuación y responda en forma afirmativa si encuentra ese rasgo o característica en su alumno/a y en forma negativa si no lo encuentra	Respuestas SI - NO
1- A comienzo del nivel inicial llama o ya llamaba la atención por su forma de expresarse, su vocabulario rico e inusual para la edad.	
2- Es muy curioso/a, más que la media de la edad. Cuando se interesa por una propuesta es intenso/a y entusiasta a la hora de descubrir, entender o saber. No se conforma con una respuesta simple, busca comprender el tema.	
3- Cuando algo no le sale como quiere se frustra y manifiesta esta emoción no siempre de una forma adaptativa.	
4- Presenta conocimientos sobre algunos temas y busca compartirlos en la jornada de jardín o escolar con sus docentes y compañeros, aunque los compañeros no se muestren interesados. Su nivel de interés y apasionamiento suele ser inusual.	
5- Es un/a alumno/a que muestra un perfil bajo, habitualmente no muestra conocimientos o intereses inusuales o particulares, pero en algunos momentos esporádicos de la jornada escolar aparece un saber o dominio inusual en un tema que comparte con los demás. Si bien esto llama la atención momentáneamente, luego vuelve a tener el perfil bajo habitual.	
6- Es un alumno/a que se mantiene más solitario/a, más interesado/a en leer un libro o resolver un sudoku o resolver revistas de crucigramas o de sopa de letras que en jugar con sus compañeros.	
7- Es un niño/a que muestra una alta sensibilidad ante diversos acontecimientos. Se puede poner a llorar, se angustia o se enoja con mayor facilidad y en forma más intensa y ante un estímulo que para el entorno es considerado como sin importancia. Su reacción es vista como no proporcional a lo acontecido.	
8- Se observa al niño/a muy maduro/a en algunos aspectos y poco maduro/a en otros. Por ejemplo: se observa al niño /a maduro/a a la hora de hacer caso a lo planteado por el docente, pero al mismo tiempo se lo observa llorar, enojarse o angustiarse con mucha rapidez e intensidad, lo que hace pensar en primera instancia en inmadurez emocional.	

9-	El/la niño/a ha tenido una conducta hacia principio del año escolar de participación áulica, de involucrarse en todo lo dado y pedido por el docente y en un momento del año se observa que ha perdido interés, se lo/a observa desmotivado/a, apagado/a, más callado/a. Es decir, se observa un cambio significativo en la conducta del alumno/a en el entorno escolar.	
10-	El/la niño/a muestra una actitud similar a sus pares, pero en un momento, la propuesta le interesa y su actitud cambia completamente. Se muestra mucho más participativo/a, involucrado/a, apasionado/a ante lo dado.	
11-	Las actividades de práctica o de repaso le generan desmotivación. Lo monótono hace que pierda interés y muestre una actitud de desgano.	
12-	El/la alumno/a puede con sus comentarios observar errores, confusiones o cambios de criterios del adulto sin maldad, pero marcando claramente alguna contradicción o error.	
13-	Al/a la niño/a le cuesta aceptar los errores o equivocaciones de los pares, o no tiene paciencia de esperar a que entiendan lo que él o ella entendieron ante la primera explicación del profesor. Puede decirlo abiertamente en el aula.	
14-	Se muestra interesado/a tempranamente por los números y se encuentra adelantada/a en su nivel de conocimientos con respecto a lo esperable para sus pares cronológicos.	
15-	Se observa un interés temprano por las letras y una lectura espontánea temprana que surge de su interés por saber qué dice allí.	
16-	Se observa un interés temprano en clasificar objetos por categorías en general, por ejemplo: colores, formas, etc.	
17-	El/la niño/a demuestra en sus intervenciones diarias que tiene un nivel de razonamiento y de reflexión más elaborado que sus pares. Suele llamar la atención con sus deducciones espontáneas. Si bien puede estar equivocado/a en su deducción, el razonamiento se aprecia como muy lógico.	
18-	El/la niño/a muestra un rendimiento académico inusual en un área, aunque en el resto de las áreas se desempeña como el resto de sus compañeros.	
19-	El/la niño/a "ve" aspectos inusuales que sus compañeros no ven, presenta una mirada particular o diferente.	
20-	Busca la compañía de personas adultas en los espacios de juego libre, a las que les cuenta sobre sus intereses e inquietudes. El profesor le dice que vaya a jugar con sus compañeros y el/la niño/a busca la forma de no hacerlo, buscando la charla con el adulto.	

21- Parece desatento/a porque se mueve o hace algo distinto a escuchar con atención, sin embargo, al preguntarle de qué se está hablando en la clase puede responder con gran detalle mostrando que realmente no sólo escuchó, sino que además comprendió lo que se estaba diciendo.	
22- En las actividades orales el/la niño/a no puede esperar para participar o dar su opinión o decir la respuesta ante la pregunta del profesor. Si bien el docente no le da la palabra, no tiene la paciencia para esperar y termina dando la respuesta. Esto lo puede repetir a pesar del reto del docente.	
23- En la interacción con los pares, busca tener conversaciones sobre temas que el profesor observa que no les interesan a sus pares o tiene propuestas de juego que no son abiertamente aceptadas. Se lo puede ver insistiendo a pesar que los otros niños opten por un juego más activo y físico.	
24- Muestra características de liderazgo, a veces positivo y a veces negativo. Algunos pares pueden seguirlo/a por lo atractivo de la propuesta.	
25- Muestra signos de insistencia o perseverancia en lo que quiere. Esta insistencia puede resultar incluso molesta por momentos. Cuesta mucho hacerlo cambiar de opinión.	
26- Se muestra observador/a de su entorno siendo muy cauteloso/a a la hora de actuar. Prefiere observar antes que actuar. Se muestra tímido/a.	
27- Muestra una inusual memoria que se aplica a lo visto en clase y a lo acontecido. Recuerda con detalle situaciones vividas y las puede contextualizar marcando día, hora y contexto en que sucedieron. Es excelente a la hora de memorizar libretos en los típicos actos infantiles.	
28- Presenta una elevada nivel de vocabulario, su discurso es elaborado pero a la hora de volcar todo lo que explica en forma oral a la forma escrito tiene producciones mediocres.	
29- Presenta alguna de las siguientes hipersensibilidades sensoriales, puede ser: auditiva (a los ruidos fuertes), visual (gran cantidad de bombardeo de estímulos visuales), táctil (a la textura de las telas), olfativa (a los olores), gustativa (a los sabores).	

Si en su labor docente observa en su alumno/a un conjunto de las siguientes características y la cantidad alcanza o supera las 10 respuestas positivas podría ser probable que su alumno/a presente altas capacidades intelectuales. Ante esta situación se sugiere que comunique a la familia del alumno/a sus apreciaciones y los derive a un proceso diagnóstico para que un profesional psicólogo o psicopedagogo diagnostique o descarte altas capacidades intelectuales y en caso afirmativo defina qué tipo de un abordaje áulico es el que más se adapta a las necesidades educativas especiales de ese niño/a.

Tipos de abordaje

Embajadores ACI Argentina

Teniendo en cuenta que las AACC y sus necesidades específicas pueden detectarse o ponerse de manifiesto en cualquier momento y edad, es indispensable tener en cuenta que la evaluación diagnóstica debe realizarse todos los años, como así también la adecuación curricular del niño detectado deberá continuar a lo largo de toda la escolaridad. Un niño no detectado un año, puede serlo el año siguiente. Recordemos que la instancia evaluatoria existe en todas las escuelas del país, tanto públicas como privadas, y se lleva a cabo cada año en el periodo de inicio de clases. La presencia de un niño con altas capacidades en el salón de clases debería verse como una oportunidad de enriquecerla a partir de su singularidad, tal como cualquier otra diversidad, y no como un niño que puede arreglárselas solo, como presuponen los mitos sociales.

No existe un tipo de abordaje generalizado, sino que éste debe ajustarse a la particularidad del alumno. Dependerá no solo de sus aptitudes, capacidad o potencial sino de su predisposición, si fue atendido con anterioridad en sus necesidades, como se le presente la actividad y de cómo responda a ella. Por eso el programa de atención a las AACC no es algo estático sino más bien dinámico tal como lo es el desarrollo de la persona.

Es probable que el niño rechace actividades que no le resultan atractivas o desafiantes, o que no se anime a equivocarse si nunca antes fue desafiado. Cuanto más se tarde en atender las necesidades de un niño con AACC, más difícil será encontrar un método que lo estimule.

Puede no ser observable su capacidad en el aula por diferentes motivos: aburrimiento frente a la propuesta, dispersión por falta de motivación,

negación a realizar actividades repetitivas o que no le generan un desafío, no sentirse parte del grupo, etc., pero esto no justifica que no deba recibir atención, si no que se deberán buscar otras estrategias de enriquecimiento. Dicho enriquecimiento no pretende armar una currícula diferenciada exclusiva para un solo niño, aunque se podría (es una de las estrategias utilizadas mundialmente), ni etiquetarlo dentro del aula. Más bien, intenta habilitar un mundo de posibilidades que puedan ser aprovechadas por todo el grupo.

Pensar en darle oportunidades de desarrollar todo su potencial sólo a aquellos niños detectados o diagnosticados con AACC, limita la aparición de potenciales capacidades en aquellos que por distintos motivos pueden no volcar sus talentos en el ámbito escolar.

Entonces, el objetivo es que a partir de una necesidad visualizada (vincular, social, emocional o intelectual) permitir que puedan acceder a actividades enriquecidas que propicien asomar la creatividad y la capacidad de todos los niños.

Una vez detectado (ver apartado DETECCIÓN) las opciones mundialmente aceptadas son tres:

1. Adecuación curricular, Enriquecimiento o Configuraciones de apoyo

A partir de la currícula común, se realizan las adecuaciones individuales dependiendo del diagnóstico pedagógico y/o psicodiagnóstico. Se busca generar actividades desafiantes, más profundas, que apunten la motivación. Pueden sustituirse aquellas actividades que el niño ya domina, y en su lugar darle actividades de ampliación, temas propuestos por él mismo, investigaciones, etc. El alumno sigue perteneciendo al mismo salón, compartiendo el horario escolar con sus pares etarios.

2. Agrupación Flexible y/o parcial

En aulas del establecimiento donde se reúnen ciertas horas semanales, niños con capacidades y/o intereses comunes a un tema o un área: arte, ciencias, matemáticas, etc. e independientemente de su edad. Se puede contar con uno o varios docentes, profesores o tutores que guíen al grupo.

3. Aceleración

Es la manera de adaptar el sistema educativo a las características del alumno. Así es que si su capacidad de aprendizaje y velocidad de procesamiento es alta, se evalúa de forma tripartita (niño, escuela, familia) el adelantamiento de 1 año escolar.

Es importante saber que, no porque el niño tenga adquiridos los contenidos de un año escolar, es suficiente condición para ser acelerado. Se debe tener en cuenta su talla (el resto de la escolaridad estará entre compañeros por lo menos 1 año mayores que él), motricidad, velocidad de procesamiento, motivación, nivel emocional y situación social con pares actuales y con el grupo al que se lo quiere integrar, etc.

En caso de elegir esta estrategia, se debe hacer de forma gradual, conociendo de antemano a los alumnos y docente del curso superior, hacer visitas a dicha aula para ver tanto el nivel cognitivo, social, emocional y rendimiento académico en esa situación, la aceptación del grupo y del niño, pero por sobre todas las cosas, observar si este cambio resulta favorable antes de que la decisión se concrete. Es indispensable al utilizar la aceleración, incluir la adecuación curricular, ya que aun adelantándolo de año, el niño seguirá procesando la información rápidamente y necesitará que la oferta educativa lo contemple, aunque quizás en menor grado. En muchos casos, la dificultad que le representa un año más, no llega a ser suficiente.

Caja de Herramientas

Propuestas para el aula

Laura Diz

Ahora ahondaremos en ejemplos concretos para aplicar en el aula mediante la adecuación y/o enriquecimiento de la currícula. Aquí es importante aclarar que ante diferentes obstáculos con los que se encuentra el docente, muchas veces se hace difícil preparar una currícula diferenciada para el niño.

Somos conscientes que esto ocurre por diversos motivos, como la cantidad de alumnos en el salón o la ausencia de la posibilidad de incorporar la figura de maestra integradora para realizar la adecuación (ya que la ley no la menciona para AACC y las Obras Sociales y prepagas tampoco).

Un niño con Altas Capacidades (AACC) reúne ciertas características que, al menos que se conozcan previamente, se reconozcan y sean tenidas en cuenta, no suelen ser visibles en el ámbito escolar. A veces se observan de forma esporádica algunos “toques” de creatividad o capacidad por sobre lo esperable para la edad, pero el niño necesita de un entorno empático para poder ser quien realmente es.

Tampoco es condición que aquello observable sea evidente todo el tiempo, todos los días. Puede darse en unos aspectos y otros mantenerse ocultos, o varios o todos simultáneamente. Algunas de estas características pueden ser la capacidad intelectual (evidenciada en el área verbal, lógica, matemática), aptitud académica (excelente rendimiento escolar, persistencia en la tarea, motivación), creatividad, pensamiento divergente (llegar a los resultados de maneras distintas a las propuestas por el

docente), capacidad de liderazgo (positivos o negativos), alta sensibilidad a ciertos estímulos (les molestan los ruidos o el murmullo, el exceso de luz, el roce de las etiquetas de la ropa, las costuras de las medias, que los abracen o “toqueteen”, el exceso de calor, la textura de ciertos alimentos o el ruido que hacen al morderlos), muy buena memoria para recordar detalles en relatos o sucesos que para otros pasan desapercibidos, hipersensibilidad emocional (las típicas cargadas y chistes propios de la escolaridad, se los toman muy a pecho, o a veces no los entienden por no encontrarle lógica) pudiendo reaccionar de forma exacerbada tanto con carcajadas ruidosas, como en estallidos de llanto incomprensibles para quienes lo rodean. El docente suele comentar que “reaccionó sin causa aparente” o “nadie le hizo nada para que reaccione así”.

Las necesidades serán atendidas a partir de la selección, elaboración y construcción de propuestas que enriquezcan y diversifiquen el currículum, teniendo en cuenta las prioridades pedagógicas establecidas en los proyectos educativos institucionales y propios del aula. Las adaptaciones pueden ser en uno, o en varios componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adaptación de la currícula:

- a) Acceso: oralidad, escritura, tics, gráficos.
- b) Contenido: sustitución/agregado de temas.
- c) Complejidad: relacionar distintas áreas.
- d) Ampliación: incluyendo temáticas específicas propuestas por los chicos.
- e) Profundidad: ahondar temas de interés con salidas, investigaciones, ponencias orales, clases especiales, profesores especializados, uso de tecnología.

Agrupación flexible:

- a) En el salón, mediante el trabajo colaborativo.
 - Grandes grupos: Un mismo tema, distintos roles según aptitud. Rotación de integrantes.
 - Pequeños grupos: Según afinidad, 2 o 3 integrantes que desarrollen un tema.
- b) Fuera del salón, con tutor, un mismo tema con niños de distintas edades, pero similares intereses.

Puede utilizarse una o varias estrategias a la vez, según el criterio docente.

La evaluación será realizada durante el proceso y se deberán realizar los ajustes que se crean necesarios para optimizar los resultados.

Es recomendable contar con la opinión del niño, su familia, el profesional externo si lo hubiera, y del EOE para no solo mejorar la relación familia-escuela, sino acceder a información de todos los actores involucrados en pos del éxito del programa.

Es así que vemos imprescindible desglosar este punto en dos paquetes de ejemplos concretos:

- 1 - Adecuación individual / Configuraciones de apoyo
- 2 - Enriquecimiento y apertura de la currícula para todo el grupo.

Adecuación individual

El desarrollo de una currícula individual debe estar adaptado a las características y necesidades del alumno. Es por eso que el mismo programa jamás puede ser aplicado a 2 niños diferentes. Aun así, les brindaremos a continuación numerosos ejemplos que cada docente podrá adaptar a su alumno.

- En el armado de las actividades individuales se tendrá en cuenta la predisposición del niño, su actitud frente a la tarea, sus aptitudes en cada área, la relación social con los compañeros y sobre todo con el docente.
- No debe sentir que se le da más, ese no es el objetivo, sino que se le brindan otras posibilidades tanto para acceder a la currícula, como para la

resolución de las problemáticas presentadas, incluso puede necesitar más tiempo o explicaciones extras. El niño con AACC no sabe todo, sino que tiene un procesamiento distintivo de la información que recibe.

- El propio alumno debería poder trabajar en el armado de este proyecto, sentirse parte de lo que necesita y de la puesta en marcha. Consultarle qué le gusta, poder conocerlo más, sin olvidar que generalmente estos niños tienen una autoestima frágil, y ser indagados acerca de sus gustos, necesidades e intereses, mejora notablemente la actitud hacia la escuela y la relación con el docente.
- No es recomendable darle más cuentas, más lectura, más preguntas para responder pensando que primero debe resolver lo que hacen todos, y si no lo logra o no lo hace, es porque no está capacitado para actividad extra. Este error es de los más comunes, y el resultado obtenido es el contrario al esperado: el niño se niega a realizar una actividad repetitiva que tiene dominada, o no, pero que no le resulta motivante (quizás la manera en que está presentada), demostrando un bajo rendimiento escolar y por ello no se le reconoce que necesite una adecuación.
- Es posible que ante una actividad desafiante aunque motivadora, el niño se frustre por el esfuerzo que le demanda, negándose a realizarla. Esto se debe a que ante la ausencia de esfuerzo, se acostumbra a moverse en un lugar cómodo. Allí la presencia amorosa del docente es fundamental para acompañarlo en el manejo de la frustración.
- Puede adaptarse la currícula en una sola área, por ejemplo en ciencias, si es que el niño muestra interés en temas específicos. Esto aumenta la motivación para trabajar otras áreas luego.

¿Para qué sirve adaptar la currícula a las necesidades del niño?

- Facilita la autonomía en el aprendizaje.
- Ayuda en la organización de las tareas.
- El propio niño puede modificar, ampliar y corregir la actividad, autovalidándose en aquello que puede.

- Aporta distintas formas de acceder a un mismo tema.
- Enseña a buscar información en distintas fuentes mediante la investigación.
- Incentiva la oralidad o la escritura, dependiendo lo que más le guste o más le cueste.
- Fomenta el pensamiento divergente, la creatividad y la independencia.

Ampliación y profundización de contenidos para el alumno con AACC

Esta es la estrategia más utilizada mundialmente. Aun así en nuestro país genera dudas acerca de cómo y cuándo implementarla y sobre todo quién debe llevarla a cabo.

A partir de la detección surgida en el período de evaluación pedagógico o las sugerencias del profesional externo (psicóloga, psicopedagoga), se hará foco en aquellas áreas donde el alumno tiene mayores aptitudes. Contrariamente a lo que suele pensarse, no se centrará en aquello que no logra (escritura legible, realización del proceso en la resolución de situaciones problemáticas) sino que sus fortalezas serán el trampolín para abordar las dificultades.

El armado de dicha currícula será personalizada según las características del alumno, y dependerá de:

- ❖ ¿Qué estrategias utiliza este alumno para aprender? (leer, escuchar, dibujar, tocar, moverse).
- ❖ ¿Cómo aprende mejor? Con una guía (profesor), en grupo, solo, en el aula, en su casa, en silencio.
- ❖ ¿Qué actividades lo motivan más y mejor? (películas, videos, música, lectura, salidas).
- ❖ ¿Cómo se relaciona? (¿Acepta al grupo y es aceptado? ¿Es escuchado y escucha?).
- ❖ ¿Le agrada el aprendizaje formal o prefiere experimentar?
- ❖ ¿Qué áreas o materias prefiere?

- ❖ ¿Cuánto sabe de un tema específico?
- ❖ ¿Cómo se siente en la escuela? ¿Con el docente? ¿Y con sus compañeros?
- ❖ ¿Cómo se relaciona fuera del aula? ¿Se integra?

Es importante destacar que el armado y desarrollo de un proyecto pedagógico individual, implica un trabajo extra para el docente titular, y somos conscientes de ello. En Argentina, ni los niños con AACC ni sus docentes, cuentan con la posibilidad, por ley, de recibir apoyo de una Maestra Integradora que sea quien realice este trabajo: analizar la trayectoria escolar, adaptar la currícula a las necesidades del alumno, tanto en el acceso a ella, como en la complejización y ampliación de contenidos, etc. Generalmente se trabaja a partir de la buena voluntad del docente, quien muchas veces no sabe cómo transformar el material a ofrecer, cayendo en el error de darle más tarea y muchas veces adelantando contenidos de años superiores, lo que a la larga termina provocando que el niño repita actividades el año siguiente si es que el nuevo docente no realiza adaptaciones.

Es por ello que aquí se ofrece como opción, incluir en el proyecto general anual, actividades complejizadas que puedan ser ofrecidas no solo al alumno ACI, si no a aquellos que muestren aptitudes para acceder a ella. De esta manera se estará dando la posibilidad a todo el alumnado, de desarrollar todo su potencial, cualquiera que sea.

En cada unidad didáctica, se podrán sustituir actividades que afiancen aprendizajes a aquellos alumnos que ya lo han conseguido, por actividades que los profundicen.

Implementación: Las actividades tendrán ampliación tanto vertical como horizontal. Pueden sustituirse actividades de repetición (para cristalizar el aprendizaje) por otras de creciente dificultad o complejidad. El objetivo principal es que el docente realice una sola planificación para el grupo,

donde se brinde distintos niveles de complejidad y abstracción, pudiendo ofrecer al niño con AACC una oferta que lo motive.

Actividades para 1er ciclo

Prácticas del lenguaje

Reconocimiento de vocales y consonantes. Fonema y Grafema.

➤ Actividad

- Escribir palabras que inicien con... (consonante).

➤ Ampliación

- Buscar en un texto (párrafo) 5 palabras que inicien con....consonante y otras 5 que la contengan.

➤ Actividad

- Etapa silábica en el grupo.

➤ Ampliación

- Buscar en un texto 5 palabras con la sílaba MA/PA/SA/TA y realizar familia de palabras.

➤ Actividad

- Armado de oraciones.

➤ Ampliación

- Armar 5 oraciones y ordenarlas para poder así formar un relato coherente del cuento de Caperucita.

➤ Actividad

- Encontrar en la sopa de letras, seis verbos en infinitivo.

➤ Ampliación

- Armar una sopa de letras con 6 verbos en infinitivo.

Matemáticas

➤ Actividad

- Anota cálculos que se puedan usar para resolver estos problemas.

En el club había 10 pelotas de fútbol para el equipo infantil. Compraron 7 más ¿Cuántas hay ahora?⁵

➤ Ampliación

- En el club había 3 bolsas con 10 pelotas cada una. Si compraron 2 bolsas más con la misma cantidad ¿Cuántas pelotas hay en total?

➤ Actividad

- Sumas y restas de números de una cifra.

➤ Ampliación

- Encontrar en el cuadro los números que juntos den como resultado 8 y encerrarlos en un círculo verde si el resultado lo conseguiste sumando o rojo si lo conseguiste restando. Puedes buscar de manera horizontal o vertical.

Ejemplo: $3+3+2$

6248909876124476

3546712981933258

5469171846783309

2331647093624435

7198492715380342

Actividades para 2do ciclo

Matemáticas

Creación, resolución, representación de situaciones problemáticas en las que se utilice el algoritmo que el resto del grupo está asimilando.

Diferentes grados de dificultad:

⁵ Fuente: "Los matemáticos 1" Santillana

- Trabajar con operaciones básicas.
- Incorporar operaciones básicas con dificultad.
- Crear la situación problemática que lleve a pensar el tipo de algoritmo correspondiente y resolver.
- Combinar operaciones dentro de una misma situación problemática.
- Elaborar maneras creativas para llegar al mismo resultado.
- Crear la situación inversa para poder analizar y verificar resultados.

➤ Actividad

- Octavio y Martín están juntando dinero para hacer un viaje. El pasaje le cuesta \$1500 a cada uno. Octavio ya ahorró \$1350 y Martín \$1380. ¿A cuál de los dos le falta más dinero para llegar al valor del pasaje?⁶

➤ Adecuación

- Octavio y Martín están juntando dinero para hacer un viaje. El pasaje le cuesta a cada uno \$2500 que es 10 veces su mensualidad. Octavio ya ahorró \$1350 y Martín \$1380.

¿Cuántos meses más deberán ahorrar para poder pagar la totalidad del pasaje?

Indica el proceso y escribe las cuentas.

➤ Actividad

- Si en el visor de tu calculadora aparece el número 4628, ¿Qué cuenta podés hacer para que, en lugar del 2 aparezca un 0, y en el lugar del 4, un 8 sin que se modifique el resto de las cifras?

(Actividad del libro “Matemática 5”, Aique, Ministerio de Educación de la Nación, 2011)

➤ Adecuación

- Explica los pasos y escribe todas las cuentas posibles.

⁶ Actividad del libro “Matemática 5”, Aique, Ministerio de Educación de la Nación, 2011

Prácticas del Lenguaje

➤ Actividad

- ¿Conoces a Gokú, la Mujer Maravilla y a Las Chicas Superpoderosas? Completa la ficha: Nombre-Poderes-Rivales-Elementos mágicos de los que depende.⁷

➤ Ampliación

- Crea tu propio personaje, ponle un nombre, añádele poderes, ¿Ante qué cosas se debilita? Relata su historia y dibuja.

- ¿Si vos fueras el superhéroe, qué nombre tendrías? ¿Cuáles serían tus poderes? ¿Y tú debilidad? ¿Qué amigos poderosos tenés? Relata tu historia y dibuja.

Ciencias Naturales

➤ Actividad

- Cuidado del cuerpo: Investigación por internet, libros de la biblioteca según guía docente.

➤ Ampliación

- Mediante diferentes recursos:, entrevistas a médicos pediatras, armado de monografía breve con temas específicos de interés (qué es la sangre, para qué sirve el corazón, la digestión, etc.), luego exponer mediante láminas, armado de folletos en computadora, entrevistas grabadas, proyecciones de powerpoint, lectura de enciclopedias, posibilidad de exponer lo trabajado en grados superiores mediando la expresión oral, etc.

Esta propuesta puede realizarse en grupo para mayor riqueza de resultados.

Origen del Universo

➤ Actividad

- Sistema Solar: Investigación ¿Qué es el Sistema Solar? ¿Cómo se ha formado? ¿Qué son las estrellas? ¿Y el sol? ¿Qué características

⁷ Fuente: "Los libros de 5º/Lengua" – Longseller – Ministerio de Educación de la Nación - 2011

principales tiene cada planeta?

➤ Ampliación

- Investigar sobre las lunas que tienen otros planetas. Buscar curiosidades.
- Preparación de una maqueta que muestre a los planetas ubicados alrededor del sol.
- Investigación acerca de las características de cada planeta.
- Armado de un powerpoint para proyectar en el SUM de la escuela o en cada salón, haciendo extensivo el trabajo del aula a la Feria de Ciencias Anual o al resto de los salones de la escuela.
- Imitar el suelo lunar con materiales a elección. Buscar recortes en revistas, realizar láminas explicativas o mapas conceptuales. Solo dibujos o dibujos más información escrita.
- Estas actividades seguramente serán motivadoras para otros alumnos, y el objetivo es que lo sean a partir de la curiosidad que traiga este niño. Puede realizarse de forma grupal.

Cambio climático

➤ Actividad

- ¿Qué es el cambio climático? ¿A qué se debe? ¿Puede evitarse? Cambios observables. Láminas, recortes periodísticos. Investigación en internet.

➤ Ampliación

- Evolución de flora y fauna a través del tiempo: Prehistoria.
- Evolución de la Geografía a través del tiempo: Prehistoria.
- Cambio Climático asociado a la actualidad: Investigación, justificación y conclusión.
- Campaña de concientización: armado de folletos, charla informativa.

Ciencias Sociales

Mi barrio

➤ Actividad

- Trabajo de investigación grupal. Organización del grupo, división de tareas

individuales y grupales.

➤ Ampliación

- Origen del propio barrio, monumentos históricos, investigación de la fundación, uso de internet para datos topográficos, entrevistas a funcionarios municipales, etc.
- Incorporación de ideas individuales, proyecto escolar para presentar al municipio, etc.

Mi país

➤ Actividad

- Ubicación de nuestro país en el globo terráqueo, continentes, América del Sur, etc.
- Características geográficas, demográficas, flora, fauna, etc.

➤ Ampliación

- Distintas razas que habitan nuestro país. Breve reseña de su origen y costumbres.
- Buscar en cada familia, rasgos de razas.
- Razas: ¿Por qué somos como somos? Origen de las razas. Aceptación de las diferencias.

Enriquecimiento y apertura de la currícula para todo el grupo

El niño con Altas Capacidades está inserto en el aula diversa. Ante la realidad de tiempos, predisposición y capacitación, otra opción de trabajo es aquella que contempla no solo sus necesidades, sino la de todo el grupo. Entonces, para definir estas necesidades, es importante tener en cuenta dos variables: las derivadas de las propias características de este alumno y las del resto de sus compañeros, aunando así un único criterio de trabajo.

¿Por qué pensar en enriquecer el trabajo para todo el salón de clases y no solo trabajar con el niño con AACC?

Los niños con altas capacidades son, en primer lugar, niños y niñas con necesidades, afectivas, de atención, cuidado, socialización y desarrollo, como todos los niños, pero se diferencian en aspectos directamente relacionados con su estilo de pensamiento, formas de aprender y de percibir todo aquello que los rodea.

A veces no aceptan el desafío de una adaptación individual por sentir que se les exige demasiado y solo a ellos, porque no quieren un trabajo diferente, porque necesitan apoyo de sus compañeros, porque es más divertido hacerlo con otros, etc. La consecuencia frecuente es que comparan su actividad con la de los demás y se niegan a realizarla para no ser “distintos”. Mirar a cada alumno desde las necesidades y capacidades favorece su desarrollo biopsicosocial.

¿Cuáles son los objetivos que se buscan al enriquecer la currícula grupal?

En el aula no solo se enseñan y aprenden contenidos, también se comparten intereses, se aportan temáticas sociales hogareñas para volcar al grupo, se aprende a convivir con gran cantidad de niños de edad similar, pero de distintas culturas, ideas, emociones, bajo normas y reglas que luego permitan insertarse socialmente. El trabajo en grupo, en equipo,

predispone de otra manera para el futuro, reduce la necesidad de “ganarle” al otro, de ser mejor; es colaborativo, no importa quién hace más o menos sino que el resultado es de todos y dando cada uno lo mejor de sí, invita a intentar resolver conflictos, rotan los roles, se reparten tareas, se espera al que va más lento y se intenta rendir como aquel que va más rápido o es más eficiente. Se aprende a aceptar lo diferente en el amplio sentido de la palabra, en la vivencia de las diferencias.

Algunos objetivos para trabajar con el grupo completo:

- Reunir a los alumnos en grupos rotativos, intentando no agrupar siempre a los que tienen características similares, tanto de aprendizaje, como de pensamiento.
- Reforzar la capacidad de debate y la reflexión entre los niños.
- Buscar acuerdos para repartir las tareas del grupo.
- Aceptar las capacidades de cada uno.
- Pensar que los resultados son de todos.
- Propiciar la flexibilidad tanto en el docente como en el alumno.
- Generar expectativa para que llegue la clase para la que estuvieron investigando.
- Crear espacios donde puedan traer material de su interés y trabajar a partir de él.

Algunas actividades para realizar en grupo frente a cualquier tarea propuesta por el docente:

- Crear adivinanzas para proponer a los otros grupos.
- Inventar un poema o una canción para contar un relato.
- Armar crucigramas en afiches con los conceptos aprendidos.
- Desarrollar cuadros que cuenten la historia.
- Dibujar una línea de tiempo.
- Ingeniar un cuento donde los protagonistas sean los de la historia, y cambiar el final.

- Contar lo estudiado a través de un dibujo.
- Facilitar el recurso adecuado para expresarse (dibujo, investigación escrita, fotocopiar libros, imprimir desde internet, llevar enciclopedias, crear una presentación en powerpoint, relatar oralmente lo investigado, solo o en grupo, etc.).
- Pedir a los otros grupos, diferentes soluciones o sugerencias, favoreciendo la tolerancia, el intercambio y la crítica constructiva.
- Inventar objetos similares a los de la época estudiada y ponerles un nombre.
- Inventar frases o palabras y adjudicarles un significado.
- Realizar maquetas, pinturas, murales, esculturas, para explicar lo aprendido.
- Utilizar todos los espacios de la escuela para favorecer el aprendizaje a través de la acción: el patio, mapoteca, sala de música, sala de computación, biblioteca, otras aulas, etc.
- Trabajar con material concreto propuesto por el docente y llevado por los alumnos.
- Ejercer un liderazgo positivo, evitando presionar a los compañeros.
- Poner un día de la semana para reflexionar acerca de un tema al azar.
- Crear espacios de debate acerca de la convivencia, relatando la experiencia de trabajar en grupos.

Aplicaciones por áreas

Para organizar los equipos se pueden utilizar distintos sistemas: votación, elección directa, propuesta del niño, propuesta docente, etc.

Área de Ciencias

Sistema solar

- ❖ Presentación del tema por parte de docentes.
- ❖ Opiniones y saberes de todo el alumnado.
- ❖ Trabajar en el aula si es que se cuenta con material, o en biblioteca para investigar.
- ❖ Organizar a cada grupo para repartir tareas, orientándolos con ejemplos: ¿Quién tiene libros del sistema solar? ¿A quién le gusta investigar en la computadora para que pueda traer algo muy curioso impreso para leer mañana? ¿Quién prefiere dibujar? ¿Quién se acuerda los nombres de los planetas? ¿Y de las lunas de cada uno?
- ❖ Averiguar las características de los planetas y armar una presentación con las fortalezas de cada uno: lectura, imágenes, dibujos propios, libros, maquetas, relato oral, powerpoint, videos, etc.
- ❖ Aprovechar el horario escolar para el trabajo grupal, en lugar de pedirles que se reúnan por fuera.
- ❖ Salir al patio y armar el Sistema Solar con los alumnos, ubicándose cada uno en el lugar de un planeta, y sus satélites, también del sol, realizar los movimientos propios de cada cuerpo celeste (traslación, rotación), armar entre varios el cinturón de asteroides, incorporar estrellas fugaces, meteoritos, etc., permitiendo la acción, el movimiento y la creatividad.
- ❖ Tener en cuenta que cuando realicen la exposición, no es necesario decir quién hizo cada cosa.
- ❖ Solicitar opinión entre los grupos acerca de la muestra realizada.
- ❖ Calificar al grupo y dar la oportunidad de abrir la investigación si es que quedan puntos pendientes o causó gran entusiasmo.
- ❖ Complementar con una salida educativa o con algún invitado (investigador, científico, profesor o un padre/madre que quiera acercarse a ampliar la información).
- ❖ Posibilitar compartir lo aprendido con otros grupos escolares, de otras edades.

❖ Concluir la experiencia llevándola a la Feria de Ciencias ¿Cómo le comunicarían lo investigado a los visitantes? Por medio de videos, folletos, oralmente, imágenes, láminas, maquetas.

Área de matemáticas

❖ Mediante el análisis de diferentes situaciones de la vida cotidiana, elaborar situaciones problemáticas que deban ser resueltas en la clase por los otros equipos.

❖ Utilizar la cantidad de galletitas de un paquete, contar las mesas o sillas de la sala (números menores a 20), los gastos de un día en la familia, medir una habitación, pesar distintos objetos, comparar precios en el almacén y el supermercado, obtener diferencias, pensar si el porcentaje de descuentos objetivos por comprar en cantidad es conveniente y en qué grado de importancia.

❖ Utilizando la fecha de nacimiento propia, de los padres o abuelos, trabajar las 4 operaciones básicas con 4 cifras.

❖ Incorporar otras áreas de estudio, por ejemplo las ciencias, usando los kilómetros de distancia entre planetas, la cantidad de palabras entre un texto y otro, etc.

❖ Agregar el uso de centímetros, metros, cintas métricas, calculadoras o tablet, tanto para la investigación como para conocer y aplicar su uso.

❖ Utilizar material concreto donde se puedan comparar peso, altura, textura, para así desplegar la creatividad y generar preguntas que impliquen el uso de aprendizajes de otras áreas.

❖ Recorrer distintas instalaciones de la escuela para tomar medidas, elaborar cuadros, realizar entrevistas, donde se obtenga más información acerca de medidas, gastos, peso, etc.

❖ Utilizar un cuaderno de investigación, donde se puedan volcar las dudas e ideas que surjan en cualquier momento, incluso fuera de la escuela. Esto permite al niño ACI plasmar su inquietud de pensamiento, y fomenta en el resto continuar pensando posibilidades.

❖ Aprovechar distintos recursos que puedan traer los niños, como Sudokus, relojes, dados, tarjetas, cartas, etc., para permitirse generar situaciones problemáticas que los lleven a la investigación y posterior justificación de las respuestas.

Área del Lenguaje

A partir de un texto:

- ❖ Cambiar el final del relato.
- ❖ Transformar la personalidad de los personajes ¿Qué pasaría si...?
- ❖ Modificar el lugar donde se lleva a cabo la escena ¿Qué pasaría si en lugar de suceder en un palacio, sucediera en el campo, o en el espacio, o en un túnel?
- ❖ Incorporar personajes y adjudicarles características que modifiquen la historia.
- ❖ Realizar un libro con texto e imágenes acerca de la lectura.
- ❖ Grabar un audio contando la historia, agregando sonidos, poniéndole emoción a las voces.
- ❖ Inventar palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) y darle un significado nuevo.
- ❖ Cambiar la época en la que sucede el relato (pasado, presente o futuro).
- ❖ Pasar el relato a poesía.
- ❖ Hacer una canción.
- ❖ Interpretarlo incluyendo disfraces, música, murales de fondo.
- ❖ Cambiar de lugar las palabras u oraciones, modificando el relato (uso de antónimos).
- ❖ Crear una historia utilizando diferentes recursos narrativos.
- ❖ Unir 2 o más historias entre grupos para crear una sola.

Dinámicas grupales para trabajar en el aula

Las dinámicas grupales son técnicas que pueden ayudar a fomentar el conocimiento entre los integrantes, llevarlos a la reflexión, aumentar su productividad, mejorar el trabajo en equipo, etc.

El docente puede ser un gran motivador al desestructurar la clase con actividades que inviten a moverse, sorprenderse y divertirse o que impliquen desde quedarse sentados, correr, dibujar, relatar, inventar un cuento, canción, expresar sentimientos, compartir un secreto, etc.

La finalidad siempre es obtener cambios favorables en los objetivos grupales.

Objetivo: **Autoconocimiento, autoestima y confianza**

- Trabajar la emoción de la confianza.
- Reflexionar acerca de qué emociones experimentamos y cómo nos comportamos.
- Intercambiar y compartir experiencias personales que involucran emociones.

Desarrollo

Los participantes trabajarán sus emociones. Es importante identificar cómo se sienten cuando experimentan diferentes emociones.

Se formarán grupos de cuatro personas y se le entregará a cada uno, una tarjeta en blanco.

Cada persona deberá escribir:

- Cual considera que es su mayor virtud.
- Cual considera que es su mayor defecto.
- Escriba una frase que quiera decirle a alguien del grupo, sin poner el nombre del destinatario.

De a uno, leerán para su grupo lo que han escrito en la tarjeta.

- Cada compañero escuchará con atención, sin interrumpir.

- Reflexionen sobre a quién suponen que está dirigida la frase final ¿Acertaron?
- ¿Cómo se sintieron al escuchar al compañero hablar de sí mismo?
- Comenten en el grupo si esta dinámica los ha ayudado a ganar confianza, conocerse mejor, etc.

La técnica del semáforo

Objetivo: Poder identificar conflictos, emociones y distintas formas de resolución.

Desarrollo: Se colocan en una caja, una cantidad de tarjetas que contengan distintas situaciones problemáticas: “Que hago si....”. Pueden estar elaboradas con los niños basadas en distintas cosas que hayan sucedido a lo largo de la escolaridad, o que ellos hayan vivido.

Pasarán de a uno aquellos chicos que quieran participar y tomarán una carta (los que no, pueden agruparse a un costado y se les asignará otra tarea. Todos los niños deberán participar de la dinámica).

- Leerán en voz alta el conflicto.
- Dirán qué emociones piensan que se ven implicadas: enojo, tristeza, nerviosismo, etc.
- Propondrán diferentes maneras de resolver dicha situación.

Los niños que no han querido participar en las cartas (número impar de niños), formarán el “jurado”, el cual contará con cartas de 3 colores: rojo, amarillo y verde.

Así, ante la propuesta de resolución, levantarán una carta respecto a su veredicto.

1. Rojo: resolución inadecuada.
2. Amarillo: podrían pensarse alternativas más saludables, las cuales pueden proponer.
3. Verde: resolución adecuada.

Los roles deben ir variando y se propiciará el debate para que puedan explicar porque están o no de acuerdo. El docente puede sumarse a

cualquiera de los dos grupos, tanto a elegir la carta y proponer soluciones, o como jurado. De esta manera, será parte de la dinámica y propiciará en los niños el poder observar que tanto ellos como los adultos nos enojamos, alegramos, nos ponemos nerviosos y buscamos soluciones junto a otros.

Despacio, despacito

Objetivo: pensado para trabajar el exceso de movimiento y la impulsividad. Se busca que los niños logren bajar su ansiedad, y que experimenten la sensación de estar en movimiento, pero con menor intensidad.

Desarrollo: 5 participantes se colocan en “4 patas” en la línea de largada. Otros 5 se paran detrás de ellos y serán los encargados de observar que se mantengan en constante movimiento.

En su espalda llevarán un objeto irrompible (puede ser una botellita descartable, un cubo hecho de cartón, una caja pequeña, debe tener volumen).

A la voz de “largada”, los niños comenzarán a gatear lo más despacio que puedan, intentando que no se caiga lo que llevan en la espalda. Es conveniente que el espacio a recorrer no sea demasiado largo, para que no se aburran. Al llegar a la meta, un nuevo niño partirá nuevamente, y así hasta que lo hagan todos.

Recuerden siempre mantenerse en movimiento y no solo, parecer que se mueven.

La finalidad no es quien llega primero, sino lograr que el objeto no se caiga. Si se cae, vuelve a empezar. Por eso es conveniente buscar un objeto liviano y de tamaño mediano a grande, para que los niños puedan ver que si se apuran se cae con facilidad.

Nadie queda descalificado y no se utilizará la técnica de competencia, sino el trabajo colaborativo donde los “observadores” podrán ayudar dando indicaciones para que la prueba sea exitosa.

Te acompaño en el laberinto

Objetivo: Poder expresarse de forma adecuada para ser comprendido por el otro.

Desarrollo: Se colocan de a pares. Uno de los niños tendrá los ojos vendados y el otro será quien le dará las indicaciones.

Se dibuja en el piso un recorrido el cual se deberá completar mediante indicaciones dadas por el compañero. Dichas indicaciones serán por ejemplo: gira a la derecha, da dos pasos hacia adelante, da una vuelta completa, etc.

El juego termina al completar el recorrido.

Puede tomarse el tiempo con un cronómetro para que cada niño pueda ver sus avances a lo largo del tiempo. Los avances se evidencian en poder expresar mejor lo que espero que mi compañero haga para así guiarlo de la forma adecuada en menor tiempo.

Esta dinámica es muy útil para el trabajo en equipo, expresar lo que espero del otro y lo que el otro espera de mí.

Tengo la palabra

Objetivo: Respetar los turnos para poder hablar y propiciar la escucha atenta.

Desarrollo: Los participantes se sentarán en círculo. Se contará con una serie de tarjetas que contengan un dibujo o una palabra, la cual debe ser “descubierta” mediante pistas.

Uno de los participantes tomará una tarjeta, se parará en el centro del círculo y tendrá en la mano una pelota liviana, la cual lanzará a un compañero para que realice una pregunta y así poder adivinar lo que dice la tarjeta. El compañero que tiene la tarjeta en su poder, solo podrá responder SI o NO.

Luego de responder, le pasará la pelota a otro compañero que no haya respondido hasta el momento y así, hasta que alguien arriesgue una respuesta. Nadie puede arriesgar o preguntar si no tiene la pelota en la mano. No se busca la competencia ni que haya ganadores. Cuando la

respuesta sea correcta, pasará al centro un nuevo participante y recomenzará la dinámica.

La aceleración:

Una estrategia desvirtuada por gran cantidad de mitos

Lic. Mariela E. Vergara Panzeri

La aceleración es una estrategia conocida a nivel mundial para la atención de los niños con altas capacidades intelectuales y talentos en la escuela común. Nicholas Colangelo, Susan Assouline y Miraca U. M. Gross plantean que "... es una intervención mediante un programa educativo, que hace avanzar a los estudiantes más rápidamente, o a edades más tempranas, que las típicas. Significa equiparar el nivel, la complejidad y el ritmo del plan de estudios con la preparación y la motivación del estudiante". Es decir, apunta a que estos alumnos reciban experiencias educativas apropiadas a sus necesidades educativas especiales". W. T. Southern y E. D. Jones, en "Una nación engañada", Volumen II, plantean 18 tipos de aceleraciones, las que personalmente considero que son más factibles de ser aplicadas en nuestro sistema educativo son tres:

- ❖ **Ingreso anticipado a primer grado:** el alumno ingresa con 5 años de edad a primer grado y cumplirá los 6 años después del 30 de junio.
- ❖ **Saltar grados:** el alumno sin haber cursado un año de escolaridad pasa al año inmediato superior. Esta estrategia se suele aceptar previa acreditación de los conocimientos que se espera que el niño tenga si hubiera cursado el año que va a saltar.

- ❖ **Aceleración de materias / aceleración parcial:** el niño pasa al año inmediato superior en una materia o asignatura que con frecuencia es su área de talento o de mayor interés.

Lo que se intenta evitar con esta medida son las consecuencias negativas de la no intervención. No se termina de tomar conciencia que *la no atención de las necesidades educativas diferentes de estos alumnos, los pone en situación de riesgo y en desventaja en relación con sus pares. La desatención, el aburrimiento, el aislamiento social, los problemas de conducta y los síntomas de depresión y/o psicósomáticos son algunos indicadores de que las necesidades de esos alumnos no están siendo consideradas por la escuela.*

Es oportuno citar la enumeración de las consecuencias de la no aceleración que plantea la Dra. Yolanda Benito:

1. Expectativas académicas más bajas.
2. Reducida motivación de aprendizaje.
3. Logro y productividad más bajo.
4. Potencial académico incumplido.
5. Frustración educativa y aburrimiento.
6. Hábito de estudio pobre.
7. Apatía hacia la instrucción formal y abandono prematuro.
8. Fobia (aversión escolar).
9. Problemas emocionales y comportamentales.
10. Dificultades en el ajuste con los compañeros que no comparten sus intereses y preocupaciones.

Si bien es cierto que la aceleración es una estrategia que no es buena para todos los alumnos, es una forma de usar el sistema educativo establecido de grados por edades como una ventaja para los niños con altas capacidades intelectuales y talentosos.

A pesar de todo lo planteado, la aceleración es una estrategia desestimada por un porcentaje muy alto de los integrantes del sistema

educativo y nuestro país no es ajeno a lo que sucede a nivel mundial. Una de las principales razones por las que se desestima esta estrategia de intervención son los mitos que se han desarrollado a su alrededor. Los educadores rechazan o se resisten a utilizar esta estrategia, basados en los mitos y no en los resultados de las investigaciones. Los mitos plantean: que la edad debe ser el principal determinante para la ubicación en un grado, que los niños acelerados no se adaptan socialmente, que un niño que esté agrupado con alumnos mayores puede sufrir consecuencias emocionales y sociales. Por otro lado, se considera que el alumno acelerado tendrá vacíos en el conocimiento o se cree que acelerar a un alumno disminuye la autoestima de los otros alumnos de la misma clase y/o trae aparejadas preocupaciones políticas sobre la igualdad. A esto se suman otros motivos como la falta de información sobre el tema y la ausencia de políticas de inclusión para alumnos con altas capacidades / talentosos en las escuelas.

Me parece necesario para lograr una adecuada apreciación de la estrategia de aceleración ir a los hechos, destacando que existen numerosas investigaciones a nivel mundial en torno a ella. Todos estos estudios tienen en común que buscan desmitificar esta estrategia y hablar de hechos y no de suposiciones. El mensaje en su conjunto de estos estudios es que la aceleración contribuye fuertemente al rendimiento académico de los estudiantes brillantes como así también a su madurez emocional y social. Como plantea el Informe conocido como Templeton, “Una nación engañada”, la aceleración en los primeros grados escolares tiene la ventaja de minimizar los huecos de conocimientos, presentan muchos beneficios para el desarrollo general escolar del alumno, como ser un mejor desempeño académico por sentirse desafiado y motivado y un mejor ajuste social por sentirse más cercanos al tipo de juego de los niños mayores. Por otro lado, es importante destacar que no es una variable menor el modo en que el profesorado y equipo escolar en su conjunto intervienen en la aceleración de un alumno. Cuando los profesores son debidamente orientados en la

contención emocional, social y escolar que el alumno necesita y el niño es debidamente acompañado en el proceso de aceleración, las ventajas de esta estrategia se ponen en evidencia con más claridad y más amplitud.

Para terminar, me parece muy importante subrayar por un lado que, la prevención o la intervención precoz en los niños con altas capacidades intelectuales y talentos puede evitar problemas futuros en el desarrollo del alumno; y por otro lado, que es fundamental resaltar que para que la puesta en práctica de esta estrategia sea exitosa, no solo depende del niño mismo y de su familia, sino que hay una relación directa del éxito con el hecho que el equipo escolar sostenga un buen seguimiento del proceso de aceleración, que se oriente adecuadamente al profesorado y que se contenga al alumno, manteniendo la atención sobre su desarrollo integral.

En definitiva, lo que deberíamos empezar a hacer es no negar esta estrategia como medida positiva de intervención en alumnos con altas capacidades y talentos, es decir, tenerla en cuenta como una de las estrategias factibles de implementar, buscando tomar decisiones en forma objetiva, no dejándonos llevar por falsos mitos. Para este fin es fundamental que el plantel docente y los equipos escolares en su conjunto, junto con las autoridades educativas provinciales y nacionales estén en conocimiento de las conclusiones de las investigaciones y puedan permitirse analizar la aplicación de esta estrategia tomando en cuenta sus virtudes y las posibilidades que le abre a este tipo de alumnado.

BIBLIOGRAFÍA

- Colangelo, N, Assouline, S. y Gross, M. (2004). Informe nacional Templeton sobre aceleración. Estados Unidos: Universidad de Iowa. Estudio sobre la aceleración de curso como medida de intervención educativa para alumnos con altas capacidades (superdotados y talentos académicos) (2016) Cristina García (Coord. GTAC del COPC).
- Landau, Erika Los fundamentos de la Educación de los Superdotados, VI Congreso Iberoamericano Superdotación, Talento y Creatividad: "Hacia una Educación Inteligente. Concienciar para la acción", Mar del Plata, Argentina, 1-3 de junio 2006.
- Gallagher, J. J. (2004). Public policy and acceleration of gifted students. En N. Colangelo, S. G. Assouline & M. U. M. Gross (Eds.), A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Vol. 2, pp. 39-45). Iowa, IA: The Belin & Blank International Center for Gifted and Talented Development.
- Hoogeveen, L., Hell, J. G. & Verhoeven, L. (2009). Self-concept and social status of accelerated and non accelerated students in the first 2 years of secondary school in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, 53, 50-67.
- Hotulainen, R. (2003). Does the cream always rise to the top? Correlations between pre-school academic giftedness and perceptions of self, academic performance and career goals, after nine years of Finnish comprehensive schooling (Tesis doctoral inédita). Universidad de Joensuu, Finlandia.
- Kleinbok, O. & Vidergor, H. (2009). Grade skipping: A retrospective case study on academic and social implications. *Gifted and Talented International*, 24, 21-38.

- Lee, S-Y., Olszewski-Kubilius, P. & Peternel, G. (2010). The efficacy of academic acceleration for gifted minority students. *Gifted Child Quarterly*, 54, 189-208.
- Lubinski, D. (2004). Long-term effects of educational acceleration. En N. Colangelo, S. G. Assouline & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 23-38). Iowa, IA: The Belin & Blank International Center for Gifted and Talented Development.
- Tourón, J.; Peralta, F. & Repáraz, Ch. (1996). La aceleración como estrategia educativa para alumnos de alta capacidad académica: concepto, modalidades y evaluación de resultados. *Revista Española de Pedagogía*, 203, 5-39).
- Tourón J, Reyerta M. (2003) El desarrollo del talento. La aceleración como estrategia educativa. Centro para jóvenes con talento. Netbiblio.

Las AACCC en las aulas a partir de las inteligencias múltiples

Lic. Florencia Nicolás

El mundo se ha complejizado, y con ello nos encontramos con aulas muy diversas. Hablando de la población en particular que nos concierne, Renzulli (2004), plantea que, **además de su capacidad superior a la media y un alto grado de compromiso con la tarea, una característica de los niños con altas capacidades es un alto nivel de creatividad.**

La configuración intelectual del niño con altas capacidades implica, por una parte, GENERALIDAD, en el sentido que posibilita una producción eficaz en cualquier ámbito o tarea, y, por otra parte, implica una DIFERENCIA CUALITATIVA. Procesan la información que les llega del medio de manera diferente, son individuos que trabajan o se mueven en la incertidumbre, buscan soluciones distintas a aquellos problemas o temas que les interesan. Todo esto sustenta capacidades neurocognitivas elevadas, que incluyen una capacidad ejecutiva relativamente alta, con una mayor eficacia de la memoria operativa. Por eso, necesitan de una educación que busque promover y desarrollar la creatividad, que posibilite procesos de razonamiento, que favorezca la búsqueda, la curiosidad, los desafíos⁸.

Esta diferencia cualitativa, es la que nos abre la posibilidad a pensar herramientas. Ya que, es necesario disponer de recursos múltiples que permitan una acción combinada de las capacidades del niño y su potencial creativo, es decir, estrategias complejas para solucionar problemas complejos, imposibles de solucionar con un único recurso.

Hacemos hincapié en “único recurso” porque muchas veces se cae en el

⁸ Piske, Stoltz, Gueríos y otros 2016

reduccionismo de pensar como adaptación curricular el aumento de cantidad; es decir que el enriquecimiento que se hace es una mera ampliación curricular, ampliando, simplemente, el número de contenidos, se crea la sensación de que el alumno ya está atendido, pero en realidad es "más de lo mismo". Partiendo de estas consideraciones, creemos que algunas herramientas útiles para trabajar con niños con altas capacidades podrían ser: los avances en neurociencia y las inteligencias múltiples.

¿Qué nos brinda la neurociencia?

Gracias a las neurociencias, hoy se sabe que los entornos resonantes favorecen el aprendizaje. Un entorno resonante es un lugar que permita al alumno sentirse seguro, libre de amenazas, donde es posible explorar sin correr riesgos, con estímulos, recursos, posibilidades y herramientas que le representen desafíos y lo motiven a iniciar su propio proceso de aprendizaje, flexible y creativo.

Un desafío motivador se logra planteando a los alumnos tareas o actividades que les llamen la atención, a las que les presten atención (atención focalizada). Una vez que se ha logrado esto, que el estudiante se siente atraído, hay que incentivar que esa atención sea sostenida, que estimule su curiosidad al respecto.

Cuando el niño con altas capacidades no encuentra un entorno que haga eco a sus necesidades, sufre de aburrimiento crónico en la escuela, y puede comenzar, literalmente, a marchitar el potencial de su cerebro. El niño o aprende a lidiar con el aburrimiento y se acostumbra a la falta de estimulación, lo que resulta en una especie de "síndrome del cerebro perezoso", o encuentra otras salidas para liberar energía.

¿Y qué brinda la teoría de las inteligencias múltiples?

Permite pensar una educación centrada en el desarrollo pleno del alumno como eje, no la institución, los docentes o las notas. Cuando se convoca a un estudiante a trabajar implicando las inteligencias, se lo

acerca a cómo actuará en el mundo real, como resolverá problemas, como creará productos y se sentirá validado.

Hay, al menos, ocho inteligencias desde las cuales se puede trabajar y un mismo tema puede ser abordado desde muchas perspectivas.

Inteligencia lingüística

Es la forma en que se usa el lenguaje para expresar pensamientos y sentimientos. Puede ser escrita u oral. Son aquellos niños a los que les gusta leer libros, revistas, que les cuenten historias o escucharlas; que escriben historias, poemas, leen en voz alta y fluido.

Sugerencias:

- Proponerles que busquen libros relacionados con el tema que se trabaja en el aula.
- Animarlos a buscar en revistas y diarios, escribir preguntas sobre aquellos temas que les interesan. Sugerir un diario o un cuaderno de ideas.
- Pedirles que cuenten lo que ven a su alrededor, lo que hicieron esta mañana, cómo les fue el fin de semana, cuáles son sus proyectos.

Inteligencia lógico-matemática

Tiene que ver con la manera de comprender, entender, manipular y usar la lógica, los números y el razonamiento, para entender cómo funciona algo o encontrar patrones existentes, así como crear alguno nuevo. Un niño que es fuerte en inteligencia lógico-matemática, necesita:

- Encontrar el orden en situaciones complejas, poder clasificar, secuenciar, buscar patrones.
- Resolver problemas o acertijos matemáticos a través de la comprensión y el análisis lógico, no solo porque sí. Entender

cómo funciona el mecanismo del problema que le estamos planteando.

- Realizar proyectos de investigación, en los que tengan que recopilar datos estadísticos y entender qué significan.
- Medir, preguntar, hacer relevos de información.
- Investigar las teorías científicas y matemáticas.

Son útiles, para trabajar las inteligencias lógico-matemáticas, los rompecabezas, los juegos con números, las tareas de poner en orden o secuenciar según características determinadas, los experimentos científicos.

Inteligencia naturalista

Es la capacidad de reconocer y comprender los diferentes seres vivos, así como tener conocimiento de la naturaleza que nos rodea. Tienen facilidad para encontrar patrones y atributos para agrupar; es decir, tienen un buen ojo para los detalles, pueden diferenciar elementos similares y encontrar diferencias.

Desde esta inteligencia, se puede pensar actividades como:

- Recoger organismos naturales, como plumas, hojas, flores, piedras. Pedirles que los organicen, que armen colecciones o clasifiquen.
- Para comprender mejor el ciclo de vida, se pueden conseguir orugas de seda, o algún insecto, que los niños tengan que observar, alimentar y cuidar durante todo el ciclo.
- Utilizar aparatos científicos, pedirles que averigüen cómo se llaman las partes y para qué sirve un microscopio o un telescopio.
- Aprender sobre la naturaleza mediante la acción directa.
- Visitar lugares naturales donde puedan encontrar diferentes tipos de clima, animales, especies. Si no es posible físicamente, buscar

recursos digitales.

- Tener juguetes o materiales como: lupa, telescopio, microscopio, libros de referencia sobre aves, insectos, animales, plantas, flores, libros (sobre historia, civilizaciones, pueblos, razas...), álbumes, etiquetas, pegamento, tijeras... para organizar sus conexiones.

Inteligencia kinestésico-corporal

Es aquella que relaciona el uso de las diferentes partes de nuestro cuerpo para hacer algo, encontrar una solución a un problema o comunicar o transmitir un significado. Un niño que es fuerte en inteligencia corporal o kinestésica disfruta de la actividad corporal, le gusta hacer deporte o bailar, se mueve mucho, es flexible, coordina bien y es diestro con las manos y la velocidad. Son niños que suelen moverse, hablar y cantar a la vez mientras trabajan. Lo hacen porque para aprender y comprobar necesitan establecer una clara conexión con el espacio y los símbolos en movimiento. Estos niños reconocen y responden muy bien a estímulos físicos, tienen buenas habilidades motoras gruesas y finas, gran flexibilidad y agilidad.

Sugerencias:

- Montar en el aula un espacio de investigación, en el cual se destinen diferentes sectores a explorar diferentes temas: por ejemplo, el ciclo del agua, en cada uno de los estados del agua tienen que actuar como una gota de agua (líquida, sólida, gaseosa).
- Utilizar materiales que sirvan para crear y experimentar, por ejemplo, arcilla para que moldeen las estatuas de cada civilización que se estudie en clase, o tótems.
- Alternar periodos de descanso con movimiento, salir a dar una vuelta por el patio o por los pasillos, y volver a entrar al aula.
- Disponer de juguetes de construcción, como legos, mecanos.

Como así también de vestuarios, maquillaje o disfraces.

Inteligencia interpersonal

Tiene que ver con cómo nos relacionamos con las otras personas. Podría decirse que es la que regula y favorece nuestras capacidades de colaborar, cooperar, comunicar y de hacernos comprender por todos los medios posibles a nuestro alcance. Un niño con inteligencia interpersonal encuentra particular gusto en hablar mucho y explicar todo lo que le pasa, son seres sociales, con muchas capacidades de comunicación. Prefiere trabajar en equipo, se relaciona bien con sus compañeros y tienden a ser líderes. Son líderes por naturaleza. Muestran preocupación, empatía y compasión por los otros. Les preocupa el mundo, por temas sociales, por la justicia. Por lo general son muy buenos y hábiles argumentando.

Propuestas:

- Trabajar con otros en proyectos concretos: una obra de teatro, proyectos de ecología... Que organicen roles y funciones, en los que deban encontrar quién tiene más facilidad para cada tarea.
- Ofrecer tareas donde puedan mostrar sus dotes de liderazgo e interacción natural.
- Invitar a los adultos, familia o profesionales a la escuela, para que conozcan nuevas personas, les puedan hacer preguntas, exploren nuevos entornos y realidades.
- Juegos de rol de personajes y situaciones.
- Si le gusta mucho algún tema en particular, proponerle que lo prepare para compartirlo con sus compañeros mediante una clase preparada por él.
- Organizar un sistema de responsabilidades en el aula, que diferentes niños se encarguen de que siempre haya ciertas cosas

en su sitio, de alimentar a la mascota del curso, regar una planta, hacer un calendario.

Inteligencia intrapersonal

Es la relacionada con la forma en que nos comprendemos a nosotros mismos, nuestras emociones, estados de ánimo, deseos, sentimientos, siendo conscientes de lo que somos, lo que queremos hacer, cómo reaccionamos, qué no hacer, etc. Estos niños son capaces de ver sus lados fuertes y débiles, y son muy autocríticos. Muchas veces exhiben confianza y están dispuestos a seguir su instinto, aunque los demás no los sigan. Por lo general tienen iniciativa y carácter, pueden trabajar de forma independiente y prefieren el trabajo solos. Son buenos estableciendo estrategias, orden y objetivos. También en la reflexión y el análisis, pero necesitan tomarse su tiempo hasta comprender la situación.

Podemos:

- Llevar un registro de sus actividades favoritas, en el formato que ellos elijan (libro de fotos, diario, álbumes). Animarlos a contar porque son sus favoritas y cómo se sienten respecto a ellas.
- Una vez planteado un conjunto de tareas, permitirles que las ordenen de acuerdo con sus preferencias y establezcan sus propias metas, así como plazos para sus proyectos personales. Darles la oportunidad de que elaboren sus objetivos.
- Crear en el aula un espacio de pasatiempos o proyectos que puedan hacer por su cuenta: coleccionar plantas de una determinada especie, observar las aves con prismáticos, etc.
- Plantear una sección de “noticias”, en las que puedan analizar acontecimientos que están pasando y que les preocupen.
- Pedirles que expresen sus opiniones y sentimientos sobre lo que

aprendieron.

- Ayudarlos a entender cómo todo cambia en el mundo y aprender del cambio.

Dar tiempo para analizar lo que han hecho y qué aprendieron de ello.

Inteligencia espacial

Es aquella que ayuda a visualizar y representar el mundo de la mente, utilizando conceptos como la forma, el fondo, el color, etc. Estos niños tienen especial facilidad para pensar en tres dimensiones, percibir y conectarse con sus imágenes internas, recreando y transformando luego el espacio exterior. Son capaces de codificar y decodificar informaciones visuales y espaciales. Parece que se pasan el día soñando, que están en otro sitio. Para ayudar a estos niños a aprender de una variedad de situaciones y que disparen su imaginación, como así fortalecer ésta en otros niños se puede:

- Buscar libros que tengan más imágenes que palabras.
- Leer una historia y pedirles que describan las imágenes que están viendo en su mente.
- Facilitar un entorno visualmente rico, donde las cosas se pueden tocar, oler, cambiar de orden...
- Permitir el acceso a materiales que necesiten para crear cosas: alambre, hierro, cajas, arcilla, papel, bolas, bloques... Y dejarles libres.
- Pintar cuadros que expresen sus emociones o esculpir con arcilla. Que imaginen sus emociones y las plasmen.
- Usar mucho los gestos para describir las cosas: alto, bajo, triste, alegre, etc.

Inteligencia musical

Es aquella que tiene que ver con la forma en la que nos relacionamos con los sonidos, los ritmos y los patrones a través del oído; la capacidad para poder pensar, transmitir y reconocer estos, manipularlos y crear productos musicales. María Montessori, Suzuki, Bruner y Fischer demostraron que un niño que integra la inteligencia musical puede alcanzar un desarrollo cognitivo superior a los que no lo hacen.

Los niños que desarrollan la inteligencia musical tienen la capacidad de escuchar e identificar sonidos fácilmente, se sienten atraídos por sonidos novedosos, pueden identificar ritmos y patrones, internalizan y absorben la información y los patrones en los ritmos de la vida: el autobús, la voz, el viento...

Para trabajar la inteligencia musical y favorecer el desarrollo en esta área, es útil:

- Ayudarlos a crear códigos mnemotécnicos que les expliquen cómo funcionan las cosas.
- Leer libros que jueguen con números, palabras y música.
- Cuando aprendan algo nuevo, pedirles que escriban canciones o repitan el tono que les gusta.

Más actividades desde las IM

I. Lingüística	Trabajar los diferentes temas con trivias de preguntas: separar en varios grupos, que piensen qué preguntas realizar. Realizar un club de lectura, se puede hacer un día por trimestre, en el que lleven su libro favorito para leer, y al finalizar se comparta con los compañeros. Invitar a un escritor al aula, de algún libro con el que se está trabajando, o sugerido por el alumno. Elaborar preguntas a realizar. Pueden escribir versiones alternativas al final de su cuento y presentárselas. Pedirles que consigan un grabador, y hagan relatos de su día
-----------------------	--

	cotidiano, como si fueran conductores de radio. Tienen que inventar historias y contar detalles de su día a día.
I. Lógico Matemática	Hacer un juego de preguntas de ciencia relacionado con la matemática y con temas de interés de los niños: ¿Por qué es el verano más caliente que el invierno? ¿Por qué el cielo es azul? ¿Qué es un agujero negro? ¿Qué es un láser? Presentarles matemáticos y científicos famosos de la historia, y sus descubrimientos. Utilizando material adaptado, imágenes, incluso una manzana. Pedirles que piensen en cuáles son los problemas matemáticos que se les presentan en la vida cotidiana (ir al supermercado, el boleto de transporte público, la cantidad de horas que pueden jugar/hacer la tarea), y que traten de ponerlo en formas matemáticas. Enseñarles procesos de causa-efecto, proponerles que distingan causa-efecto de lo que les sucedió el día anterior. Visitar museos de ciencia, planetarios, acuarios. Utilizar documentales recientes.
I. Naturalista	Pedirles que hagan una lista de los insectos, animales y plantas que encuentran en su casa. ¿Son distintos a los que hay en una plaza o parque? ¿Y en el campo? Que cada alumno elija un animal y realice un ensayo sobre él, investigando todo lo que pueda (proponerle usar enciclopedias, documentales, expertos en el tema, Internet) Tener una huerta en el aula, o un pequeño cantero (porotos, lentejas, alpiste, perejil, crecen rápidamente). Que puedan ver el ciclo de vida de una planta. Pueden dividir el aula y cuidar plantas diferentes, para compartir luego el proceso que siguió cada una.
Kinestésico-Corporal	Enseñarles que son el equilibrio, la coordinación, la destreza, la flexibilidad, cual es una buena postura y utilizar 15 minutos de clase para que presten atención a ella: las posturas cómodas, con la espalda derecha, la cabeza alineada al resto del cuerpo, les permiten respirar mejor y estar más concentrados.

	Darles una clase fuera del contexto del aula, salir al patio. Pedirles que averigüen bailes típicos de los países y que en parejas los presenten. Realizar una colección de objetos de diferente textura, cada niño puede traer uno, contar dónde lo consiguió, porque le llamó la atención, y si sabe porque tiene esa textura.
I. Interpersonal	Comenzar la clase comentando a los niños el tema que se trabajara, y haciendo una lluvia de ideas. Que cada uno cuente sobre que quiere aprender más, y agruparlos según intereses para que investiguen el tema. Proponer un día de conocimiento del compañero, en el que puedan preguntarse por sus sueños, gustos, metas y dificultades. Realizar una actividad de voluntariado, con alguna salita hospitalaria o alguna asociación que quede cerca. Que los niños puedan generar algo para ayudar a otros. Pedirles a los niños que durante un día observen las interacciones de la gente en la calle, cómo hablan, el espacio que guardan entre ellos, como se saludan...
I. Intrapersonal	Animarlos a que escriban lo que soñaron la noche anterior. Si no lo recuerdan pueden relatar cuáles son sus sueños recurrentes. Proponer una meditación guiada con los niños, en un momento en que la clase esté convulsionada, para que se tranquilicen y puedan prestar atención al tema que se está por explicar. Animarlos a que escriban una bitácora de viaje del año escolar, en la que coloquen los temas que más les gustaron o les fueron más significativos y porque, pueden decorarla, agregarle dibujos, que refleje su paso por el aula.
I. Espacial	Formar grupos y jugar al pictograma con conceptos del tema que se esté trabajando en el aula. Conseguir diarios y revistas e invitarlos a realizar un collage de algún tema en particular; tienen que reflejar relaciones, conceptos... Animarlos a grabar un video, en el que participen todos. Se puede

	elegir un tema de la currícula, o elegir uno democráticamente. Un ejemplo puede ser “el barrio”, salir a recorrer el barrio prestando atención a la arquitectura de los edificios, el nombre de las calles, los comercios que tiene, la gente con la que se cruzan, la cantidad de árboles. Invitar algún artista plástico, escultor, pintor o fotógrafo, que les cuente de que se trata su trabajo. Elaborar una grilla de preguntas para el mismo. Armar un diccionario visual de los conceptos que se van trabajando.
I. Musical	Pedirles que cierren los ojos e imaginen los siguientes sonidos: la caída de la lluvia sobre el techo de casa, la canción de su programa favorito, una pieza de música clásica, la canción que más pasan en la radio, el sonido de su propia voz cantando, el sonido del viento en los árboles, el sonido de una avenida por donde pasan muchos colectivos. El mismo ejercicio se puede hacer con sonidos de la naturaleza, o que se imaginen sonidos o ruidos que había en diferentes momentos históricos. Preguntarles a los niños si pueden lograr estas imágenes. Inventar entre todos un rap de las operaciones matemáticas. Enseñarles estilos de música y sonidos según el tiempo histórico y lugar que se estudia, por ejemplo, como hacían música las diferentes tribus aborígenes y con qué materiales podemos reproducirlo actualmente. En clase de ciencias naturales, pedirles que presten atención a los sonidos de su cuerpo, y cómo estos varían a lo largo de una semana.

La teoría de **IM no estipula qué se debe enseñar, ni cómo enseñarlo.**

Lo importante es destacar que un enfoque desde las inteligencias múltiples permite grabar la información y el aprendizaje por diferentes caminos, desde diversas vías, fijando así la información, y permitiendo además que el alumno explore sus capacidades y pueda poner su singularidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. La renovación

curricular debe de ser precisa y orientada al desarrollo de las habilidades, aptitudes, funciones y características particulares de los alumnos. Renovar la currícula no implica desmontarla del todo, sino dar lugar a las diversidades y diferentes modos de aprender. Las modificaciones que realicemos para algunos de nuestros pequeños terminan favoreciendo a toda el aula, y podemos lograr, además una mayor cohesión grupal, con elevados niveles de asertividad, empatía y respeto, aportando un pensamiento más participativo y cooperativo.

Seguimos a Tourón cuando plantea que *“es imperativo para todos los países, pero especialmente para los que se encuentran en vías de desarrollo, el abordar con seriedad estrategias que faciliten la identificación y el establecimiento de programas adecuados para este sector de la población que precisa de ayudas que van más allá de los programas regulares de las escuelas. Actuar de otro modo es poner en grave riesgo el mayor capital humano que tenemos: nuestros jóvenes más capaces”*.

BIBLIOGRAFÍA

- Amstrong, T. (1999) 7 Kinds of Smart. Identifying and Developing your multiple intelligences. Ed. Plume.
- Blakemore SJ, Frith U. (2007) Cómo aprende el cerebro. Ariel, Barcelona.
- Gardner H. (2003) La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.
- Gardner H, Csikszentmihalyi M, Damon W. (2002) Buen trabajo. Cuando ética y excelencia convergen (con otros). Barcelona: Paidós.
- Gardner H, Feldman DH, Krechevsky M, Chen J, Isberg E, Krechevsky M. (2001) El proyecto Spectrum (I). Madrid: Morata.
- Gardner H, Feldman DH, Krechevsky M, Chen J, Isberg E, Krechevsky M. (2001) El proyecto Spectrum (II). Madrid: Morata.
- Gardner H, Feldman DH, Krechevsky M. (2001) El proyecto Spectrum (III). Madrid: Morata.
- Gardner H. (1998) Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
- Gardner H. (1997) Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad. Barcelona: Paidós.
- Gardner H. (1997) La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1987) Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura.
- Hunt, D. E. (1979). "Learning Styles and student needs". Virginia.
- Huttenlocher, P. (1999) The Role of Early Experience in Infant Development. Johnson & Johnson Pediatric Institute Pediatric Round Table Series.
- Piske, F.; Stoltz T.; Machado J. (2014) Creative Education for Gifted Children. Creative Education, 2014, 5, 347-352 Published Online April

2014 in SciRes..

- Seligman, M. E. P. The Optimistic Child: Proven Program to Safeguard Children from Depression & Build Lifelong Resilience. New York; 1996.

Recomendaciones para acompañar a niños con problemas de conducta

Servicio de Neuropsicología, Área Infantil

El Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, es un servicio de extensión gratuito y abierto a la comunidad de la Facultad de Psicología, UNC, cuyo objetivo central es el asesoramiento gratuito a familias e instituciones educativas acerca de la detección temprana de las altas capacidades intelectuales en la infancia así como de problemas de conducta y aprendizaje.

En ese marco, cuenta con un protocolo por el que se realiza un proceso de detección de potencialidades en niños y niñas de 4 a 8 años de edad y se brindan estrategias al respecto de los resultados para ser aplicadas tanto en el contexto familiar como en el escolar. Se recaban datos a través de una ficha de relevamiento que recupera tanto el motivo de la consulta como datos relativos a la biografía de los niños o niñas por los que la familia recurrió al Servicio y se lleva a cabo un proceso de evaluación si se considera necesario. Además de contar con el área de identificación, el Servicio ofrece talleres de formación para padres, madres y docentes y cursos de posgrado para profesionales de la salud y de la educación. Asimismo, el Servicio cuenta con un espacio de acompañamiento a padres y madres de niños y niñas con indicadores de ACI en el que se realizan encuentros, con frecuencia mensual, abordando temáticas de interés de las familias.

SERVICIO DE NEUROPSICOLOGÍA

ÁREA INFANTIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA | UNC



Servicio de Neuropsicología, Área Infantil



snp.infantil



<https://snpinfantil.wixsite.com/snpinfantil>



snpinfantil@gmail.com

COMPORTAMIENTOS IMPULSIVOS

Banús Llor, B. (2011). "Controlar la impulsividad en niños"

Las conductas se manifiestan en:

- Interrumpir y entrometerse en los asuntos de los demás.
- Responder precipitadamente y mostrarse impaciente.
- Poco control sobre la expresión de sentimientos. Manifestándose en la dificultad para esperar su turno y actuar sin pensar.
- Falta de flexibilidad.
- Ante la imposibilidad de inhibir la conducta, aparece la dificultad de seguir instrucciones y evaluar las consecuencias.

PAUTAS PARA APLICAR EN EL HOGAR Y EN EL AULA

•El objetivo fundamental de toda intervención con niños impulsivos es dotarles de herramientas prácticas que les permitan a ellos mismos regular, en la medida de lo posible, su impulsividad.

DEFINIR NORMAS

Consensuar y definir las normas generales y decidir las consecuencias de su incumplimiento.

- Redactarlas en positivo.
- Han de ser pocas, claras y consistentes.
- En el caso de niños/as muy inquietos/as:**
 - Anticiparse a su conducta.
 - Hacer un recordatorio frecuente de la normativa y colocarla en algún lugar visible.



INVITAR A LA REFLEXIÓN

El adulto puede hacer la pregunta "INVITAR A PENSAR".

- Tomarse el tiempo necesario antes de dar respuesta a cualquier tipo de ejercicio (Demora reforzada).
- No dar por buena la primera respuesta y pedir volver a pensar.



HERRAMIENTAS PARA RECORDAR

Decirle al niño/a que escriba lo que va a decir, así no se olvida y aprende a respetar el turno.



AYUDARLE A GENERAR ALTERNATIVAS

Analizar películas o consecuencias de cualquier problema viendo las distintas alternativas de solución que se generan y eligiendo una de ellas para la resolución del problema.



MODELO PARTICIPATIVO

El profesor/a puede ejemplificar ante los alumnos/as la realización de los ejercicios y los corrige verbalizando las estrategias de solución.

El objetivo es servir de modelo para que observen e imiten, haciendo uso de las autoinstrucciones.



FAVORECER EL AUTOCONTROL

Mediante el entrenamiento de instrucciones, intentando que el niño/a modifique las verbalizaciones internas que emplea cuando realiza cualquier tarea y las sustituya por verbalizaciones que son apropiadas para lograr el éxito y control de su conducta.

Objetivo: enseñar el lenguaje como autoguía y que utilice pasos para que le ayude a organizar su pensamiento. Pedirle que piense en voz alta para ayudarlo a generar un lenguaje interno que controle su conducta.



USO DE REFORZADORES

Reforzar al grupo la conducta adecuada que hayamos planteado. Ej: "Qué bien!, gracias a que han terminado la explicación sentados y en silencio, hemos podido terminar a tiempo". Expresarle diariamente aspectos positivos realizados y utilizar un registro para poder ver avances que realiza en sus aprendizajes.



MANTENER LA CALMA

Ante una conducta desafiante, es necesario que el adulto mantenga la calma. Hay que mostrarse serenos y tranquilos pero, a la vez contundentes y decididos.



HABLAR SOBRE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

- Hacerlo siempre en privado.
 - Evitar comparaciones con otros niños/as y comentarios negativos, ironías.
 - Esperar a que se tranquilice para aplicar las contingencias marcadas.
- El niño/a tiene que comprender que sus hechos tienen consecuencias. Ejemplo: si ha lanzado objetos, deberá recogerlos y colocarlos en su lugar, si ha insultado a alguien deberá pedir disculpas.



CUIDAR LA AUTOESTIMA

Sustituir el verbo ser por el verbo estar, para cuidar su autoestima e informarle del comportamiento esperado. Ejemplo: "Soy un atolondrado", es decir "Estoy atolondrado".



EL SEMAFORO

Es una técnica que avisa al niño/a cuando se están empezando a activar y también consigue cierta autorregulación en caso de que haya riesgo de conflicto. El color verde: significa que todo va bien, el amarillo: precaución y el rojo: conducta inadecuada.



ESTRATEGIAS DE RELAJACIÓN

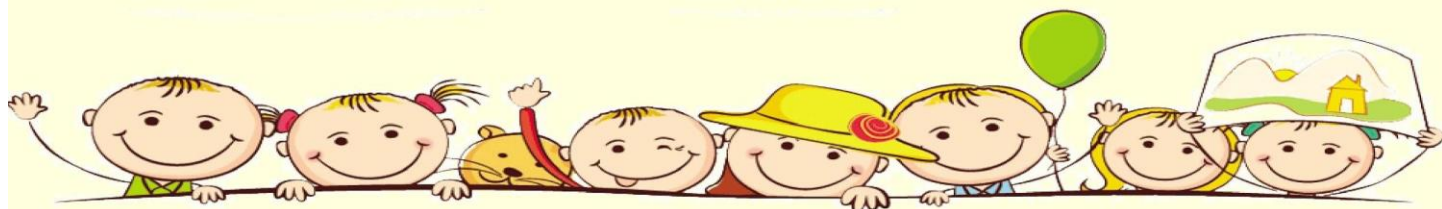
Si el niño/a ya ha trabajado alguna técnica de relajación podrá intentar ponerla en marcha cuando note la activación o se le avise de ella. Ejemplo: podemos (según la edad y características del niño) enseñarle a que cuando se note activado procure respirar profundamente.



DISRUPCIONES CONDUCTUALES EN NIÑOS Y NIÑAS

Recomendaciones para acompañar a niños y niñas que tienen dificultades en su conducta
dentro y fuera de la escuela.

Proyecto Ambezar. <http://www.ambezar.com/>



ESTABLECER REGLAS

Es importante acompañar como adultos a los niños/as en la adquisición de reglas. El conocimiento de las "reglas del juego" les puede permitir a éstos desenvolverse adecuadamente en los múltiples ambientes y situaciones que atravesaran a lo largo de su vida.

Los/as niños/as con dificultades conductuales ante las diversas situaciones necesitan conocer lo que se espera de ellos/as y cómo pueden comportarse.

Es fundamental establecer las reglas de conducta de forma **clara, específica y concreta**.

RESPECTO Y CALMA



Para promover un modelo de conducta aceptable es preciso dirigirse y hablarle a los niños/as con **respeto**, dándoles a conocer diferentes formas de responder. De este modo podrán tomar conciencia de su manera de actuar.

La comunicación requiere de **calma y autocontrol**. Hablar con **respeto** implica **hablar con tranquilidad**, esto suele ser una dificultad frecuente para manejar las conductas disruptivas de los niños/as en muchos adultos.

EVITAR CONFRONTACIONES



Confrontar equivale a una pelea donde se facilita la ofensa y las conductas violentas. Es altamente recomendable posibilitar espacios de diálogo que habiliten acuerdos en donde el niño/a proponga que puede mejorar para manejar sus comportamientos.

RESALTAR LOGROS



Exponer las debilidades y deficiencias no promueve la solución de los problemas.

Se recomienda resaltar los logros, habilidades y cualidades positivas. Hacer mención a sus fortalezas fomenta el autoestima y ayudar a manejar emociones intensas como la frustración.

Área Alta Inteligencia Jujuy

Lic. Adriana Orellana y Vilma Ávila. Equipo 2018

Antecedentes

La diversidad en Educación, es una realidad admitida mundialmente. Hace tiempo se perciben las diversas capacidades e intereses de los niños en nuestras escuelas, sin embargo, aún no pueden satisfacerse las necesidades particulares de individuos diferentes. Los alumnos con altas capacidades constituyen uno de esos grupos desatendidos.

En virtud de ello, en septiembre de 1999 se crea en el ámbito de la provincia de Jujuy el Área “Excepcionales” mediante resolución N° 2475-E-C/99 dependiente del Depto. de Educación Especial de la Coordinación de Regímenes Especiales y Educación No Formal.

La misma surge a fin de atender las necesidades educativas especiales de estos alumnos planteando inicialmente la prestación de los siguientes servicios:

- ❖ Evaluación Diagnóstica.
- ❖ Talleres informativos y de capacitación.
- ❖ Asesoramiento a las familias.

Posteriormente atendiendo a la creciente demanda, se diversifican los servicios ofrecidos:

- ❖ Evaluación Diagnóstica.
- ❖ Seguimiento individualizado de casos.
- ❖ Asesoramiento a las familias.

- ❖ Talleres para padres.
- ❖ Talleres informativos para docentes e instituciones educativas.
- ❖ Cursos de capacitación docente.
- ❖ Difusión.
- ❖ Diseño de Enriquecimiento curricular.

Fundamentación

A nivel mundial se ha registrado una creciente atención hacia los niños con capacidades y talentos especiales. Esto debido a una visión estratégica vinculada a una concepción del capital humano y el capital social como la mayor riqueza potencial de un país. Las consecuencias de la falta de una atención oportuna y adecuada han permitido tomar conciencia de que no por tener mayor capacidad estos alumnos pueden transcurrir solos y con éxito por los distintos niveles del sistema educativo. Lejos de tener garantizado el éxito han terminado engrosando las estadísticas del fracaso escolar, como así también han merecido la atención de los especialistas dedicados a analizar los factores que exponen a los adolescentes a mayores situaciones de riesgo socio-emocional. El abordaje de la educación de los alumnos superdotados es muy interesante, estimulante y complicado, todo al mismo tiempo, y lleno de opiniones diferentes. Por lo cual es nuestra intención dar a conocer lo que con orgullo constituye el primer servicio estatal que aborda esta temática específica a lo largo de nuestro país, como así también introducir algunas ideas con respecto a estas cuestiones y compartir ciertos conceptos claves sobre la esencia, las características y las necesidades de estos alumnos. La idea es poder compartir una de las actividades que más centran nuestra atención que es el trabajo en las instituciones educativas.

¿Qué es el enriquecimiento curricular?

Se trata de realizar una adaptación curricular, sumando contenidos de mayor complejidad y que sean de su interés, personalizando la

enseñanza. Contemplando los principios de integración escolar. La meta de este programa es ofrecer un plan de estudio que tenga mayor profundidad y/o amplitud en el contenido y las estrategias de enseñanza, e idealmente se basen en las características de los alumnos para los que se diseñan con el fin de desafiar u ofrecer crecimiento en el área de su talento.

Objetivos

- ❖ Brindar una formación acorde con sus necesidades.
- ❖ Desarrollar sus capacidades.
- ❖ Revalorizar las actividades académicas.
- ❖ Brindar un contexto escolar lo más normalizado posible.

Orientaciones para los docentes

- Se deben tener en cuenta las fortalezas y debilidades del alumno para la implantación o no de un enriquecimiento curricular.
- Se trabaja dentro del horario escolar: en el cual la planificación de las actividades se amplían y se profundizan y/o enriquecen el contenido escolar mediante el ajuste curricular y metodología acorde con las capacidades y los intereses del alumno.
- No se trata de aumentar el número de actividades a realizar, sino de ofrecer otras diferentes.
- Hay que partir de lo más ordinario incrementando el grado de diferenciación, al aumentar el nivel de complejidad de las tareas propuestas.
- Proponer actividades con un alto componente motivador.
- Potenciar la creatividad, favoreciendo el pensamiento divergente.
- Trabajar a través de situaciones problemáticas, reales o simuladas desde todas las áreas o disciplinas.
- Contemplar diferentes agrupamientos: gran grupo, pequeño grupo y trabajo individual.
- Ofrecer tiempos para la realización de actividades de elección libre a través de diferentes fórmulas:

- a) Partir de las unidades didácticas programadas.
- b) Rincones y/o talleres de enriquecimiento.
- c) Trabajo por proyectos, utilizando la metodología de investigación.
- d) Programas de desarrollo específico de las capacidades cognitivas, creativas, socioemocionales y motivacionales.
- e) Relacionar el aprendizaje y sus contenidos con las necesidades sociales del alumno o alumna y con su entorno social.
- f) Promover un aprendizaje global e interdisciplinario.
- g) Trabajar con distintos niveles de profundidad, ritmo y ejecución.
- h) Posibilitar el uso de diversas formas de acceso y tratamiento de la información, así como de distintas formas de expresión para un mismo contenido.
- i) Partir de los intereses del alumnado, puesto que busca la aplicación al mundo real de los conocimientos.
- j) Estimular el aprendizaje cooperativo, interactivo y colaborativo.
- k) Permitir una mejor atención a la diversidad y a los diferentes estilos de aprendizaje, antecedentes culturales y niveles de habilidad.
- l) Favorecer el desarrollo de la creatividad y la exploración de las propias áreas de interés dentro del marco de un currículo establecido.

A continuación queremos compartir la experiencia de una docente de alumnos del servicio. Es un aporte valioso y puede servir de ejemplo para otros docentes.

“Aprendo con vos y de vos”

Docente: Silvia Mabel Gerónimo

Las siguientes experiencias corresponden al trabajo realizado en la Escuela Primaria N° 14 “Juan Bautista Alberdi”, la misma es de primera Categoría y Jornada Simple y se encuentra ubicada en la zona sur de la ciudad de San Salvador de Jujuy, Provincia de Jujuy. Se toma como

muestra el trabajo de dos años continuos en 2° grado en 2016 y 3° grado en el 2017 en los que acompañé al mismo grupo de alumnos.

“Considero necesario aclarar que soy madre de un niño con altas capacidades, actualmente de 11 años y que cursa un 6° grado y que como tal me tocó acompañarlo en situaciones y experiencias escolares poco positivas dentro de la institución a la que concurre, lo cual favoreció, no solo mi apertura al abordaje desde otro posicionamiento, sino también generar un vínculo de empatía con los niños que poseen estas características, desde donde creo, se puede avanzar en el crecimiento y búsqueda de alternativas y caminos diferentes.

Creo que las escuelas hoy en su gran mayoría no están preparadas desde la estructura que el mismo sistema impone; y la formación inicial docente escasamente nos provee de las herramientas básicas y necesarias para trabajar en las aulas, que hoy en día son tan diversas y donde la inclusión no debe plantearse como opción, sino como un derecho ineludible que tienen todos aquellos niños que así lo requieren en su necesidad. Pero hay muchas escuelas con aulas donde se han encontrado los espacios para repensar la enseñanza y el aprendizaje, lo que nos demuestra que es posible.

Cuando acompañé a mis alumnos en el 2° grado realicé la detección de dos alumnos: Facundo y Lucas de 7 años, con dos estilos de vida diferentes y personalidades disímiles.

Una de las primeras acciones que tomé fue la contención emocional de ambos niños, ya que por las características afectivas, emocionales y sociales de Facundo y Lucas comenzaron a generar distancia en los vínculos con sus pares. Se establecieron acuerdos en el aula sobre la tolerancia a las diferencias en el grupo, y desde los chicos, se generó un espacio de honestidad en que se pueda decir desde el buen diálogo, que situaciones o cosas no les gustaban o les hicieran sentir bien, esto se hizo sistemáticamente y no solo hizo que las reacciones intensas de emocionalidad disminuyan con los niños sino que sirvió también para que el resto del grupo clase mejore en el compañerismo.

En la reunión de padres de ese periodo me pareció importante hacer partícipe a los papás y comentarles que estábamos trabajando desde la educación emocional y que también conocieran, como eran Facundo y Lucas desde sus talentos y dificultades, para poder ayudarlos y conversar con sus hijos, propiciando acercamientos entre compañeros. Este trabajo de fortalecer vínculos fue lo que impactó positivamente en los aprendizajes a futuro.

Desde lo curricular se necesitó realizar ajustes en algunos contenidos y sobre todo en las estrategias de enseñanza para mediar las necesidades y las potencialidades que estos alumnos poseían. Las clases se planteaban más atractivas, con retos variados a resolver y que rompan las rutinas, no solo de estos 2 pequeños sino la del grupo en general, explotando al máximo las capacidades de todo el grupo.

*Facundo tenía una letra prolija y realizaba todas las tareas siendo uno de los primeros en hacerse corregir, pero también era muy ansioso y en ocasiones se frustraba cuando algo o alguien modificaba ciertas situaciones (perder un lápiz, que alguien se sienta en su lugar, aunque solo fuera por un ratito), con él se trabajó mucho la aceptación del error como parte del aprendizaje. Tanto así que a él le gustaba ayudar a sus compañeros cuando terminaba la tarea, parecía **“un pequeño profesor”** preguntaba y cuestionaba a sus compañeros para que ellos repiensen la actividad cuando se equivocaban, su compañeros levantaban la mano en masa cuando él preguntaba “quién quería que lo ayudase”.*

*Lucas era más sociable y se relajaba más con sus tareas, tenía dificultades en la escritura; en la grafía, omitía letras o palabras, no le gustaba copiar. Con él, la mayor dificultad era que pudiera escribir, y que yo, lo pudiera entender. Cabe aclarar que le encantaba leer, y leía los libros de su papá, del profesorado de biología, lo que hacía que pueda contar sin dificultad cosas que cayeran a sus manos y que le **interesaban**. Ambos acordamos que él debía escribir en clases, copiar las tareas y realizar producciones escritas, **podía elegir** con qué tipo de letra (eligió mayúscula de imprenta), y debía leer lo que escribía para*

controlar sus errores, en ocasiones no copiaba todo solo lo más importante que hiciera referencia a lo trabajado. Este fue un proceso largo con altos y bajos pero que consiguió evidenciar avances.

*Cuando comenzábamos un tema nuevo empezábamos explorando saberes, donde la mayoría de la clase participaba, pero llegábamos al momento en que Facundo y Lucas realizaban sus aportes y en ocasiones terminábamos hablando de cosas insólitas como la tabla periódica o la teoría del Big Bang, o si el piojo tiene pelos o no, cosas que al grupo clase los **motivaba** y aprendían del **intercambio**, porque ellos preguntaban y pedían explicaciones. En éstas experiencias trataba de emplear la mayor cantidad de recursos tecnológicos y en el momento buscaba imágenes artículos o información. Eran clases que comenzaban con un contenido, los traspasábamos a la cotidianidad de la vida y explorábamos los intereses de los alumnos. El grupo de niños me dejó muchas experiencias ricas en lo profesional y caras en mis sentimientos.*

Mi reflexión es que no podemos educar ni aprender, si no hay empatía con quienes tratamos, si no se reconoce y acepta al otro con sus singularidades, sin poner más énfasis en las potencialidades de los niños y no en sus dificultades. Hay que proporcionar equidad en nuestras aulas, donde las trayectorias de nuestros alumnos se enriquezcan dando respuestas a lo que cada uno necesita y sin creer que lo justo es igual para todos.”

Colaboradores y datos de contacto

(En orden alfabético)

Alta Inteligencia Jujuy

En Septiembre de 1999 se crea en el ámbito de la provincia de Jujuy el Área “Excepcionales” mediante resolución N° 2475-E-C/99 dependiente del Departamento de Educación Especial de la Coordinación de Regímenes Especiales y Educación No Formal. La misma surge a fin de atender las necesidades educativas especiales de estos alumnos planteando inicialmente la prestación de los siguientes servicios: Evaluación Diagnóstica, Talleres informativos y de capacitación. Asesoramiento a las familias. Actualmente la integra la Lic. Adriana Orellana (Lic. en Psicología) y Vilma Ávila (Psicopedagoga).

Web: Facebook: Alta Inteligencia Jujuy

Email: altainteligencia@hotmail.com

Psic. Soc. Diz Laura

Psicóloga Social (R.S.E. 3664/08), esp. en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones (FLACSO).

Acompañante Terapéutico para capacidades diferentes (Htal. Moyano).

Estimuladora Temprana y Cognitiva especializada en Neuropsicología del aprendizaje, ADHD y Dislexia (FUNLAT). Certificada en Educación Emocional Infantil y Entrenamiento en Habilidades Sociales en Población Infantil.

Co-Fundadora de Embajadores ACI Argentina.

Atención temprana de Trastornos del desarrollo, conducta, aprendizaje y

del niño pequeño precoz. Detección y tratamiento. Orientación a padres y docentes.

Web: <http://laudiz.wixsite.com/neurodesarrollo>

Email: laudiz@gmail.com

Dra. Irueste Paula G. MP 5808

Directora del Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, de la Facultad de Psicología, UNC, creado en 2015 por una beca postdoctoral de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNC. En dicho Servicio se lleva a cabo la detección temprana tanto de problemas de conducta y aprendizaje como de altas capacidades intelectuales en la infancia.

Entre sus antecedentes se cuenta la Licenciatura en Psicología y el Doctorado en Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. También se desempeña como profesora de las asignaturas de Psicología Clínica y Clínica Psicológica y Psicoterapias, en la Licenciatura en Psicología. Como resultado de su tesis doctoral, se especializó en el campo de las altas capacidades intelectuales. Obtuvo el título de experta universitaria en diagnóstico y educación de los estudiantes más capaces, otorgado por la UNED, España. Además, es profesora colaboradora de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), España, donde es una de las responsables de un curso sobre estudiantes con altas capacidades en el aula. Asimismo, es la actual responsable académica de los cursos de grado y posgrado sobre este campo en la Facultad de Psicología, UNC, Córdoba, Argentina.

Email: paulairueste@gmail.com

Lic. Nicolás Florencia Psicóloga, M.N. 66386

Licenciada en Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Máster en Neuropsicología, Inteligencias múltiples y mindfulness. Universidad Camilo José Cela (Madrid); IMF Business School.

Email: florencia.nicolas@gmail.com

Lic. Vergara Panzeri Mariela Elisabeth. Psicóloga Mat: 29.021

Fundadora y Directora del Centro para el Desarrollo del Alto Potencial - Cedalp - Bs As, Argentina. Este es un centro que aspira a identificar ayudar y estimular a niños con altas capacidades para que logren una inserción social adecuada, promoviendo una intervención educativa que respete sus necesidades intelectuales, emocionales y sociales especiales. Además, se orienta y apoya a sus familias por considerarlas un pilar fundamental en la vida de todo niño. Nuestro objetivo es contribuir para que puedan crecer sanos y felices y ser, más tarde, adultos que logren alcanzar un desarrollo afectivo e intelectual armónico. 2000 – 2018.

Cofundadora y Directora técnica del Centro Ecuatoriano para el Desarrollo del Alto Potencial–CEDATEcuador.

Vicepresidenta de la Federación Iberoamericana del World Council on Gifted and Talented Children, Ficomundyt 2010–2020.

Delegada de la Federación Iberoamericana de Superdotación y Talento – Ficomundyt - 2004–2018.

Miembro del World Council on Gifted and Talented Children 2002 – 2004 / 2016 – 2018.

Consultora, orientadora y formadora de docentes de numerosas instituciones escolares públicas y privadas y de profesionales en ejercicio, en la República Argentina y en el exterior. Terapeuta de niños y adolescentes con el perfil de alto potencial intelectual y creativo y orientadora de familias de niños y adolescentes con estas características.

Web: <http://www.cedalp.com>

Email: info@cedalp.com / cedalp@cedalp.com

Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, Facultad de Psicología Universidad de Córdoba

Nace en el año 2015 a partir de una beca postdoctoral de la Dra. Paula Irueste. Desarrolla actividades gratuitas de asesoramiento y orientación a padres, docentes e instituciones educativas, acerca de la detección temprana de problemas de conducta o aprendizaje en niños así como de posibles altas capacidades intelectuales. El objetivo principal del Servicio es la “detección temprana” no se realiza ni diagnóstico de problemáticas, ni tratamiento de ningún tipo. Los alcances del Servicio no abarcan la temática de la discapacidad. Este servicio es GRATUITO para niños entre 4 y 8 años.

Web: <https://snpinfantil.wixsite.com/snpinfantil>

Email: snpinfantil@gmail.com / snp.areainfantil@gmail.com

Embajadores ACI Argentina

Desde 2015 Equipo de orientación, capacitación y difusión de las altas capacidades en Argentina.

Atención gratuita en consultas, capacitaciones y orientación a familias y profesionales.

Creadores de ADDAC, Primera Defensoría para los Derechos de los niños con Altas Capacidades en la Argentina, asesoramiento gratuito a todo el país.

Web: <http://embajadoresaciarge.wixsite.com/oficial>

Email: embajadoresaci.argentina@gmail.com

addac.altascapacidades@gmail.com