

## Altas Capacidades: desarrollo de prácticas de enriquecimiento curricular

### High abilities: development of enrichment practices

Aletéia Cristina Bergamin<sup>1</sup>, Eliana Marques Zanata<sup>2</sup>, Vera Lucia Messias Fialho Capellini<sup>3</sup>, Denise Rocha Belfort Arantes-Brero<sup>4</sup> & Daniel Ramos Gastaldi<sup>5</sup>

Fecha de recepción: 26/09/2020; Fecha de revisión: 15/11/2020; Fecha de aceptación: 10/02/2021

#### Cómo citar este artículo:

Bergamin, A. C., Zanata, E. M., Capellini, V. L. M. F., Arantes-Brero, D. R. B. & Gastaldi, D. R. (2021). Altas capacidades: desarrollo de prácticas de enriquecimiento curricular. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 10(1), 37-50.

Autor de Correspondencia: aleteiaberg@gmail.com

#### Resumen:

Este artículo presenta una experiencia de enriquecimiento curricular basada en la referencia teórica de Joseph Renzulli, en un salón de primaria común de una escuela pública del interior del Estado de São Paulo (Brasil), elaborada a partir de las necesidades de un estudiante con Altas Capacidades que pertenecía a esta aula. La investigación consistió en un enfoque cualitativo con características exploratorias, en el que las hipótesis se construyeron durante todo el proceso y se fueron mejorando a medida que se recopilaban los datos. Los resultados individuales y colectivos obtenidos con el enriquecimiento fueron satisfactorios para atender a todos los estudiantes, ya que el seguimiento en este proceso señaló que avanzaron en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, datos que señalan que la propuesta está dentro de la perspectiva inclusiva.

**Palabras clave:** Altas Capacidades, Educación Especial, Programa de Enseñanza, Superdotado.

#### Abstract:

The present article presents an enriching curricular experience based on the theoretical reference of Joseph Renzulli, in a common Elementary School class of a Public School in the inland of São Paulo State (Brazil), elaborated from the needs of a student of high abilities. The research consisted of a qualitative approach with exploratory aspects, in which the hypotheses were built during the whole process and were improved as the data were collected. The individual and collective results obtained with the enrichment were satisfactory in assisting all students, because the follow-up in this process showed there was an improvement in the cognitive and socioemotional skills, data that point the research is within the inclusive perspective.

**Key Words:** High abilities, Special Education, Teaching Programme.

<sup>1</sup> Universidad Estadual Paulista (Brasil), aleteiaberg@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-5076-8841>

<sup>2</sup> Universidad Estadual Paulista (Brasil), eliana.zanata@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0003-2345-1827>

<sup>3</sup> Universidad Estadual Paulista (Brasil), vera.capellini@unesp.br; <https://orcid.org/0000-0002-9184-8319>

<sup>4</sup> Universidad Estadual Paulista (Brasil), drbarantes@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-9282-6755>

<sup>5</sup> Universidad Estadual Paulista (Brasil), danielramosgastaldi@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-1071-0703>

## **1. INTRODUCCIÓN**

Dentro de la perspectiva de una escuela inclusiva, el contexto brasileño se encuentra en un proceso de construcción, se han logrado muchos avances como la legislación en las últimas décadas, garantizando los derechos de las personas que son consideradas como público alvo de la Educación Especial (PAEE) y se dividen en tres grupos: con deficiencia, con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) o con Altas Capacidades/Superdotación (Brasil, 2008; 2013; 2015; 2016).

Considerando el último grupo, tenemos la Política Nacional de Educación Especial, siendo que a través de la perspectiva de la Educación Inclusiva se considera a las personas con Altas Capacidades como aquellas con "alto potencial en cualquiera de las siguientes áreas, aisladas o combinadas: intelectual, académica, liderazgo, psicomotricidad y artes". Además de destacarse en la creatividad y la participación en tareas en las áreas de su interés (Brasil, 2008, p.15).

Aún en esta perspectiva de inclusión, a los estudiantes con Altas Capacidades se les asegura el derecho al enriquecimiento curricular, sin embargo, al buscar ejemplos de prácticas enriquecedoras en el contexto escolar, se observa que hay una distancia entre los documentos oficiales con la realidad de las aulas. En este sentido, existe una inquietud sobre cómo se atiende a estos estudiantes en la vida cotidiana de las escuelas brasileñas, si las prácticas educativas ofrecen equidad para todos y oportunidades para mejorar los talentos presentes.

Según el Informe Marland (1971), entre el 3 y el 5% de la población son personas con Altas Capacidades, pero cuando los buscamos, no los encontramos en los mismos porcentajes. Hechos que nos hacen reflexionar, porque si aún no los identificamos, es muy preocupante lo que sucede con la oferta de atención adecuada para este PAEE.

El contexto escolar presenta varios factores, como los mitos y la información sobre este tema que dificultan que los alumnos se identifiquen con Altas Capacidades y, en consecuencia, la atención adecuada para que puedan desarrollar su potencial se vería afectada, lo que provoca una falta de respeto a sus derechos, además de desperdiciar el talento para la propia sociedad (Winner, 1998; Pérez, 2004; Almeida & Capellini; 2005; Sabatella, 2012; Bergamin, 2018).

Los estudios de Bergamin (2018) y Arantes-Brero (2019) corroboran esta reflexión que, a pesar de tener el derecho garantizado por la legislación vigente, no siempre lo tiene en la práctica, al aportar los resultados de las búsquedas sobre enriquecimiento curricular realizadas en bases de datos de publicaciones en los últimos años.

Dentro de esta búsqueda de una educación desde una perspectiva inclusiva, este artículo, fruto de la disertación de Bergamin (2018), presenta una experiencia de enriquecimiento en una clase común a partir de las necesidades del estudiante con Altas Capacidades de una escuela pública del interior del Estado de São Paulo. El estudio orientó el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del reconocimiento de las singularidades de cada uno, sin perder la comprensión de la pluralidad, es decir, conociendo las individualidades para potenciarlas y reafirmando la colectividad para que todos avancen de forma colaborativa.

En este sentido, Cupertino & Arantes (2012) defienden la importancia del respeto al individuo para que este se desarrolle plenamente, de esta manera, el educador debe tener en cuenta las diferencias para ofrecer una enseñanza más individualizada y establecer grupos de estudiantes con diferentes habilidades de una manera más flexible, es decir, de forma inclusiva.

Por lo tanto, es importante tener una comprensión más amplia de las características individuales, ya sean biológicas, cognitivas o socioemocionales de la

trayectoria de vida de cada sujeto, así como la necesidad de comprender la cultura en la que cada uno de ellos está inserido para que de esta forma se pueda "fomentar o interrumpir el proceso de crecimiento individual, ampliar o reducir las diferentes oportunidades" (Chagas, 2008, p. 45).

Ofrecer enriquecimiento a todos y no sólo al estudiante con altas capacidades ganó fuerza al aparecer de cierta manera como una exclusión para los demás y no para valorar las inteligencias múltiples (Gardner, 2000).

El investigador americano y creador de la "Teoría de los Tres Anillos", Joseph Renzulli, defiende el "Modelo de Enriquecimiento Escolar" que viene a satisfacer las necesidades del estudiante con Altas Capacidades y reconforta al profesor preocupado por satisfacer a todos, porque al ofrecer una educación de calidad para toda la clase, los beneficios se convierten en colectivos (Renzulli, 1998; 2014).

En la Teoría de los Tres Anillos, el autor también señala que cada componente de la relación, es decir, la capacidad, creatividad y participación en la tarea por encima de la media, desempeña un papel importante en la contribución al desarrollo de comportamientos dotados. También, los niños que manifiestan o son capaces de desarrollar una interacción entre los tres grupos, necesitan una "amplia variedad de oportunidades educativas, recursos y estímulos más allá de los que normalmente se proporcionan a través de los programas de instrucción regulares" (Renzulli, 2014, p. 246).

El enfoque en esta perspectiva debe ser la necesidad de proporcionar oportunidades educativas para que el mayor número posible de niños y jóvenes desarrolle y muestre conductas de superdotados. La composición de una clase común es heterogénea, y es en esta diversidad de talentos que es posible encontrar la forma ideal de ofrecer enriquecimiento y aprovechar el mayor número de oportunidades para el despertar de los comportamientos superdotados.

En este contexto, la propuesta de enriquecimiento curricular en una clase común se justifica dado que los estudiantes, con o sin Altas Capacidades, necesitan profesores que conozcan bien sus capacidades y sus necesidades educativas, sobre todo que estén dispuestos a colaborar para que puedan desarrollarse plenamente. La práctica de la enseñanza debe contemplar la sensibilidad y la alteridad para que nadie sea invisible.

## **2. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN**

Este artículo tiene como objetivo presentar una intervención de enriquecimiento curricular para los estudiantes de una clase de escuela primaria común a partir de las necesidades de un estudiante con altas capacidades en una escuela pública del Estado de São Paulo (Brasil).

### **2.1 Método**

El desarrollo de un trabajo pedagógico que satisfaga las necesidades de los estudiantes con altas capacidades es incuestionable, por lo que requiere una identificación previa.

Con base a esta premisa, el presente estudio trató de identificar estos posibles alumnos en una clase común de los primeros años de la escuela primaria mediante

instrumentos pedagógicos de evaluación: Test de Desarrollo Escolar (TDE) (Stein, 1994), Ficha de Ítems para la Observación en el Aula (Guenther, 2000), Cuestionario para la identificación de indicadores de Altas Capacidades/Superdotación - Autoevaluación (Freitas & Pérez, 2016), Portafolio Total del Talento (Chagas, Maia-Pinto & Pereira, 2007) y Nombramiento por Pares (Renzulli & Reis, 1997 apud Pérez & Freitas, 2016), así como la observación durante todo el proceso y el registro del diario de campo. Los siguientes instrumentos fueron utilizados exclusivamente por un psicólogo para confirmar los indicadores de Altas Capacidades: Test de Matrices Progresivas en color de Raven - (Raven & Court, 1988); Escala de Inteligencia Wechsler para niños - WISC IV (Wechsler, 2013); Test de Creatividad Figural Infantil (Nakano, Wescher & Primi, 2011). Los instrumentos de evaluación psicológica se aplicaron en un momento distinto de las clases y en el aula sin interferencias. Además de estos instrumentos, el profesor realizó una entrevista semiestructurada con la familia.

A partir del proceso de identificación, se inició el desarrollo de la propuesta de enriquecimiento curricular con el objetivo de ofrecer al mismo tiempo oportunidades de aprendizaje a todos a partir de las necesidades del estudiante con indicadores de Altas capacidades.

Al tratarse de un estudio cuyo enfoque es cualitativo con características exploratorias, las hipótesis se construyeron a lo largo del proceso y fueron mejoradas según los datos recogidos. Este tipo de investigación tiene el propósito de reconstruir la realidad, proporcionando profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del entorno, detalles y experiencias únicas (Sampieri, Collado & Lucio, 2010). El período de investigación ocurrió mientras los estudiantes asistían a los grados tercero y cuarto de la Escuela Primaria.

En este estudio se aprobó el proyecto con el Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 65845417.8.0000.5398 y se adoptaron todos los procedimientos éticos recomendados de conformidad con los Criterios de Ética de la Investigación.

Los datos de la aplicación de los instrumentos utilizados fueron analizados y corregidos de acuerdo con sus recomendaciones específicas para cada instrumento por el tamiz de corrección de los mismos y comparados con la literatura. Con estos datos en mano, fue posible obtener subsidios para iniciar el desarrollo de la propuesta de enriquecimiento curricular para satisfacer las necesidades del estudiante con indicadores de Altas Capacidades y proporcionar el desarrollo de comportamientos superdotados (Renzulli, 2014). En cuanto a los datos de observación, se registraron en la revista de campo del investigador y también se construyó el Portafolio de Talentos e Intereses que se basó en el Portafolio Total del Talento de Chagas, Maia-Pinto & Pereira (2007).

### **3. RESULTADOS**

Desde las primeras evaluaciones diagnósticas se pudo observar la heterogeneidad de la clase en diferentes aspectos como: el aprendizaje y la edad, ya que habían alumnos retenidos, alumnos que aún no eran alfabéticos, mientras que otros estaban de acuerdo con las expectativas del año escolar.

A partir del mapeo de intereses y habilidades, fue posible planificar las actividades y materiales para la propuesta de enriquecimiento.

Una de las formas fue el enriquecimiento permanente, es decir, una variada oferta de recursos pedagógicos en la propia clase para que los estudiantes con Altas Capacidades encuentren retos y estímulos para sus nuevos descubrimientos. Además, también para estimular que otros talentos emergiesen en la vida diaria de la clase.

Para el estudiante con altas capacidades, también hubo la preocupación de compactar los contenidos cuando fuera necesario y avanzar en otros. Además de esta dinámica diaria, algunos momentos de enriquecimiento fueron garantizados por la investigadora en la rutina semanal.

Todos los días los estudiantes tenían acceso a materiales planificados para el enriquecimiento, como: juegos, libros, revistas, enciclopedias, atlas, globo terrestre, títeres, juguetes de ensamblaje y construcción, entre otros. Inmediatamente para satisfacer las necesidades del estudiante que necesitaba algo más y poner a otros en contacto con diferentes recursos y temas.

El uso de la sala de computación, planeado como enriquecimiento, después de un análisis de páginas web, fue posible verificar cuáles satisfacían las necesidades heterogéneas, es decir, que despertarían intereses y podrían ofrecer diferentes niveles de desafíos. Por otro lado, algunas páginas mostraron que no serían interesantes para los estudiantes con Altas Capacidades a pesar de la recomendación referente a sus edades, siendo descartadas para esta PAEE.

La sociedad contemporánea nos presenta un bombardeo de información y de estudiantes que para muchos profesores son un reto, se llaman nativos digitales. La escuela, a su vez, debe entender que las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) son herramientas intelectuales valiosas para el enriquecimiento (Pedro, 2015, p. 76).

En este sentido, la escuela tiene la función de superar la preocupación por la acumulación de conocimientos y desarrollar las aptitudes digitales para acceder a la información y utilizarla eficazmente. Sin embargo, a este punto, es necesario reflexionar sobre las políticas públicas para asegurar la formación de los maestros.

Las aulas son espacios ocupados por personas heterogéneas y frente a toda esta diversidad, "todavía es necesario un avance organizativo, para que sean heterogéneos también en sus propuestas pedagógicas" (Pereira, 2014, p. 381).

En este aspecto, es mejor ofrecer atención, actividades diferenciadas y diversificar la organización de los espacios de clase, teniendo en cuenta que no tiene que ser necesariamente sólo el aula el espacio para la enseñanza y el aprendizaje dentro del entorno escolar. En cuanto al estudiante con indicadores de altas capacidades, aunque el fenómeno no esté aún probado, es mejor no correr el riesgo de desperdiciar su potencial debido a la falta de una educación adecuada.

Corroborando esta afirmación, Sánchez, García y Martínez (2000, p. 74), sostienen que "lo más importante de cualquier proceso de identificación es proporcionar provisiones educativas", desde esta perspectiva, es evidente que el proceso de identificación es importante, pero si se detiene, dejará de funcionar.

El profesor tiene un papel extremadamente importante en la transformación, es un profesional de la educación y desde el momento en que domina lo que cree y lo deja claro, los alumnos y padres empezarán a sentirse seguros. El posicionamiento profesional del profesor marca la diferencia y los estudiantes durante el proceso se dan cuenta, si la práctica se sistematiza, contextualiza y dialoga, poco a poco la van incorporando.

Para Araújo (2014), no hay necesidad de romper con la tradición, hay un patrimonio cultural construido históricamente y ningún maestro necesita darle la espalda, sólo transformar la forma de acceder a él para que nuestros niños adquieran

herramientas para buscarlo y desarrollar su potencial, creatividad y autonomía para usar y recrear.

Para Zacatelco y Chaves (2012), en el desarrollo del enriquecimiento es necesario dar oportunidades para que el estudiante sea el protagonista de su propio proyecto, mientras que el profesor es el mediador de las estrategias de investigación y sus procesos creativos.

Considerando una reestructuración para satisfacer las necesidades del estudiante con Altas Capacidades y alentar a todos a ser cada vez más protagonistas en la construcción del conocimiento a través del mapeo de intereses y habilidades de cada uno, hubo flexibilidad por medio de adaptaciones del currículum, agrupaciones productivas y desarrollo de la supervisión.

El portafolio construido proporcionó datos para organizar la rutina pedagógica, la posibilidad de agrupaciones con los mismos intereses, identificar y mejorar las habilidades de cada estudiante. Las informaciones fueron misturadas pensando en las singularidades y la pluralidad para asegurar que trajese beneficios a todos.

Con el desarrollo del enriquecimiento, aún fue posible realizar en la clase común, los tres tipos de enriquecimiento del Modelo de Enriquecimiento Triádico propuesto por Renzulli, un modelo recomendado para las salas de recursos. Según Angela M. R. Virgolim, una investigadora brasileña que fue estudiante de doctorado de Renzulli en el National Center on Gifted and Talented en Connecticut (EE.UU.), este modelo comprende proyectos de Tipo I, como las actividades exploratorias generales; de Tipo II, las de capacitación; y finalmente de Tipo III, como las actividades que incluyen la investigación de problemas reales (Burns, 2014).

El interés por la astronomía fue el que más se destacó en el mapeo, por lo que se garantizó un semestre escolar con actividades de este tema que dialogaban con el Plan de Estudios del Estado de São Paulo, porque había una secuencia didáctica del Programa de Lectura y Escritura sobre este asunto (São Paulo, 2010).

Se puso a los estudiantes en contacto con el tema, se hizo una encuesta sobre los conocimientos previos y lo que más les gustaría aprender. Luego, fueron realizados estudios colectivos con lectura compartida con el propósito de desenvolver habilidades de lectura relacionadas con los textos de divulgación, tales como seleccionar lo más importante, grifar, resumir, etc. Después estudiaron en grupos y, además del material del Programa de Lectura y Escritura, realizaron investigaciones por internet, libros y revistas. Con la oferta de diversos materiales, los estudiantes tuvieron acceso a nuevas informaciones y más posibilidades en la construcción del conocimiento. Otra estrategia muy presente fue los momentos de socialización de los descubrimientos que estaban haciendo.

Y así fue como una estudiante presentó el volcán, fruto de su investigación y que construyó con la colaboración de su abuelo. De esta manera, al traer este producto y explicarlo a través de una erupción artificial, la estudiante motivó a sus colegas y algún tiempo después hubo una pequeña Feria de Ciencias con sus productos para entender mejor algunos fenómenos y elementos de la naturaleza (Figura 1).



Figura 1. Presentación de volcán creado.

Otra estudiante se destacó por su talento psicosocial en el instrumento Ficha de Ítems para la Observación en el Aula (Guenther, 2000), en producciones textuales y mostró interés en producir una obra teatral.

A medida que otros estudiantes se veían interesados en la actuación, el profesor aprovechaba la oportunidad para explorar diferentes talentos como la dirección, la actuación, la narración, la publicidad, los diseñadores de vestuario, el escenógrafo, entre otros.

Luego, se propuso a la estudiante la escritura de una obra de teatro y durante la producción, contó con la contribución de compañeros. En este proceso se desarrolló el currículo a través del trabajo con operaciones de producción de textos, es decir, la programación de los contenidos temáticos, la planificación del texto, la redacción de los mismos y la revisión final, involucrando a todos en esta última etapa. Por lo tanto, este proceso de elaboración de textos implicaba habilidades de escritura, procedimientos y comportamientos fundamentales (Bräkling, 2009) (Figura 2).

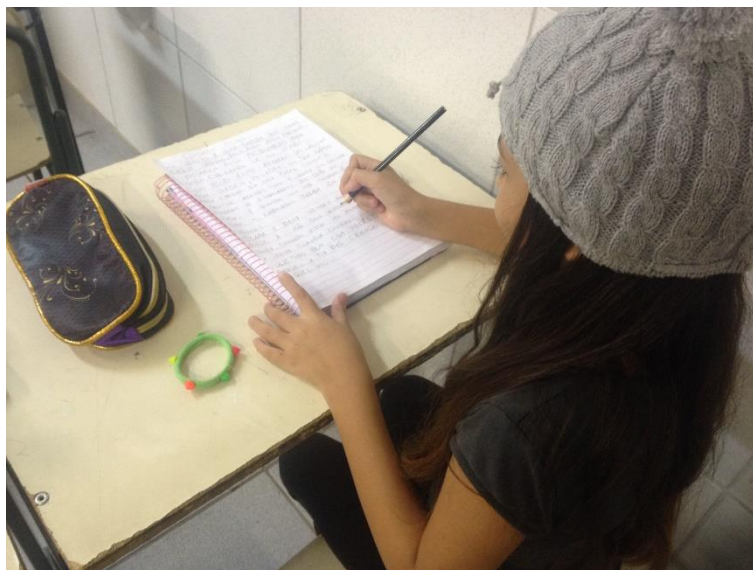


Figura 2. Estudiante mientras escribe una obra de teatro.

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprender más sobre el desarrollo de una obra de teatro y de aprender las técnicas escenificación, la narración, el cuidado de la divulgación, la producción del escenario, entre otros papeles que involucran el teatro. También se usaron juegos para explorar la escenificación.

La clase decidió presentar la obra en la propia escuela. El estudiante con Altas Capacidades eligió no actuar, pero se encargó de crear el escenario con otro compañero. La estudiante, la principal autora del texto, dirigió la obra demostrando una vez más sus características de liderazgo. La clase se dividió en diferentes roles desde la producción hasta la puesta en escena. La presentación fue el producto final y la demostración de diferentes talentos.

Para Winner (1998) hay poca identificación de niños con habilidades artísticas y las escuelas generalmente no saben qué hacer con ellos si se identifican. La apreciación de las artes visuales en comparación con otras es algo que predomina aún más.

Silva (2015, p.22) llama la atención sobre la importancia del papel del teatro para un desarrollo más amplio, porque "las expresiones ayudan al ser humano a desarrollarse, a comunicarse, a integrarse y, sobre todo, a conocerse a sí mismo".

Otro enriquecimiento fue también en el área artística con un enfoque en el dibujo y la pintura, pero con nuevas colaboraciones, como la visita a una exposición de Arte Contemporáneo y la participación de un artista plástico para conversar y desarrollar, en un segundo momento, un taller con los estudiantes en el que podían conocer las obras, aprender las técnicas de dibujo y pintura (Figura 3).





Figura 3. Estudiante en taller de dibujo.

En relación a los estudiantes que mostraron más interés, se ofrecieron otros materiales sobre arte. Otra valorización fue por los diferentes tipos de arte y de esta manera, los alumnos descubrieron que era posible crear a través de la interdisciplinariedad, ya que como había un proyecto en proceso "¿Desperdicio? ¡Basta!", crearon obras de arte a través de la mirada de la sostenibilidad, dando nuevas formas y utilidades para lo que se desperdiciaría (Figura 4).



Figura 4. Taller de dibujo.

Las obras de arte de los estudiantes fueron valoradas y exhibidas en la propia escuela (Figura 5).



Figura 5. "Camuflaje". Obra creada por estudiantes.

En el mapeo de intereses, hubo una indicación de trabajo con poemas, basado en esto, había una rueda de conversación con un joven escritor que publicó un libro de poemas (Figura 6).



Figura 6. Momento de autógrafa con la escritora Nathalia de Assis Silva

La experiencia fue enriquecedora para motivar a que ellos también sean capaces, además de informar cuáles son los caminos de un escritor y la importancia del compromiso con la tarea.

Los estudiantes entraron en contacto con textos poéticos para que pudieran apreciar y conocer las características de este género textual y los estilos de los

diferentes poetas. Luego tuvieron talleres de poesía explorando varios ambientes para inspirarse a escribir, como el jardín, la huerta, los bloques, canchas entre otros. Participaron en concursos de poesía, un sarau y una exposición de los textos producidos.

Algunas alumnas siempre llevaban cuadernos para registrar sus versos y al final se organizaba un libro con los poemas producidos por la clase.

Con el libro “Altas habilidades/superdotação: manual para guiar o aluno desde a definição de um problema até o produto final” (Burns, 2014), se animó a los estudiantes a identificar los problemas cotidianos y a buscar soluciones. Hubo una adaptación de las 10 lecciones del libro a la realidad escolar.

Corroborando este tipo de enriquecimiento, Delou (2014. p. 425) afirma que “el aprendizaje significativo es aquel cuyo conocimiento y proceso (contenido, capacidades de pensamiento, métodos de investigación) están vinculados a un problema real y actual”.

El aprendizaje es significativo si se consideran algunos aspectos de la planificación de los grupos de enriquecimiento y se ponen en práctica. Para combinaciones dinámicas según las habilidades, estilos de aprendizaje e intereses puntuales y procedimentales de sus alumnos, el profesor debe considerar no sólo los aspectos cognitivos, sino también los aspectos afectivos o motivacionales de ellos. También debe considerar la importancia de las relaciones en el proceso de aprendizaje, ya que el intercambio entre pares constituye un momento precioso para la construcción de conciencia, valoración y diferenciación de uno mismo y del otro (Chagas, 2007).

La mediación de los profesores es fundamental para suscitar reflexiones para que algunos descubran lo que les gustaría hacer, propongan buenas cuestiones que permitan avanzar en el aprendizaje u ofrezcan recursos didácticos. El portafolio construido es una herramienta importante para ayudar en el autoconocimiento o el aconsejamiento educativo.

Los estudiantes fueron agrupados de acuerdo con los intereses expresados y se dedicaron a cinco problemas identificados por ellos. Para cada uno, han creado un producto.

El primero fue la necesidad de un mapa de la escuela para ayudar a la gente que no la conozca bien. El segundo fue la producción de carteles para no tener animales abandonados en la comunidad. El tercero fue la elaboración de juegos para colaborar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes más jóvenes o con dificultades. El cuarto y quinto estaban relacionados con un proyecto escolar sobre sostenibilidad, por lo que participaron activamente con carteles que produjeron para un paseo por el barrio y el uso de la basura orgánica que va a la huerta de la escuela a través del compostaje.

#### **4. CONCLUSIONES**

Este estudio muestra que al traer una propuesta de enriquecimiento, el profesor podrá encontrar mecanismos durante el propio proceso para la identificación y lo principal, estará atendiendo una necesidad y un derecho del estudiante con Altas Capacidades.

¿Y cuál es el camino para esto? Tener una búsqueda constante de conocimientos para que se ofrezca, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, situaciones que favorezcan el desarrollo del potencial de los alumnos. Pensar en todos

y a la vez en cada uno, conocerlos en la singularidad y pluralidad de cada aula es fundamental. Con los estudiantes con Altas Capacidades se debe buscar conocer las características e instrumentos de identificación, manteniendo una actitud abierta y flexible hacia el concepto. Aunque se trata de un grupo bastante heterogéneo (VIRGOLIM, 2012), es posible encontrar, frente a la literatura sobre este tema, directrices e instrumentos que pueden ser utilizados por los profesores para la identificación.

Sin embargo, es esencial que el profesor observe los distintos aspectos y trate de romper con los mitos arraigados en la cultura escolar, valorando cada día más las distintas inteligencias.

Otro aspecto es que cuando los actores involucrados en el contexto escolar, profesores y estudiantes, entienden y respetan las diferencias, practican la alteridad y la colaboración a diario, todos encuentran el apoyo necesario, independientemente de si se trata de la PAEE o no. Es importante destacar la necesidad de desarrollar la autonomía y el aprendizaje cooperativo para sostener el desarrollo de una propuesta diferente a la que estaban acostumbrados.

Los resultados individuales y colectivos obtenidos con el enriquecimiento fueron satisfactorios para atender a todos los estudiantes, ya que el acompañamiento en este proceso señaló que avanzaron. Por lo tanto, la intervención que se desarrolló mediante el mapeo de las aptitudes e intereses para organizar la labor pedagógica, demostró ser eficaz para identificar nuevos talentos y proporcionar un aprendizaje significativo para todos, lo que reconfortó al investigador, por ser inclusivo y estar al servicio de todos los estudiantes.

Por último, es posible afirmar con este estudio que el estudiante con altas capacidades trae consigo desafíos que promueven el crecimiento del profesor y cuando buscamos animar a todos a que descubran sus talentos y se conviertan cada vez más en protagonistas de la construcción del conocimiento, los beneficios se multiplican innumerables veces.

## REFERENCIAS

- Almeida, M.A.; Capellini, V.L.M.F. (2005). Alunos talentosos: possíveis superdotados não notados. Educação, *Revistas Eletrônicas*, PUC RS, 28(1),45-64. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/404>
- Araújo, U.F. (2014). *Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação*. São Paulo: Summus.
- Bergamin, A.C. (2018). *Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação*. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional Docência para a Educação Básica) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11449/153376>
- Arantes-Brero, D. R. B. (2019). *Enriquecimento escolar para estudantes com altas habilidades/superdotação em uma escola pública por meio da consultoria colaborativa*. 2019. 131f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11449/190976>
- Brasil. Ministério da Educação. (2008) *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, Secretaria de Educação Especial.
- Brasil. Ministério da Educação. (2013) *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI,

- Brasil. Ministério da Educação. (2015). *LEI Nº 13.234*. Brasília, Secretaria de Educação Especial.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2017) *Portarianº243*, de 15 de abril de 2016. Brasília: MEC, 2016.
- Burns, D.E. (2014). *Altas habilidades/superdotação: manual para guiar desde a definição de um problema até o produto final*. Curitiba: Juruá.
- Chagas, J.F. (2007) Grupos de Enriquecimento. In: Fleith, D.S. (org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. V 2: Atividades de estimulação de alunos. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- Chagas, J.F. (2008) *Adolescentes talentosos: características individuais e familiares*. 2008. 228 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1227>.
- Chagas, J.F.; Maia-pinto, R.R.; Pereira, V.L.P. (2007). Modelo de enriquecimento Escolar. In: FLEITH, D.S. (org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. V 2: Atividades de estimulação de alunos. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- Cupertino, C.M.B.; Arantes, D.R.B. (2012). *Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos*. 2 ed.rev. Atual. Ampl. - São Paulo: SE.
- Delou, C.M.C. (2007). O Papel da Família no Desenvolvimento de Altas Habilidades e Talentos. In: Fleith, D. S; Alencar, E.M.L.S. *Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades: orientação a pais e professores*. Porto Alegre: Artmed, (pp.131-141).
- Gardner, H. (2000). *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Guenther, Z. (2000). *Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão*. Petrópolis: RJ.
- Marland, S.P. (1971). *Education of the gifted and talented*. Report to Congress. Washington, D.C. Documento Oficial.
- Nakano, T. C.; Wechsler, S. M; Primi, R. (2011). *Teste de Criatividade Figural Infantil*. São Paulo: Vetor.
- Pedro, K.M. (2016). *Estudo comparativo entre nativos digitais sem e com precocidade e comportamento dotado*. 251 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/143469>.
- Pérez, S.G.P.B. (2004) *Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo*. Porto Alegre: PUC, 2004. 306 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/29732961>.
- Pérez, S.G. P. B; Freitas, S. N. (2016). *Manual de identificação de Altas Habilidades/ Superdotação*. 1.ed. Guarapuava: Apprehendere.
- Renzulli, J.S. (1998). A Rising Tide Lifts All Ships—Developing the Gifts and Talents of All Students. *Revista Phi Delta Kappan International*, 80(2), 104-111. Recuperado de [https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/rising\\_tide/](https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/rising_tide/).
- Renzulli, J.S. (2014). A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In:

- Virgolim, A.M.R.; Konkiewitz, E.C. (orgs.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: Uma visão multidisciplinar*. Campinas: Papyrus.
- Renzulli, J.S. (2014). Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14285>.
- Renzulli, J. S.; Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: a how-to guide for educational excellence*. Connecticut: Creative Learning Press.
- Sabatella, M.L.P. (2012). Expandir horizontes para compreender alunos superdotados. In: Moreira, L.C.; Stoltz, T. (coords.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá.
- São Paulo (2010). Secretaria da Educação. *Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor – 3º ano*. São Paulo: FDE.
- Stein, L.M. (1994). *TDE: teste de desempenho escolar – manual para aplicação e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Virgolim, A. (2012). A educação de alunos com altas habilidades/superdotação em uma perspectiva inclusiva. In: Moreira, L.C.; Stoltz, T. (coords.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá.
- Wechsler, D. (2013). *WISC IV: Escala de Inteligência Wechsler para crianças*. Adaptação brasileira da 4ª edição. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Winner, E. (1998). *Crianças superdotadas: mitos e realidades*. Trad. Sandra Costa. - Porto Alegre: Artes Médicas.
- Zacatelco, F.R.; Chávez, I.S.B. (2012). Evaluación de la eficacia de três programas de enriquecimento de la creatividad. *Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia*, 2, 35-40. Recuperado de <https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2016/01/desarrollo-de-la-creatividad.pdf>.