


08


UV Universidad
Verdad 80

RESPUESTAS EDUCATIVAS PARA ALTAS CAPACIDADES, SEGÚN EL MODELO DE ENRIQUECIMIENTO ESCOLAR TIPO III DE RENZULLI: ESTUDIO DE CASO EN EDUCACIÓN INICIAL

Educational responses for high abilities, according to Renzulli's type III school enrichment model: Case study in initial education.

 **Carolina Seade-Mejía**, Universidad Nacional de Educación (Ecuador)
(lucia.seade@unae.edu.ec) (ORCID: 0000-0002-8325-1977)

 **Ma. Paz Arízaga Larrea**, Universidad del Azuay (Ecuador)
(pacitari@es.uazuay.edu.ec) (ORCID: 0000-0001-7492-9224)

 **Paulina Placencio Ruíz**, Universidad del Azuay (Ecuador)
(andreapaulinar1996@gmail.com) (ORCID: 0000-0002-7823-6799)

 **Ximena Vélez-Calvo**, Universidad del Azuay (Ecuador)
(xvelez@uazuay.edu.ec) (ORCID: 0000-0002-4451-9547)

Resumen

Algunas investigaciones previas han mostrado efectividad en la aplicación de respuestas educativas a niños con altas capacidades. El objetivo de esta investigación fue diseñar, aplicar y evaluar, por medio de la educación en línea, un programa para un niño de cinco años con altas capacidades, utilizando el Modelo de Enriquecimiento Escolar tipo III según Renzulli, además de medir la efectividad de la intervención.

Por medio de la plataforma zoom, se entrevistó a padres y docentes y se aplicó un Proyecto de Enriquecimiento tipo III, según el modelo de Renzulli. Finalmente se evaluaron los resultados del trabajo. El niño demostró, durante y después de la implementación del programa, una valiosa motivación por aprender y se pudo observar que se potenciaron los intereses detectados por este modelo y las destrezas. Esta intervención fue exitosa a pesar de que se llevó a cabo durante la etapa de confinamiento de la pandemia por COVID-19.

Abstract

Previous research has shown effectiveness in the application of educational responses to gifted children. The objective of this research was to design, apply and evaluate, through online education, a program for a five-year-old gifted child by using the Type III School Enrichment Model according to Renzulli in addition to measuring the effectiveness of the intervention.

Through the zoom platform, parents and teachers were interviewed and a type III Enrichment Project was applied according to the Renzulli model. Finally, the results of the work were evaluated. The child demonstrated during and after the implementation of the program a valuable motivation to learn and it was observed that the interests detected by this model and the skills were enhanced. This intervention was successful despite the fact that it was carried out during the confinement stage of the COVID-19 pandemic.

Palabras clave

Modelo de enriquecimiento, aprendizaje basado en proyectos, altas capacidades, estudio de caso, educación inicial.

Keywords

Enrichment model, project based learning, high capacities, case study, initial education.

1.

Introducción

La pandemia por COVID-19, en el ámbito de la educación, dio lugar al cierre de las clases presenciales en casi 300 países, con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto (UNESCO, 2020). En el Ecuador, se confinaron alrededor de 95.000 estudiantes de educación inicial y primaria, por lo que fue necesario implementar la modalidad de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de espacios digitales (Ministerio de Educación, 2021), siendo este el único medio para continuar con los procesos educativos (CEPAL, 2020). En este contexto se agravaron todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. A esto se sumó el estrés que provocó la emergencia sanitaria (Berasategi *et al.*, 2020). Para el caso de los estudiantes con altas capacidades (AC) fue necesario rediseñar algunos procesos educativos cuyo enfoque de enseñanza y aprendizaje brinde las mismas oportunidades de progresar a todos (Rojas, 2021).

Los estudiantes con AC son aquellos que demuestran niveles de aptitudes sobresalientes en uno o varios ámbitos (Tourón, 2020). El potencial de las personas

con AC puede presentarse en el arte, la creatividad, el deporte, el liderazgo, el desempeño académico y científico (Ranz y Tourón, 2017). Las variables cognitivas y psicosociales juegan un papel fundamental para la manifestación de esta condición (Subotnik *et al.*, 2011).

Los sistemas educativos tienen la responsabilidad de ofrecer al alumnado con AC alternativas educativas adaptadas a su diversidad y tener en cuenta el ritmo de aprendizaje, los intereses, las motivaciones y el nivel de competencias (Pfeiffer, 2017). En el contexto de virtualidad, este grupo de estudiantes necesitó respuestas educativas que les permitieran progresar y avanzar mediante ayudas y ajustes curriculares que se adapten a sus particularidades (Dereli y Deli, 2022).

Una de las respuestas educativas que mejores resultados ha mostrado, es el Modelo de Enriquecimiento Escolar, que es un conjunto de estrategias que permiten aumentar el esfuerzo del estudiante y la satisfacción por su desempeño pues se sintoniza con sus necesidades y potencial. Integra una serie de experiencias de aprendizaje de nivel avanzado, que permite el desarrollo de habilidades de pensamiento superior en cualquier área curricular. Puede ser utilizado tanto para estudiantes con AC, como para aquellos que muestran sus talentos de varias formas (Renzulli y Reis, 1994; Renzulli y Reis, 1997). Este modelo tiene tres tipos. El Enriquecimiento Tipo I, está diseñado para mostrar a los estudiantes diversas disciplinas, ocupaciones, temas, pasatiempos, personas, lugares y eventos que normalmente no se abordarían en un plan de estudios regular. Tiene la finalidad de motivar al estudiante para que actúe de acuerdo con su creatividad y productividad, además que permite incluir dentro de la educación regular, experiencias seleccionadas para sostener y despuntar el potencial particular de cada estudiante, de tal

manera que se exponga a una amplia variedad de disciplinas, temas, ideas y conceptos. El Enriquecimiento Tipo II desarrolla y estimula los procesos de pensamiento de mayor nivel (pensamiento creativo, resolución de problemas, categorización y análisis de datos, investigación, comunicación, etc.), dentro del área de interés seleccionada por el estudiante. El Enriquecimiento Tipo III, se refiere a una serie de métodos educativos creativos y prácticas curriculares que, además, de acelerar un plan de estudio regular incorpora a los estudiantes como investigadores primarios, para que sientan, piensen y hagan lo que hacen los profesionales en ejercicio. Está diseñado para tener un impacto en una audiencia que no sea solo el profesor y los compañeros de clase, sino la sociedad en general, transformando el rol de estudiante en un indagador de primera mano, mientras que el maestro se transforma en mentor y guía (Renzulli, 1976; Renzulli, 2014).

Varios estudios de caso han aplicado este modelo para la intervención a estudiantes con AC y se ha podido evidenciar la mejoría de sus competencias, habilidades personales y aumento de su motivación escolar. Todos estos estudios tienen por lo menos 15 sesiones, individuales o grupales, con una duración aproximada de sesenta minutos cada una, donde predomina el uso de las TIC, pues estos recursos enriquecen el proceso educativo y proporcionan un escenario adecuado al momento de realizar programas de enriquecimiento curricular en un entorno inclusivo. La aplicación de enriquecimiento curricular ha permitido que los estudiantes con AC se sientan más motivados en clase, que se desarrolle su talento potencial y disminuya su frustración, producto del aburrimiento (Alsina y Heredia, 2018; Vallejo y Morata, 2015; y Wallace, 2009). El uso favorable de la educación virtual y las TIC para este tipo de respuestas educativas, puede convertirse en una oportunidad para los estudiantes con AC, pues les permitiría administrar su tiempo para adecuar los horarios de estudio, de trabajo, de descanso y de recreación. Además, les permitiría elegir el ritmo y la forma de aprender de acuerdo con sus capacidades e intereses (Phelps, 2022).

Por todo lo antes mencionado, el objetivo del presente estudio es diseñar, aplicar y evaluar, por medio de la educación en línea, un programa para un niño de cinco años con altas capacidades, utilizando el Modelo de Enriquecimiento Escolar tipo III, según

Renzulli, además de medir la efectividad de la intervención por parte de los profesionales a cargo.

2.

Método

2.1. Tipo de estudio

Se realizó un estudio de caso basado en trabajos previos que realizan intervenciones con estudiantes con altas capacidades (Molina y Morata, 2015; Secanilla, 2019). El estudio de caso es un enfoque vinculado con los métodos seleccionados y la recolección de datos. Su propósito es entender la naturaleza distintiva de un caso particular mediante diversas estrategias (Simons, 2011). Para este estudio se utilizaron cuestionarios y entrevistas.

2.2. Descripción del caso

2.2.1. Historia clínica y escolar

Este caso se trata de un niño de cinco años de edad, primero de dos hijos, su desarrollo fue neurotípico, su motricidad gruesa y fina mostró un ligero retraso. En el ámbito familiar y socioemocional se reporta que es un niño respetuoso, educado y agradecido. Tiene una buena relación con sus padres. En cuanto al ámbito escolar, es cuidadoso y organizado con sus tareas. Es muy callado y prefiere no pedir ayuda, además, es reservado con temas personales. Se lleva bien con sus pares y se integra a los juegos y actividades propuestas en la escuela. Cabe destacar que dirige, controla y autorregula a sus compañeros de clase.

2.2.2. Evaluación pedagógica

- a) Batería de Aptitudes Escolares BADyG A (Yuste, 2005). La batería reporta que el niño presenta un CI de 138 puntos (superior al promedio). Sus aptitudes escolares son muy altas.

- b) Prueba de Inteligencia Creativa (CREA) (Haensly y Reynolds, 1989). Los resultados obtenidos fueron puntuación directa (PD) de 26 puntos y puntuación centil (PC) de 99 (creatividad alta).
- c) Escala Observacional de Desarrollo (EOD) (Secada, 1992). Los resultados demuestran que el desarrollo del niño va acorde con su edad, en todas las áreas.

2.2.3. Evaluación psicológica

- a) Escala de Inteligencia WISC-V (Wechsler, 2005). El niño reporta una puntuación de CI 129 (superior al promedio).
- b) Modelo Multidimensional de Alta Capacidad- Gifted Rating Scale (Pfeiffer, 2015). Los resultados reportan una “alta probabilidad” en el ámbito de habilidad intelectual y creatividad. La motivación del estudiante está en el criterio de “baja probabilidad”. Por último, el liderazgo y la habilidad académica se encuentran en una “moderada probabilidad”.
- c) Test de Brief de Funciones Ejecutivas (Giola *et al.*, 2000). Los resultados reportan que las funciones ejecutivas del niño se encuentran dentro de un rango neurotípico.
- d) Test H-T-P (Corman, 1967). En este test se reporta inseguridad social, retraimiento y timidez. Adicionalmente, se observó un cierto grado de independencia e inmadurez, pero con una alta tendencia de altas aspiraciones intelectuales.
- e) Test de la Familia (Corman, 1967). Evidencia una buena cohesión familiar, sin embargo, presenta dificultades en la comunicación.
- f) Test de la Persona bajo la lluvia (Sívori, 2005). Reporta inseguridad en el ambiente y preocupación por las interacciones sociales. Del mismo modo, presenta una capacidad reflexiva y de análisis.

2.3. Procedimiento

2.3.1. Fase I – Descripción del caso.

Se firmaron los respectivos consentimientos informados por parte de los padres del niño. También se solicitó, a los padres, el respectivo informe de identificación de AC, el que reportamos en la descripción del caso.

2.3.2. Fase II - Identificación del potencial e intereses para la intervención.

Mediante la plataforma Zoom se realizó una entrevista estructurada con el docente y los padres de familia, en la que se aplicó la entrevista de Detección de Barreras y Fortalezas del Contexto (Elizondo, 2019). Por otro lado, se aplicó al niño la Escala de Autoeficacia de las Inteligencias Múltiples (Vélez-Calvo y Dávila, 2006) y el cuestionario de evaluación de los intereses, preferencias y estilos de producción (Renzulli, 2021). Estos instrumentos ofrecieron las pautas para la elección de los proyectos que se debían ejecutar, pues facilitaron el conocimiento de las inteligencias predominantes, de los intereses, motivaciones, tipo de aprendizaje, barreras y facilitadores imprescindibles para la planificación de los proyectos.

2.3.3. Fase III - Desarrollo y diseño de la intervención.

Se diseñó y desarrolló la propuesta de intervención, según el modelo de Enriquecimiento Escolar tipo III, de Renzulli. Se consideraron todas las destrezas recomendadas por el autor, las que se refieren a: 1) brindar oportunidades para aplicar intereses, conocimientos, ideas creativas y tareas; 2) generar y desarrollar compromiso con un problema o área de estudio autoseleccionada. 3) adquirir un nivel avanzado de comprensión del conocimiento (contenido) y la metodología (proceso) que se utilizan dentro de disciplinas particulares, áreas artísticas de expresión y estudios interdisciplinarios; 4) desarrollar productos auténticos; 5) generar un impacto deseado en una audiencia específica; 6) desarrollar habilidades de aprendizaje auto dirigido en las áreas de planificación y organización; 7) utilizar recursos, gestionar

el tiempo, desarrollar la toma de decisiones y autoevaluación; 8) promover el compromiso con la tarea, la confianza en uno mismo y los sentimientos de creatividad y logro (Renzulli, 2014).

En un primer momento se diseñaron diez propuestas educativas, las que se presentaron al niño para que seleccionara las dos que más le interesaron. Estas propuestas fueron:

1) Hábitat de un animal, 2) ABC impresionante, 3) Bichos hermosos, 4) Descifrar el código, 5) Tierra de dinosaurios, 6) Observando el cielo, 7) Cuentos ilustrados sobre animales, 8) Agua maravillosa, 9) Creación de dibujos, 10) Rompecabezas de historias.

El niño, con apoyo de sus padres, seleccionó dos propuestas que fueron las que se desarrollaron a través de clases en línea. Los proyectos elegidos fueron: 1) Tierra de dinosaurios. 2) Agua maravillosa. El material físico para desarrollar estas propuestas se preparó, tanto para el niño como para las tutoras encargadas de las clases en línea y se envió por correo a la vivienda del niño.

Las sesiones de enriquecimiento se realizaron durante 12 semanas, tres sesiones semanales, con una duración de 60 minutos cada una (36 sesiones en total). Para todas las sesiones, la preparación de las maestras tuvo como propósito estar al nivel de un experto en el tema, lo que permitió retroalimentar la curiosidad e intereses del niño de manera formal y objetiva. Para esto las profesionales elaboraron un listado de temas y subtemas que se trataría en cada clase, también se realizó un listado de dudas tentativas que podría tener el niño luego de cada sesión e hicieron una revisión de bibliografía actualizada sobre la temática que se trataría en cada clase.

Se presentaron documentales, exposiciones, experimentos y charlas con profesionales. El tema trabajado en cada sesión se cargó a la plataforma virtual *Classcraft*. Al finalizar cada proyecto el niño desarrolló una exposición virtual a la cual asistieron como invitados docentes, familiares y amigos, para de esta manera conseguir el objetivo que plantea el Enriquecimiento Tipo III, es decir, generar un producto de buen nivel, que pueda ser presentado y valorado por otros (Reis y Renzulli, 2003).

2.3.4. Fase IV - Valoración de la intervención.

En esta fase se evaluó la propuesta de Enriquecimiento Tipo III. Para ello, se realizaron evaluaciones semanales mediante un cuestionario virtual creado ad hoc. También se aplicó una entrevista abierta a los padres del niño, con el fin de verificar si desarrollaron todas las destrezas planificadas. En este punto es importante destacar que previo a la ejecución del proyecto, este fue socializado, a profundidad, con los padres del niño (objetivos, estructura y procedimiento).

2.4. Instrumentos

La investigación está dividida en varias fases. Los instrumentos aplicados en el estudio se utilizaron a partir de la segunda fase.

2.4.1. Instrumentos de la fase II - Identificación de potencial e intereses para la intervención.

- a) Entrevista para detección de las fortalezas y barreras del contexto (Elizondo, 2019). Tiene como objetivo expandir la mentalidad de quienes trabajan en inclusión, para comprender el aula de clase de una manera diferente. Busca atender a la diversidad, partiendo de una perspectiva de educación inclusiva, basándose en preceptos curriculares, metodológicos, organizativos y sociales. Se compone de tres categorías, conformadas por indicadores, los cuales analizan de forma individual barreras, fortalezas y acciones que se deben tomar para solucionar y eliminar las barreras encontradas.

La primera categoría analiza las barreras, fortalezas, medidas de acceso y presencia. Presenta los siguientes indicadores: infraestructura, economía, socioculturalidad, información, comunicación, materiales y actitudes de los miembros de la comunidad.

La segunda categoría analiza las barreras, fortalezas, medidas de participación y sentido de pertenencia. Comprende los siguientes indicadores: comunicación, interacción personal, valores, normas, autorregulación y motivación.

La tercera categoría analiza las barreras, fortalezas, medidas de aprendizaje y logro. Los indicadores que comprende son: currículo común y específico, metodologías y organización.

La herramienta fue aplicada a los padres y a la docente del niño, por medio de una entrevista por medio de la plataforma zoom.

- b) Escala de Inteligencias Múltiples (Vélez-Calvo y Dávila, 2006). Consta de una lista de objetivos, destrezas y actividades para cada una de las ocho inteligencias, según el modelo de Gardner (1979). La escala está clasificada por edades y valora el potencial de los alumnos, mediante la observación y la entrevista a adultos de referencia que conozcan al niño, sean padres o maestros. Los indicadores de logro son: Logrado (L), Vías de Logro (VL) y No Logrado (NL). Dichos datos se escriben en la lista de objetivos para establecer las inteligencias dominantes del niño.
- c) Cuestionario Renzulli Learning (Renzulli, 2021). Esta herramienta evalúa los intereses, preferencias de instrucción y estilos de producción de los estudiantes con AC. Por ejemplo, para determinar las áreas de interés, se le dice al niño “Mira las imágenes y las palabras que hay a continuación, y dínos cuanto te gusta cada una”. Aquí las opciones presentadas son de diferentes ámbitos entre los que se encuentran: audiovisuales, tecnología, artes, escritura, lectura, matemática, historia, negocios y liderazgo. La misma dinámica se sigue para determinar las preferencias de instrucción y los estilos de producción.

La forma en la que el niño debe calificar sus preferencias, intereses o aptitudes es mediante una escala de Likert, la cual está representada por medio de seis a cuatro emoticones.

Cabe destacar que el cuestionario comprende 60 preguntas, las cuales responde el estudiante, acompañado de un adulto. Los resultados son interpretados por un software que genera un resumen con todos los datos obtenidos.

2.4.2. Instrumentos de la fase III – Desarrollo y diseño de la intervención.

- a) Instrumento utilizado para el diseño y desarrollo de la propuesta de Enriquecimiento Tipo III (Renzulli, 2014). Los proyectos de intervención estuvieron planificados en base a las áreas de interés del niño con AC. La estructura de la planificación consta de: (a) descripción general del proyecto; (b) áreas de interés; (c) resultados esperados; (d) actividades dirigidas para cumplir con el enriquecimiento; (e) recursos y materiales que se van a utilizar; (f) público al que se dirige el proyecto; (g) fechas en las que se va a ejecutar la intervención; y (h) producto final del proyecto.

2.4.3. Instrumentos de la fase IV – Valoración de la intervención.

- a) Instrumento utilizado para la evaluación de la propuesta de enriquecimiento mediante la plataforma *Google Forms*, ad hoc (Anexo 1). La propuesta de enriquecimiento fue valorada semanalmente mediante una rúbrica en *Google Forms*, dirigida a los padres del niño con AC. Luego de cada sesión se calificó el trabajo y la participación del responsable de los proyectos.

La rúbrica está estructurada por 13 preguntas que evaluaron el conocimiento y dominio de la temática por parte de la docente, y correcto uso y funcionamiento de las TIC. Estas fueron calificadas según los siguientes parámetros:

- Desempeño satisfactorio: 8 a 10 puntos
 - Desempeño medianamente satisfactorio: 7 puntos
 - Desempeño poco satisfactorio: 6 puntos o menos
- b) Evaluación de la propuesta de enriquecimiento. La valoración de la propuesta se realizó mediante una entrevista abierta, en la que participaron los padres de familia y la directora de la investigación. La entrevista

consideró las destrezas recomendadas por Renzulli (2014): 1) brindar oportunidades para aplicar intereses, conocimientos, ideas creativas y tareas; 2) generar y desarrollar compromiso con un problema o área de estudio autoseleccionada. 3) adquirir un nivel avanzado de comprensión del conocimiento (contenido) y la metodología (proceso) que se utilizan dentro de disciplinas particulares, áreas artísticas de expresión y estudios interdisciplinarios; 4) desarrollar productos auténticos; 5) generar un impacto deseado en una audiencia específica; 6) desarrollar habilidades de aprendizaje auto dirigido en las áreas de planificación y organización; 7) utilizar recursos, gestionar el tiempo, desarrollar la toma de decisiones y autoevaluación; 8) promover el compromiso con la tarea, la confianza en uno mismo y los sentimientos de creatividad y logro.

La reunión se desarrolló por medio de la plataforma zoom, en donde se socializó y evaluó la eficacia del programa, los puntos fuertes y débiles del proyecto, la relación e interacción del docente- niño y también recomendaciones.

3.

Resultados

3.1. Resultados de la fase II - Identificación de potencial e intereses para la intervención.

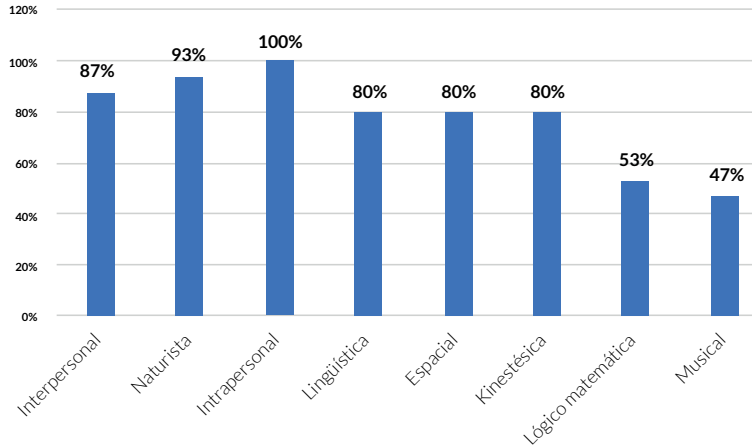
- a) Resultados de la entrevista de Detección de Barreras y Fortalezas del Contexto (Elizondo, 2019). La entrevista reveló que las respuestas educativas que brinda la escuela, sí se adaptan a las necesidades del estudiante, pues se han realizado adaptaciones según las necesidades e intereses del niño. Durante el periodo de confinamiento por la COVID-19, la escuela se encargó de enviar a casa todos los materiales que el niño necesitaba. En casa,

los padres implementaron un espacio específico para que el niño recibiera sus clases y realizara sus tareas. También se reportó que el niño tiene una buena relación con sus compañeros y profesores. Además, el niño recibe, por parte de la familia, total apoyo en el ámbito educativo y socio-emocional.

- b) Resultados de la Escala de Inteligencias Múltiples (Vélez- Calvo y Dávila, 2006). Los resultados arrojados por la Escala de Inteligencias Múltiples se muestran en la figura 1.

Figura 1.

Resultados de Escala de Inteligencias Múltiples



Las inteligencias predominantes son la intrapersonal, naturista e interpersonal. Los proyectos de intervención se sustentaron en las inteligencias predominantes, las cuales fueron la base para dirigir las sesiones y actividades sustentadas en las motivaciones del niño.

- c) Resultados del Cuestionario Renzulli Learning (Renzulli, 2021). El cuestionario reveló que las áreas de interés primario del niño son ciencias sociales, ciencias naturales y bellas artes. Las preferencias de instrucción preferidas son los juegos, los debates y las conferencias. De acuerdo con el estilo de producción, destaca el audiovisual, artístico y tecnológico.

3.2. Resultados de la Fase III - Desarrollo y diseño de la intervención.

- a) Resultados del Instrumento utilizado para el Diseño de la propuesta de Enriquecimiento Tipo III según Renzulli (Renzulli, 2014). Los proyectos de intervención trabajados, fueron dos, elegidos en base a los intereses del estudiante y planificados siguiendo la siguiente estructura:
- Proyecto N.1 Tierra de dinosaurios. El objetivo del proyecto fue aprender a profundidad sobre los dinosaurios. Las áreas de interés correspondientes a este proyecto fueron geografía, ciencias, tecnología y arte. Se abordaron temas como el inicio y el fin de los dinosaurios, era mesozoica, teorías sobre los dinosaurios, clasificación, especies, alimentación y hábitat.
 - Proyecto N.2 Agua Maravillosa. El objetivo del proyecto fue aprender a profundidad sobre el agua, el ciclo, composición química y cuidado. Las áreas de interés correspondientes a este proyecto fueron matemáticas, ciencias, tecnología y arte. Se abordaron temas como el ciclo del agua, composición química, importancia y experimentos con agua.

3.3. Resultados de la Fase IV - Valoración de la intervención

- a) Resultados del Instrumento utilizado para la evaluación de la propuesta de enriquecimiento mediante el Cuestionario *Google Forms*. En los proyectos Tierra de dinosaurios y Agua maravillosa, se obtuvo

una valoración de diez puntos por parte de los padres, en todas las semanas trabajadas, lo que reflejó un desempeño satisfactorio en el proceso de intervención.

- b) Resultados de la evaluación de la propuesta de enriquecimiento. La evaluación se realizó mediante una entrevista abierta y reflejó que los proyectos de intervención funcionaron, pues los padres de familia mencionaron que el niño estaba feliz y disfrutaba de las sesiones, además, se sentía valorado, estimulado y querido. Las clases eran esperadas con ansias, lo que evidencia el interés y motivación del niño hacia el programa. Al culminar cada sesión el alumno se mostraba entusiasmado y sin deseo de finalizar los encuentros, incluso seguía trabajando con sus padres luego de estos. En cuanto a los puntos fuertes del proyecto de intervención, se destaca el esfuerzo del grupo de intervención, así como la elección de los materiales y actividades que generaron mucho interés por aprender y una actitud positiva al estudio. Además, los padres y la escuela resaltaron que el ámbito emocional del niño despuntó favorablemente. Finalmente, es importante mencionar que el proyecto resultó ser efectivo, pues brindó al niño actividades relacionadas con sus intereses, conocimientos y creatividad, en el área de estudio autoseleccionada. El proyecto le permitió adquirir un nivel avanzado de contenidos y procesos, además, de desarrollar productos auténticos y de calidad mediante el aprendizaje autodirigido. De esta manera se desarrollaron las destrezas propuestas por Renzulli (2014).

4.

Discusión

El objetivo del presente estudio fue diseñar, aplicar y evaluar, por medio de la educación en línea, un programa para un niño de cinco años con altas capacidades, utilizando el Modelo de Enriquecimiento Escolar tipo III, según Renzulli, además de medir la

efectividad de la intervención por parte de los profesionales a cargo.

Varios estudios evidencian la importancia de las respuestas educativas específicas para los más talentosos, las que deben ofrecerse en el marco de una estructura inclusiva y flexible. Es necesario construir un modelo organizativo diseñado exclusivamente para esta población, que permita una intervención eficaz y que no se base únicamente en contenidos curriculares, sino en aspectos de interés para el estudiante (Basister y Kawai, 2018; Cao *et al.*, 2017; y Syafril *et al.*, 2020), tal como se buscó a través de esta propuesta.

Las nuevas tecnologías son las herramientas más eficaces para brindar este tipo de respuestas, pues aportan a la individualización del proceso enseñanza y aprendizaje, para dar respuestas a las peculiares características de aprendizaje que muestran los estudiantes con AC (Román-García y Barrera-Ramírez, 2019).

Esta investigación ha sido estructurada mediante fases, y para facilitar la comprensión del lector, la discusión tendrá el mismo hilo conductor.

En la primera fase se realizó la respectiva descripción del caso, pues para iniciar un estudio de este tipo se necesita conocer, en primera instancia, las características y antecedentes. Con esta información el investigador puede sustentar, contrastar y comprobar la efectividad de la intervención (Hernández-Sampieri, 2018).

En la segunda fase, se identificó el potencial del estudiante, sus intereses, sus inteligencias múltiples predominantes y las barreras y facilitadores que está teniendo a lo largo de su proceso educativo. La identificación del potencial y de los intereses de los estudiantes con AC es clave en la elaboración de proyectos educativos de enriquecimiento, pues, los estudiantes deben sentir que lo que van a trabajar y aprender está sintonizado con estos dos aspectos (Renzulli, 2014), situación que despertará y sostendrá su motivación intrínseca, pues incentiva sus potencialidades y facilita el desarrollo de sus capacidades y talentos (Nickerson *et al.*, 2014)

También se identificaron las barreras y facilitadores del aprendizaje, aspectos indispensables para en-

contrar los obstáculos que se presentan en la escuela, en su cultura, en sus prácticas y en sus políticas, para que, con esta actitud atenta hacia las limitaciones que puede haber en los procesos educativos, se favorezca la participación, el disfrute del proceso educativo y la consecución de los aprendizajes previstos (Booth y Ainscow, 2015). En este mismo contexto, el identificar los facilitadores del aprendizaje, permitirá que los estudiantes afiancen, significativamente, sus conocimientos, desarrollen estrategias y habilidades que motiven la participación, el trabajo reflexivo y cooperativo (Desbrow y Domínguez, 2020). El identificar los facilitadores para el aprendizaje permite que interactúen y se conecten mejor con sus pares, que se elimine la relación de autoridad con el profesor, que se creen condiciones que promuevan una relación de confianza, que exista posibilidades de enriquecimiento mutuo, etc. (Rincón, 2017).

La tercera fase de la investigación se centró en desarrollar el diseño de intervención en base al enriquecimiento Tipo III propuesto por Renzulli (2014), el cual pide a los alumnos interesados dedicar esfuerzo y tiempo requerido para adquirir conocimientos avanzados, en áreas auto seleccionadas de acuerdo con su motivación. En esta fase, el estudiante tuvo la libertad de elegir los proyectos que más le gustaron y llamaron su atención. Poder seleccionar los proyectos que siente el niño están a la altura de sus expectativas e intereses le permitirá a este hacerse cargo de su propio proceso educativo. Al respecto, algunas investigaciones, destacan la importancia de empoderar a los niños con AC para que sean los propios gestores de su escolaridad y otros retos que tendrán en su desarrollo, pues responderán de mejor manera al sistema educativo, serán sensibles a sus propios intereses y necesidades y tendrán mayores probabilidades de potenciar su talento (Gagné, 2020; Pfeiffer, 2017).

En la cuarta y última fase, se evaluó el proceso de intervención. Los padres del niño valoraron positivamente este apoyo, situación que evidencia la eficacia del programa. Esta intervención además de enriquecer los contenidos, se enfocó en los intereses del niño, ofreció recursos para el aprendizaje del participante, permitió crear espacios en los que el estudiante pudiera sentirse retado, escuchado, libre de preguntar y cuestionar (Renzulli, 2014). En efecto, ofrecer respuestas educativas mediante la planificación de proyectos de intervención y enriquecimiento

dirigida a estudiantes con AC, resulta ser una propuesta eficaz para este alumnado (Navarro, 2018).

También se resaltó el compromiso, carisma y profesionalismo de las tutoras. Como resultado, el niño se sintió valorado, estimulado y querido, factor significativo para la vinculación total del niño. Precisamente, la confianza brindada por los docentes influye significativamente en el desarrollo de la autoestima, identidad y motivación del estudiante (Higueras-Rodríguez, 2016). Además, el factor emocional y la empatía, influyen en el desarrollo de procesos cognitivos, creando aprendizajes significativos (Conejeros-Solar *et al.* 2013). Las investigaciones demuestran que la mayoría de intervenciones para niños con AC se centran exclusivamente en desarrollar contenidos académicos, donde el aspecto emotivo del niño pasa a segundo plano. Estas intervenciones sesgadas hacia lo cognitivo “cojean” al descuidar la atención integral, pues no consideran su dimensión emotiva, es decir sus sentimientos que requieren ser gestionados, valorados y apoyados (Solaz, 2017). Cualquier respuesta educativa debe tener un enfoque integral, que vaya más allá de lo académico y se observe al alumno como un ser bio-psico-social (Ovalles, 2017).

Finalmente, es importante mencionar que los padres evaluaron el proyecto como efectivo, pues desarrolló las destrezas propuestas por Renzulli (2014): 1) Brindar oportunidades para aplicar intereses, conocimientos, ideas creativas y tareas. 2) Generar y desarrollar compromiso con un problema o área de estudio autoseleccionada. 3) Adquirir un nivel avanzado de comprensión del conocimiento (contenido) y la metodología (proceso) que se utilizan dentro de disciplinas particulares, áreas artísticas de expresión y estudios interdisciplinarios. 4) Desarrollar productos auténticos. 5) generar un impacto deseado en una audiencia específica. 6). desarrollar habilidades de aprendizaje auto dirigido en las áreas de planificación y organización. 7). Utilizar recursos, gestionar el tiempo, desarrollar la toma de decisiones y autoevaluación. 8). Promover el compromiso con la tarea, la confianza en uno mismo y los sentimientos de creatividad y logro. Al respecto, los niños con este tipo de oportunidades se sienten seguros y reconocen sus capacidades, están dispuestos y preparados para contribuir al mundo. También adquieren experiencias que les permiten ampliar sus conocimientos y su espíritu de liderazgo (Algaba y Fernández, 2021).

Ofrecer a los estudiantes con AC la posibilidad de escoger su área de estudio y trabajar en base a esta, se convierte en una ayuda eficaz que le permite desarrollar y perfeccionar su habilidad y resolver problemas en base a su experiencia (Hernández y Navarro, 2021). También adquieren autonomía, su proceso madurativo se acelera y se vuelven capaces de analizar las situaciones y valorar las consecuencias de sus decisiones (Rodríguez et al., 2021).

Este estudio ha sido una experiencia maravillosa, en la que tanto el estudiante como las investigadoras aprendieron mutuamente. Esperamos que este estudio de caso de enriquecimiento para un niño con AC, inspire a los profesores que están empezando por el camino de generar respuestas educativas.

Referencias

- Algaba, A., y Fernández, T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: Una revisión sistemática. *Revista de psicología y educación*, 16(1), 60-74. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/219572>
- Alsina, Á., y Heredia, I. (2018). Enriquecimiento curricular de alumnos con talento matemático: un estudio de caso con apoyo de nuevas tecnologías. *Matemáticas, Educación y Sociedad*, 1(3), 15-30. <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/16603/029464.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Basister, M., y Kawai, N. (2018). Prácticas educativas de Japón para estudiantes superdotados en matemáticas. *Revista Internacional de Educación Integrada*, 22(11), 1213-1241. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2017.1420252>
- Berasategi, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikasa, M., y Ozamiz, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*. Universidad del País Vasco.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM, OEI. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4642>
- Cao, T., Jung, J., y Lee, J. (2017). Evaluación en educación para superdotados: una revisión de la literatura de 2005 a 2016. *Journal of Advanced Academics*, 28(3), 163-203. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1932202X17714572>
- CEPAL. (2020). *Informe especial COVID -19*. Comisión Económica para América Latina. https://www.cepal.org/es/publicaciones/45527-de-safio-social-tiempos-covid-19?utm_source=CiviCRM&utm_medium=email&utm_campaign=20200513_tercer_informe_covid19
- Conejeros-Solar, M., Gómez-Arizaga, M. y Donoso-Osorio, E. (2013). Perfil Docente para Alumnos con Altas Capacidades. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 393-411. <http://201.159.222.99/handle/datos/10393>
- Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Kapelusz.
- Dereli, E. y Deli, İ. (2022). Conocimientos y necesidades de los maestros de preescolar relacionados con la detección de niños superdotados y el modelo de enriquecimiento. *Investigación Educativa Participativa*, 9(2), 219-239. <https://doi.org/10.17275/per.22.37.9.2>
- Elizondo, C. (2019). *Contextos de discapacidad: cuestionario de detección de barreras y fortalezas del contexto. Medidas de respuestas a la inclusión*. Generalitat Valenciana. https://issuu.com/olimpiadasespecialeschile/docs/xi-xii-jornadas-de-cooperacion_educ
- Gagné, F. (2020). *Diferenciar la superdotación del Tañento*. Routledge. <https://www.routledge.com/Differentiating-Giftedness-from-Talent-The-DMGT-Perspective-on-Talent-Development/Gagne/p/book/9780367540678>
- Gardner, H. (1976). *Inteligencias múltiples*. TEA ediciones.
- Gioia, G. A., Isquith, P. K., Guy, S. C., y Kenworthy, L. (2000). *The Behavior Rating Inventory of Executive Function*. Psychological Assessment Resources.
- Haensly M., y Reynolds, T. (1989). CREA. INTELIGENCIA CREATIVA. *Una medida cognitiva de la creatividad*. TEA ediciones.
- Hernandez, E., y Navarro, M. (2021). Responder sin exclusiones a las necesidades educativas de las altas capacidades. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 5-18. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.001>

- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.
- Higueras Rodríguez, L. (2016). Intervención Educativa en el Alumnado con Altas Capacidades. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 7(1), 69-81. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/9674>
- Ministerio de Educación. (2021). *Plan Educativo COVID -19*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://recursos2.educacion.gob.ec/>
- Molina, P. V., y Morata, M. F. (2015). Intervención psicoeducativa en un caso de altas capacidades. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 2(1), 69-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477147185009.pdf>
- Navarro, V. (2018). Metodologías interdisciplinarias como herramienta para motivar a alumnado de altas capacidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 43-66. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3227>
- Nickerson, R., Perkins, L., y Smith, E. (2014). *La enseñanza del pensamiento*. Routledge. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SlrFBQAAQBA-J&oi=fnd&pg=PT16&dq=perkins+&ots=F65F-KiyANN&sig=R8t7_Zwi8f3asn6qdwAGC6wBy-No#v=onepage&q=perkins&f=false
- Ovalles, A. (2017). Teoría de los Tres Anillos como Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo de Altas Capacidades. *Revista Encuentros*, 1(1), 119-128. <http://revistas.unellez.edu.ve/index.php/encuentros/article/view/410>
- Pfeiffer, S. (2015). *El Modelo Tripartito sobre la alta capacidad y las mejores prácticas en la evaluación de los más capaces: Tripartite Model of Giftedness and Best Practices in Gifted Assessment*. Ministerio de Educación.
- Pfeiffer, S. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades: Una guía práctica*. UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/5795>
- Phelps, V. (2022). *Aprendizaje en línea exitoso con estudiantes superdotados: diseño de lecciones en línea y combinadas para estudiantes superdotados y avanzados en los grados 5-8*. Routledge.
- Ranz, R., y Tourón, J. (2017). *Características del alumnado con altas capacidades, algunas pistas para su identificación*. En S. Pfeiffer (Unir). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades* (pp. 71-98). España-La Rioja: UNIR.
- Reis, S., y Renzulli, J. (2003). Research related to the schoolwide enrichment triad model. *Gifted Education International*, 18(1), 15-39. <https://doi.org/10.1177/026142940301800104>
- Renzulli, J. (1976). Chapter 8: The Enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented. *ResearchGate*, 20(3), 303-326. <https://doi.org/10.1177/001698627602000327>
- Renzulli, J. (2014). The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for the Development of Talents and Giftedness. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562. <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313132120002.pdf>
- Renzulli, J. (2021). *Renzulli Learning*. El sistema Renzulli Learning. <https://renzullilearning.com/es>
- Renzulli, J., y Reis, S. (1994). Research related to the Schoolwide Enrichment Model. *Gifted Child Quarterly*, 38(1), 7-20. <https://doi.org/10.1177/001698629403800102>
- Renzulli, J., y Reis, S. (1997). *El modelo de enriquecimiento en toda la escuela: una guía práctica para la excelencia educativa*. Creative Learning Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED461244>
- Rodríguez, M., Aguirre, T., y Borges, Á. (2021). El programa integral para altas capacidades (pipac): 18 años de experiencia. *APRENDER-Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação*, (26), 63-80. <https://doi.org/10.22481/aprender.i26.10041>

- Rojas, M. (2021). Los retos de una educación virtual para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Hamut'ay*, 8(1), 9-22. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i1.2232>
- Román-García, S., y Barrera-Ramírez, F. (2019). Una experiencia docente de audición y creación musical mediante TIC con alumnado de altas capacidades intelectuales. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 215-224. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAE/arte/view/1587>
- Secada, F. (1992). EOD. *Escala Observacional del Desarrollo*. TEA ediciones.
- Secanilla, E. (2019). Las altas capacidades. Estudio de caso. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 233-239. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739024/html/>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Ediciones Morat.
- Sívori, I. (2005). *Persona Bajo la Lluvia. Consideraciones Teóricas y Criterios de Interpretación*. Educa.
- Solaz, S. (2017). *Programa Reto: Respeto, Empatía y Tolerancia: Actividades de educación emocional para niños de 3 a 12 años*. Editorial Desclée de Brouwer. <http://14050.hurststreetpress.co.uk/download/14050/Programa%20Breto%252E%20Respeto%252C%20Empatia%20By%20Tolerancia%252E%20Actividades%20de%20Educacion%20emocional%20para%20niños%20de%203%20a%2012%20años%252E.pdf>
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., y Worrell, F. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Syafril, S., Yaumas, N., Ishak, N., Yusof, R., Jaafar, A., Yunus, M., y Sugiharta, I. (2020). Características y necesidades educativas de los jóvenes científicos dotados: un estudio de grupo focal. *Revista para la educación de jóvenes científicos dotados*, 8(2), 947-954. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jegys/issue/53184/691713>
- Tourón, J. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- UNESCO. (2020). *Interrupción educativa y respuesta al COVID-19*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373401>
- Vallejo, P., y Morata, M. (2015). Intervención Psicoeducativa en un caso de altas capacidades. *Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes*, 2(1), 69-74. https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14-16_o.pdf
- Vélez-Calvo, X., y Dávila, Y. (2006). *Inventario de objetivos para la valoración de las inteligencias múltiples en niños de 2 a 6 años*. Universidad del Azuay.
- Wallace, P. (2009). Distance Learning for Gifted Students: Outcomes for Elementary, Middle, and High School Aged Students. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 295 - 320. <https://doi.org/10.4219/jeg-2009-855>
- Wechsler, D. (2005). *WISC-IV*. TEA ediciones.
- Yuste, C. (2005). *Batería de aptitudes diferenciales y generales BADyG-E1. Manual Técnico*. CEPE.

Anexo 1

Instrumento utilizado para la evaluación de la propuesta de enriquecimiento mediante la plataforma Google Forms, ad hoc.

Estimados padres de familia, les solicitamos cordialmente llenar la siguiente rúbrica, luego de cada sesión de trabajo con su hijo, la misma que nos servirá para calificar el trabajo y la participación de las tutoras. Los parámetros de calificación pueden variar entre:

- Desempeño satisfactorio 10 puntos
- Desempeño medianamente satisfactorio 7puntos
- Desempeño poco satisfactorio menos de 7

Además, les solicitamos, de la manera más comedida, nos envíen semanalmente la respectiva calificación vía whatsapp y nos hagan saber cualquier novedad.

	Clase N. xxxx			Clase N. xxxx		
	S 10p	MS 7p	PS < 7P	S 10p	MS 7p	PS < 7P
1. El docente conoce el objetivo y estructura del proyecto.						
2. Antes de iniciar la actividad, se asegura que el estudiante ha comprendido la consigna, de manera pertinente.						
3. Las actividades motivan al estudiante.						
4. Demuestra conocimiento y manejo del uso de recursos tecnológicos.						
5. Estimula la participación activa del estudiante.						
6. Los recursos didácticos y tecnológicos facilitan el logro del objetivo de la clase.						
7. Los recursos son novedosos, motivadores y divertidos para el estudiante.						
8. El tiempo asignado para el desarrollo de las actividades es el adecuado.						
9. Usa las estrategias adecuadas para mantener la atención y la buena conducta del estudiante.						
10. La señal de internet es adecuada.						
11. La iluminación que usa el profesor es adecuada.						
12. El tono de voz que usa el profesor es el adecuado.						
13. El profesor empieza las clases puntualmente.						
TOTAL	Clase N. 1 _____			Clase N. 2 _____		