



## ¿QUIÉNES SON LOS ALUMNOS CON APTITUD SOBRESALIENTE? ANÁLISIS DE DIVERSAS VARIABLES PARA SU IDENTIFICACIÓN

WHO ARE STUDENTS WITH OUTSTANDING ABILITY?  
ANALYSIS OF DIFFERENT VARIABLES FOR IDENTIFICATION

**Volumen 14, Número 2**

Mayo - Agosto

pp. 1-32

Este número se publicó el 30 de mayo de 2014

Blanca Ivet Chávez Soto  
Fabiola Zacatelco Ramírez  
Guadalupe Acle Tomasini

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),  
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



## ¿QUIÉNES SON LOS ALUMNOS CON APTITUD SOBRESALIENTE? ANÁLISIS DE DIVERSAS VARIABLES PARA SU IDENTIFICACIÓN

WHO ARE STUDENTS WITH OUTSTANDING ABILITY?  
ANALYSIS OF DIFFERENT VARIABLES FOR IDENTIFICATION

Blanca Ivet Chávez Soto<sup>1</sup>  
Fabiola Zacatelco Ramírez<sup>2</sup>  
Guadalupe Acle Tomasi<sup>3</sup>

**Resumen:** El artículo tuvo como objetivo caracterizar las aptitudes sobresalientes en alumnos de tercero a quinto grado de primaria con relación a la edad, sexo y variables asociadas. Se trabajó en tres escuelas públicas del Distrito Federal, México. Se utilizó un muestreo no probabilístico, intencional, participaron 670 niños ( $M_{edad} = 9.18$ ,  $DE = .997$ ), 356 mujeres y 314 hombres. También, colaboraron 24 docentes, 21 mujeres y 3 hombres ( $M_{edad} = 43$  años). Se aplicaron el Test de Matrices Progresivas Raven, Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance, Escala de Compromiso con la Tarea, Prueba de Autoconcepto Académico y Lista de Nominación. Se identificaron 34 niños con perfil sobresaliente, quienes obtuvieron puntuaciones por encima del percentil 75 en por lo menos tres de las cinco pruebas, los cuales se distribuyeron en tres grupos de acuerdo con la cantidad de variables con estimaciones superiores. La U de Mann Whitney mostró que no había diferencia entre las variables con respecto al sexo, se observó que los niños de mayor edad eran más creativos. La prueba Kruskal-Wallis reportó diferencias significativas entre los tres grupos en la creatividad, compromiso con la tarea, autoconcepto académico y en la nominación del maestro. La correlación de Spearman mostró asociaciones positivas y significativas, entre la edad y la creatividad; y el compromiso con la tarea con el autoconcepto académico. Se concluye que los alumnos sobresalientes forman parte de un grupo heterogéneo, por lo que es necesario considerar diferentes variables para evaluarlos y determinar sus necesidades educativas.

**Palabras clave:** INTELIGENCIA, ESTUDIANTES SOBRESALIENTES, EDUCACIÓN PRIMARIA, MÉXICO.

**Abstract:** The purpose of the study was to determine the characteristics of the outstanding skills students in third through fifth grade in relation to age, sex and associated variables. The research was performed in three public schools in Mexico City, Mexico. We used an intentional non-probability sample, the trial included 670 children ( $Medad = 9.18$ ,  $DE = .997$ ), 356 women and 314 men; 24 teachers, 21 women and 3 men ( $Medad = 43$  years). We applied the Raven Progressive Matrices Test, Torrance Test of Creative Thinking, Task Commitment Scale, Academic Self-concept Test and Nomination List. 34 children were identified with outstanding profile, because they obtained scores above the 75th percentile in at least three of the five tests, which were divided into three groups according to the number of variables with higher estimates. The Mann Whitney U test showed no differences between variables with respect to sex, we observed older children were more creative. The Kruskal -Wallis test reported significant differences amongst the three groups in creativity, task commitment, academic self-concept and teacher nomination. The Spearman correlation showed significant positive associations between age and creativity; and task commitment to academic self-concept. We conclude outstanding students are part of heterogeneous group, so it is necessary to evaluate them with different variables to determine their educational needs.

**Keywords:** INTELLIGENCE, OUTSTANDING STUDENTS, PRIMARY EDUCATION, MEXICO.

<sup>1</sup> Docente de la maestría en Educación Especial, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México. Maestría en Educación Especial y actualmente estudiante del doctorado en Psicología en el área de Educación y Desarrollo en la Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección electrónica: [mil\\_chavez@hotmail.com](mailto:mil_chavez@hotmail.com)

<sup>2</sup> Profesor Titular "C" de la maestría en Educación Especial, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México. Doctorada en Psicología en el área de Educación y Desarrollo, Maestría en Educación Especial por la Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección electrónica: [fabyzacatelco@yahoo.com.mx](mailto:fabyzacatelco@yahoo.com.mx)

<sup>3</sup> Profesor Titular "C" de la maestría en Educación Especial, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México. Doctorada en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana. Especialización en Logopedia en la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica. Dirección electrónica: [gaclet@unam.mx](mailto:gaclet@unam.mx)

**Artículo recibido:** 7 de noviembre, 2013

**Devuelto para corrección:** 20 de marzo, 2014

**Aprobado:** 15 de mayo, 2014

## 1. Introducción

En las escuelas existen niños y niñas con diferentes características individuales y grupales, derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos, religiosos y personales, a esto es lo que generalmente se le conoce como diversidad. Se debe mencionar que en los centros educativos existen profesores y estudiantes con realidades y características que los hacen diferentes e irrepetibles, entonces, existe una gran heterogeneidad al interior de las aulas. Lo anterior, se ha reflejado en los cambios en la forma de entender a la educación, así como en la manera de dar respuestas a las necesidades especiales de la población.

Además, se debe señalar que a partir de 1975, en los Estados Unidos se creó de forma oficial la Educación Especial (EE) y su principal objetivo ha sido crear estrategias de aprendizaje para favorecer las capacidades de aquellos individuos considerados como la excepción a la regla, que puede manifestarse por una ejecución académica inferior o superior con relación al promedio (Acle, 1995; Deutsch, 2006).

Al respecto, Frola (2004) indicó que los niños y niñas con necesidades educativas especiales no forman parte de un grupo homogéneo, de acuerdo a sus características se enfrentan a distintas barreras físicas y sociales. En este sentido, en las escuelas existen alumnos y alumnas que demuestran una capacidad superior al promedio en una o varias áreas, como la intelectual, liderazgo, desempeño académico, creatividad, rendimiento deportivo, artes visuales o dramáticas, solo por mencionar algunas a los que se les ha denominado "sobresalientes" (Friend y Bursuck, 1999). Asimismo, autores como, Gerson y Carracedo (2007) consideraron que estos estudiantes requieren adaptaciones curriculares específicas para evitar que se aburran en la escuela y presenten problemas en su motivación, bajo rendimiento escolar o trastornos emocionales.

En los Estados Unidos aproximadamente 2 millones de niños y niñas se encuentran en programas especiales para sobresalientes, lo que sitúa a la categoría como la segunda con una mayor cantidad de casos atendidos (Heward, 2004). Lo anterior coincide con los estudios internacionales que reportan una incidencia de entre un 5% a un 20% de esta población en edad escolar (Renzulli, 1986, 2011; Strong y Delgado, 2005; Vondráková, 2011; Wu, 2005; Zamora, 2008). En cuanto a los y las estudiantes con coeficientes intelectuales (C.I.) superiores a 130 se ha encontrado que este porcentaje oscila de un 2% a un 3% (Davis, Rimm y Siegle, 2010; Gargiulo, 2010; Jiménez, Artilles, Ramírez y Álvarez, 2004). Mientras

tanto, las investigaciones realizadas en México reportaron que hay entre un 5% a un 15% de alumnos y alumnas con aptitud sobresalientes en las escuelas primarias (Cervantes et al., 2011; Chávez, 2008, Chávez, Zacatelco y Acle, 2009; Ordaz y Acle, 2012; Zacatelco, 2005; y Zavala, 2004). Sin embargo, es preciso señalar que las diferencias en las cifras se deben principalmente al modelo y a las estrategias que se han empleado para identificarlos.

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2009) también ha proporcionado datos estadísticos en los que se observó que durante el año de 1997 se brindó atención a un total de 8,386 alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente y para el 2008 esta cifra disminuyó a 2,863. A través de distintas acciones diseñadas para detectar a esta población, en el año 2011 se obtuvo un incremento a 110 mil 478 niños y niñas (Díaz, 2011), pero en el 2012 la cantidad nuevamente se reduce a 104,968 estudiantes (SEP, 2012).

Al hacer una revisión más precisa de este último dato, en el reporte del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa se encontró que en el Distrito Federal se detectaron a 3,168 niños y niñas de una matrícula de 942,442 estudiantes, lo que refleja que se identificó a menos del 1% con aptitud sobresaliente. Al respecto, autores como Armenta (2008) indicaron que es conveniente revisar la definición que se utiliza y las estrategias empleadas a fin de crear acciones o procedimientos más flexibles que permitan seleccionar a los niños y niñas de acuerdo a su propio contexto y características, debido a que la evidencia empírica ha mostrado una incidencia entre 5% y 15% de población sobresalientes en edad escolar (Cervantes et al., 2011; Chávez et al., 2009; Ordaz y Acle, 2012; Renzulli, 2011; Strong y Delgado 2005; Vondráková, 2011; Wu, 2005; Zacatelco, 2005; Zamora, 2008; y Zavala, 2004).

Frente a tal escenario, si bien en México se han dado pautas para la identificación de niños y niñas con aptitudes sobresalientes de Educación Primaria, aún falta mucho por realizar, de ahí que sean necesarias acciones que consideren los aspectos teóricos y la evidencia empírica para conocer las características de esta población, a fin de crear instrumentos y procedimientos que cumplan con los requisitos psicométricos y que sean capaces de detectar y determinar las necesidades educativas de estos estudiantes.

## **2. Referente teórico**

Entrando en materia, Moska (2004) ha destacado que el primer paso para ofrecer el apoyo que requieren los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente es su identificación y la

evaluación de sus capacidades, por lo que es indispensable contar con sistemas de detección flexibles en los que se retomen distintas variables asociadas con esta categoría, con el propósito de evaluar sus características intelectuales, motivacionales, afectivas y complementar la información a través de las observaciones realizadas por los maestros. A partir de lo anterior es importante hacer una revisión de algunos de los principales modelos teóricos que se han desarrollado para definir a esta categoría.

## **2.1. Modelos teóricos conceptuales**

A largo de la historia se han diseñado propuestas sobre los aspectos a evaluar en los niños y niñas sobresalientes. En este sentido, los primeros modelos fueron los orientados a lo innato o genético y su principal representante fue Terman, quien definió dicha capacidad a través del concepto de superdotados para referirse a aquellos individuos que presentaban un nivel intelectual superior, es decir, Coeficiente Intelectual, C.I., por arriba de 130 en la prueba de Stanford-Binet, en una amplia gama de aptitudes y que aprendían con facilidad cualquier área o materia. Se debe indicar que este autor al final de su vida tuvo dudas con respecto a su forma de detectar y llegó a afirmar que el éxito académico de estas personas se debía a variables emocionales e interpersonales y no solo a la presencia de un C.I. elevado (De Zubiria, 2009).

Otro de los modelos más sugestivos es el propuesto por Renzulli (2011), quien ofreció una alternativa amplia y flexible para definir a los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente como "aquellos que poseen un conjunto relativamente bien definido de tres grupos de cualidades: habilidad arriba de promedio, creatividad y compromiso con la tarea" (p.152). Por lo tanto, consiste en comportamientos que reflejan su interacción entre estas cualidades humanas que se aplican a cualquier área de desempeño como las Artes, Literatura, Matemáticas y Deportes. El mérito de esta propuesta se debe a que incluyó otros aspectos vinculados a las personas sobresalientes, tales como la motivación, además, la habilidad intelectual se definió de forma distinta, ya no es solo un factor, sino que existe una serie de capacidades en los individuos que los hacen que destaquen en distintas disciplinas, por lo que la visión se vuelve más compleja.

En cuanto a los modelos socioculturales representaron una perspectiva más amplia para explicar esta categoría, en los cuales se establece que los factores externos influyen de forma directa en el desarrollo de los niños y niñas. Tal como lo afirmaron Gagné (2010), Heller

y Hany (2004), Mönks y Van Boxtell (1992), Piirto (1999), Tannenbaum (1991), quienes han considerado que los logros destacados están determinados por la interrelación de los siguientes factores (Benavides, Maz, Castro y Blanco, 2004):

- **Habilidad general:** definida como el factor "g" en el que se denota la abstracción del pensamiento y una variedad de componentes específicos que se pueden conocer con el empleo de pruebas de inteligencia general.
- **Habilidades específicas:** hacen referencia a ciertas aptitudes en áreas como las Artes, Matemáticas, Ciencia, Literatura. Aquí también se consideran las capacidades que se emplean en la resolución de problemas como las propuestas por Guilford (1977) en el cubo del intelecto humano, en las que destaca la creatividad.
- **Motivacionales:** relacionadas con la capacidad que tiene el individuo para orientarse de manera autónoma, con los factores intrínsecos que lo dirigen a terminar determinadas tareas o actividades.
- **Personalidad:** en este rubro se encuentran agrupadas una serie de características individuales que en ocasiones están presentes en dicha población como: la imaginación, conocimiento, intuición, apertura o sentido de ingenuidad, liderazgo, perspicacia, perfeccionismo, persistencia, resiliencia, autodisciplina, autoeficacia, autoconcepto, tolerancia a la ambigüedad y voluntad.
- **Ambientales:** los alumnos sobresalientes se desenvuelven en los contextos sociales: familia, escuela y comunidad que les permiten favorecer o inhibir sus capacidades
- **Oportunidad:** es un fenómeno que se relacionó con un simple golpe de suerte, un evento al azar que ayuda de forma individual y total al desarrollo de las habilidades de los niños y niñas.

Como se puede observar, las definiciones y los modelos conceptuales respecto a los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente han cambiado; en un primer momento solo se consideraba a la inteligencia, pero con las investigaciones realizadas por Guilford (1977) se incluyó a la creatividad como otro aspecto importante, también se determinó que habían factores personales vinculados con el éxito académico y profesional como la motivación y el autoconcepto académico, más recientemente se ha destacado que el ambiente social conjuntamente con las otras variables antes señaladas favorece el desarrollo cognoscitivo del individuo.

## 2.2. Caracterización del alumno y alumna sobresaliente

Las características de los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente se han abordado en los distintos modelos teóricos diseñados para definirlos. Al realizar un análisis sobre las variables que los autores consideran en la identificación y estudio de esta población se observó que incluyen aspectos cognoscitivos, motivacionales, personales y en los factores externos se encuentran la percepción de los docentes como elemento clave en la selección.

### 2.2.1. Habilidades cognoscitivas generales y específicas

Para Gagné (2010), Mönks y Van Boxtell (1992) y Renzulli (1986) es evidente que los alumnos y alumnas sobresalientes presentan elevada capacidad de memorización para recordar sucesos con detalle, les gusta inspeccionar y experimentar de forma continua, por lo general comienzan hablar antes de tiempo, algunos incluso leen en edades muy tempranas. También, se ha observado que muestran precocidad para escribir y amplios intereses por distintos temas. La capacidad intelectual general se relaciona con altos niveles de pensamiento abstracto, razonamiento verbal y numérico, relaciones espaciales, memoria, fluidez de palabras, procesamiento y recuperación selectiva de la información (Lorenzo, 2006), es decir, consiste en la capacidad de procesar e integrar experiencias que tienen como resultado respuestas apropiadas y que se adaptan a nuevas situaciones. Estas habilidades se miden normalmente mediante las pruebas de aptitud general o de inteligencia y son aplicables a una gran variedad de situaciones de aprendizaje (Benito, 1996).

En cuanto a las habilidades cognoscitivas específicas, estas consisten en la capacidad de adquirir conocimientos, patrones, o estrategias para realizar una o más actividades de tipo especializado y dentro de una gama restringida. Son las destrezas que los seres humanos expresan en campos particulares, como la Química, el Ballet, las Matemáticas, el Ajedrez, Música, Escultura, Fotografía, solo por mencionar algunas (Benito, 1996; Renzulli, 1986). Autores como Blanco (2001) y Gargiulo (2012) indicaron que los factores intelectuales específicos se observan a través de logros importantes y profundo conocimiento en determinadas áreas como las académicas (verbal, matemática, ciencias, tecnología), deportes, artes, idiomas y relaciones sociales.

Para evaluar las capacidades cognoscitivas específicas, Regadera y Sánchez (2002) reconocieron que existen algunos instrumentos que permiten apreciar en qué aptitudes intelectuales destacan los niños y las niñas, tales como las pruebas para evaluar el

razonamiento verbal, numérico, matemático, lógico, habilidad espacial y memoria. De tal forma que se puede emplear la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales de Yuste o la Prueba de Aptitudes Mentales Primarias de Thurstone (Benavides, et al., 2004).

### 2.2.2. Creatividad

Otro de los factores cognoscitivos a los que se le ha dado importancia es a la creatividad (Renzulli, 2011). Las investigaciones sobre este tema comenzaron a desarrollarse a partir de 1950, y algunos autores, como Chacón (2005) Núñez (2004) y Sefchovich y Waisburd (1996), indicaron que Guilford fue el pionero en establecer las características del pensamiento creador y esto se consideró un estímulo clave para promover el interés de los psicólogos en dicho constructo.

Posteriormente, uno de los autores que se vio influido por estas ideas fue Torrance (1977), quien mencionó que la época espacial provocó una serie de cambios en la visión de la creatividad, comenzaron a proliferar las opiniones de los impugnadores de la educación norteamericana, que expresaron que para comportarse con eficacia en el universo, el hombre debía mejorar, siempre que le fuera posible, de tal forma que se exigiría más la capacidad creativa de los niños y niñas.

Para Torrance (1977, 2008) la creatividad es un proceso que se expresa en los cambios que se descubren, en los nuevos elementos y relaciones, además la operacionalizó a través de los siguientes indicadores: fluidez (capacidad para producir un gran número de ideas), flexibilidad (aptitud para cambiar de una línea de pensamiento a otra), originalidad (habilidad para aportar ideas o soluciones que están lejos de lo obvio, común o establecido) y elaboración (destreza para llenar de detalles los dibujos), cabe señalar que en el caso de los y las estudiantes sobresalientes generalmente obtienen puntuaciones elevadas en estos aspectos. Por su parte, Prieto (1999) indicó que la creatividad es una habilidad que requiere cierto estado mental caracterizado por una aptitud abierta y entusiasmo, dentro de sus investigaciones sobre dicha variable en niños y niñas sobresalientes ha encontrado que son curiosos, les gusta asumir riesgos, comprenden ideas complejas y demuestran altos niveles de imaginación.



### 2.2.3. *Compromiso con la tarea*

La noción de compromiso con la tarea es compleja, autores como Botías, Higuera y Sánchez (1998) y Rayo (2001) indicaron que esta se ha relacionado con la tenacidad de un sujeto para permanecer con dedicación durante un tiempo prolongado en una tarea o meta de trabajo. Renzulli (2011) hizo referencia a que es una característica que se vincula con la habilidad para comprometerse totalmente en un problema o un área de ejecución específica. Los términos que más frecuentemente se han empleado para describir al compromiso con la tarea son perseverancia, resistencia, trabajo duro, dedicación y autoconfianza.

Por su parte, Schunk (1997) señaló que en el compromiso con la tarea se resalta que el aprendizaje es una meta, los alumnos y alumnas que se comprometen, se olvidan de sí mismos y se concentran en las exigencias de la actividad. Al respecto, Renzulli (1986) indicó que en los estudios realizados con estudiantes sobresalientes una característica en común era el interés persistente hacia el logro de las actividades y la gran dedicación hacia las áreas que les gustaban. En este sentido, los niños y niñas destacaron por ser perseverantes, lo cual se observa en la intensidad y devoción con la que realizan sus actividades (Rayo, 2001). Por tanto, es un componente esencial en esta categoría que se origina en la infancia, por lo que se presenta a edades tempranas desde el primer ciclo escolar (Pomar, 2001; Zacatelco, 2005).

Finalmente, los estudios realizados por Pomar (2001) revelaron que los alumnos y alumnas sobresalientes obtienen mejores resultados en su aprendizaje cuando tienen un alto compromiso con la tarea, de ahí la importancia de mantener este interés a lo largo del tiempo. Además, consideró que para alcanzar logros a nivel excepcional se debe dar una combinación tanto de los intereses como de la motivación, de manera que la persistencia, la tenacidad y el disfrutar de la actividad son los mejores indicadores de una confluencia significativa entre el estudiante y su ámbito educativo.

### 2.3.4. *Autoconcepto Académico*

El autoconcepto en la vida cotidiana es muy importante, ya que es la forma en que la persona se percibe y esto influye en la manera en cómo se relaciona con su medio. En el caso de los niños y niñas juega un papel fundamental en la adquisición del conocimiento, debido a que se desarrolla y estabiliza durante la etapa escolar. Autores como Piers y Harris (1984) indicaron que la autoevaluación de las capacidades puede predecir la conducta futura.

Al respecto, Zavala (2004) señaló que existen vínculos entre la motivación y el autoconcepto, los cuales, a su vez, influyen en el rendimiento académico en los diferentes niveles educativos, por lo que son catalizadores del desarrollo del potencial sobresaliente de los alumnos y alumnas.

Mientras tanto, Renzulli (2011) ha incluido al autoconcepto entre los factores personales que permite lograr éxitos en las distintas áreas académicas de los y las estudiantes con aptitud sobresaliente. En este sentido, Tannebaum (1991) indicó que la percepción positiva o negativa de sí mismo influye en que se facilite o inhiba el desarrollo de las habilidades. Por eso, Mönks (1999) señaló que los niños y niñas sobresalientes con un autoconcepto bajo comúnmente fracasan en sus estudios, ya que sus percepciones se relacionan con sentimientos negativos sobre sus capacidades y muestran poca motivación. Por su parte, Moritz, Read, Clark, Callahan y Albaugh (2009), Hoge y Renzulli (2007) en sus investigaciones encontraron que el autoconcepto positivo facilita el logro y el éxito académico de los y las estudiantes.

Cabe resaltar que los alumnos y alumnas pueden tener un autoconcepto positivo o negativo independientemente de sus habilidades cognoscitivas, es decir, existen niños y niñas con un C.I. alto y presentan un autoconcepto bajo o por el contrario. Al respecto, Pomar, (2001); Preckel, Goetz, Pekrun y Kleine (2008) han mencionado que el autoconcepto académico es uno de los principales predictores del rendimiento y del aprendizaje, de tal forma que la combinación de esta variable, con la motivación y con la capacidad intelectual favorece la predisposición al éxito o al logro en distintas áreas.

#### *2.2.5. La participación del docente*

En este tema, autores como Ferrando, Prieto, Ferrándiz y Sánchez (2005), Valadez, Pérez y Beltrán (2010), Zacatelco, Chávez, Lemus, Tapia y Ortiz (2010), Zavala, (2004) indicaron que los y las docentes proveen información útil sobre los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente, debido a que al interactuar por largos períodos en actividades académicas poseen datos privilegiados sobre sus habilidades, intereses, inquietudes y estilos de aprendizaje. De ahí que se considere a la nominación del profesor como una herramienta más de identificación que complementa los datos obtenidos en las otras pruebas de evaluación.

En tal caso, Rayo (2001) señaló que se debe investigar sobre las actitudes e ideas que tienen los profesores y profesoras respecto a los niños y niñas sobresalientes, porque estas influyen en el proceso de identificación. Dado que son una fuente indispensable de información, ya que a través de sus observaciones conocen el rendimiento escolar, conductas y características de sus estudiantes lo que les provee de indicios relacionados con los niveles de inteligencia, creatividad y motivación. Asimismo, pueden hacer modificaciones en sus estrategias educativas y en los recursos didácticos para favorecer sus capacidades (Endepohls-Ulpe y Ruf, 2005).

Por su lado, la aportación del docente no está exenta de problemas, pero si se le brindan los apoyos necesarios e instrumentos adecuados es de gran ayuda en el proceso de selección (Blanco, 2001). En este sentido, Genovard (2006) señaló que se les debe proporcionar una preparación especial para que reconozcan las características, mitos, estereotipos y estrategias de intervención con relación a esta categoría.

Las variables mencionadas son importantes en la detección de los y las estudiantes con aptitud sobresaliente, por lo que en los distintos modelos teóricos se retoman y con base en los estudios se reconozcan como características presentes en esta población. Se ha hecho hincapié en que los factores cognoscitivos, motivacionales y afectivos interactúan y cada uno es necesario e insustituible; así mismo, se reconoce que el profesor es una fuente de información fundamental que complementa los procesos de selección. De aquí que sea importante contar con sistemas mixtos de identificación en los que se evalúen distintos factores con el propósito de caracterizar a los niños y niñas con aptitud sobresaliente de nivel primaria, tal y como señaló Armenta (2008), debido a que ellos comparten ciertas habilidades, pero cada uno es diferente.

## **2.4 Situación en México**

La atención brindada de manera oficial a los alumnos y alumnas sobresalientes de educación primaria comenzó en México en 1982 a partir de la estandarización de la escala de inteligencia Wechsler para nivel primaria (WISC-RM), a través de la cual, por un lado, se lograron identificar en el Distrito Federal a los y las estudiantes con un Coeficiente Intelectual igual o superior a 130 y, por otro, brindar atención a sus necesidades educativas, de tal modo que en 1989 surgió el Programa Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) desarrollado por la SEP.

Posteriormente, con la implantación del Programa de Integración Educativa en 1993, la identificación y atención a este tipo de estudiantes disminuyó, debido a la manera en cómo se reorganizaron los servicios de educación especial en las escuelas (López, 2008). Esto dio pauta al desarrollo de diversas investigaciones, cuyo propósito era caracterizarlos e identificarlos (Benavides et al., 2004; López, 2008; Zacatelco, 2005; Zavala, 2004). No fue sino hasta el año 2001 que en el Programa Nacional de Educación se planteó nuevamente el interés por los y las estudiantes sobresalientes y se propuso, como acción importante, establecer los lineamientos para identificar y crear acciones educativas para dicha población; sin embargo, hasta el año 2004, aún no se presentaban los avances con respecto a las estrategias marcadas (Benavides et al., 2004).

Es de resaltar que en el año de 2006, la SEP realizó una propuesta de intervención y atención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes donde se estableció la definición que actualmente se emplea dentro del sistema educativo mexicano; en ella se estableció que "los niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o deportivo" (p. 59). Aun cuando esto ha representado un avance, Armenta (2008) indicó que el concepto es ambiguo, porque que el término "destacar significativamente" no da la pauta para reconocer claramente a los niños y niñas que cumplan con este criterio y, más aún, si no se sabe quiénes son las personas encargadas de realizar la evaluación ni cómo la llevan a cabo, por lo tanto, no solo se dificulta la identificación, sino la atención.

Es de mencionar que distintas instituciones educativas en México, también se interesaron en el estudio de los niños y niñas con aptitud sobresaliente. En un primer momento fue la Universidad de las Américas donde se diseñaron cursos y diplomados para los profesionales interesados en la temática (López, 2008). De forma casi paralela, en el programa de Maestría de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en particular, en la Residencia de Educación Especial en la sede de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, se iniciaron los estudios encaminados a reconocer las características de los niños y niñas con altos niveles de creatividad. Un trabajo relevante de este programa fue la propuesta de identificación para estudiantes sobresalientes de zonas marginales desarrollada por Zacatelco (2005), con base en el modelo de Renzulli (1986); la autora validó psicométricamente dos instrumentos la Escala de Compromiso con la Tarea y la Prueba

Farrens de Creatividad que han demostrado su utilidad para la detección de esta población. Se inició así la línea de investigación referente a la aptitud sobresaliente, de tal manera que a lo largo de diez años se validó el modelo de identificación (Zacatelco y Acle, 2009) con él se han evaluado a un total de 1,706 estudiantes de escuelas primarias públicas, y se han identificado al 7% de ellos con aptitud sobresaliente (Zacatelco, en prensa); así mismo, con base en la estrategia de enriquecimiento se han diseñado e instrumentado diferentes programas para favorecer las capacidades de los individuos identificados (Chávez et al., 2009; Lemus, 2011; Zacatelco y Chávez, 2013).

Con la experiencia recabada, se observó la necesidad de complementar el proceso de identificación previamente validado por Zacatelco (2005) con la incorporación de otras variables asociadas con esta categoría. En este sentido, se trabajó con el análisis psicométrico del Test de Matrices Progresivas Raven (Raven, Court y Raven, 1993) y se crearon dos instrumentos más, uno para evaluar Autoconcepto Académico (Chávez, Zacatelo y Acle, 2011) y una Lista de Nominación para el Maestro (Zacatelco, Chávez y González, 2013). De ahí que en el presente trabajo se considera pertinente partir del Modelo Multifactorial del Talento desarrollado por Mönks y Van Boxtell (1992) donde se han retomado las características propuestas por Renzulli (capacidad superior, creatividad y compromiso con la tarea), los aspectos de personalidad como el autoconcepto académico y la participación del docente como elementos clave en la identificación.

Un aspecto relevante que justifica esta investigación es el hecho de que en México hay pocos estudios en relación con esta categoría, tal y como lo reportaron Valdés y Vera (2012). Otra aportación importante es el incluir al autoconcepto académico como parte de la evaluación en población infantil, debido a que este se ha considerado en sus distintas dimensiones en los adolescentes y adultos. De igual forma, la inclusión del docente como parte complementaria en el proceso de identificación al reconocerlo como un actor importante, es otra de las contribuciones de esta propuesta.

### **3. Objetivo**

El objetivo del estudio fue caracterizar las aptitudes sobresalientes en alumnos y alumnas de tercero a quinto grado de primaria con relación a la edad, sexo y variables asociadas.

## 4. Metodología

### 4.1. Tipo de estudio

Es un estudio cuantitativo de tipo transversal, dado que los instrumentos se aplicaron en un momento determinado, en un tiempo único. Es descriptivo y correlacional (Kerlinger y Lee, 2001), porque tiene como propósito describir y analizar la relación entre un grupo de variables que forman parte de las características de los niños y niñas con aptitudes sobresalientes: inteligencia, creatividad, compromiso con la tarea, autoconcepto académico y una lista de nominación para el maestro.

### 4.2. Contexto

Se trabajó en tres escuelas primarias ubicadas al oriente del Distrito Federal México, en una zona urbana marginal de la delegación Iztapalapa. Esta demarcación tiene como características sociodemográficas ser la más poblada del país, con asentamientos irregulares, en los que se carece de algunos servicios básicos, como agua, luz y drenaje. También, es el lugar donde están concentradas la mayor cantidad de adultos jóvenes y personas inmigrantes que provienen de distintos estados de la república (Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía en Informática, 2013).

### 4.3. Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Se invitó a los directores de tres escuelas primarias públicas para colaborar en la investigación (periodos escolares 2012 y 2013), participaron 24 grupos (ocho de tercero, ocho de cuarto grado y ocho de quinto) en los cuales estaban inscritos un total de 670 estudiantes, 356 mujeres (60%) y 314 hombres (40%) con un rango de edad de siete a 11 años ( $M_{edad} = 9.18$ ,  $DE = .997$ ) ver Tabla 1.

**Tabla 1**  
*Cantidad de alumnos que participaron por grado escolar*

Grado	Mujeres	Hombres	Total
Tercero	114	104	218
Cuarto	113	105	218
Quinto	127	102	229
Total	356	314	670

Además, colaboraron los 24 maestros a cargo de los grupos (21 mujeres y 3 hombres) con un rango de edad de 23 a 63 años ( $M_{edad} = 43$  años). Por cada grado escolar había ocho

profesores, en promedio tenían 18 años de experiencia docente. En cuanto a su formación profesional, 10 eran Normalistas, 13 con Licenciatura en Educación Primaria. Solo uno contaba con el estímulo de carrera magisterial y todos refirieron no haber tomado cursos ni tener experiencia en trabajar con alumnos sobresalientes.

#### 4.4. Herramientas

Test de Matrices Progresivas de Raven Forma Coloreada Versión Adaptada (Raven et al., 1993), instrumento que mide la capacidad intelectual a través del factor "g" de inteligencia, desde la propuesta de Spearman; consta de 36 problemas de completamiento ordenados de menor a mayor dificultad, distribuidos en tres series A-AB-B. Para emplear el instrumento se realizó una confiabilidad mediante un test-retest y se obtuvo una  $r = .774$ , también se encontró un Alpha de Cronbach de 0.88, lo cual apoya la consistencia interna del instrumento.

Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A (Torrance, 2008), tiene como propósito evaluar las producciones creativas de las personas con tres actividades (componer un dibujo, acabar un dibujo y líneas paralelas), las cuales se califican con los indicadores de fluidez, originalidad, elaboración, títulos y resistencia al cierre prematuro. Esta prueba cuenta con una validez de constructo realizada en niños y niñas de primaria de la delegación Iztapalapa y mostró un índice de confiabilidad de 0.90 obtenido por el Alfa de Cronbach.

Escala de Compromiso con la Tarea (Zacatelco, 2005) para identificar los niveles de motivación intrínseca a través de los diferentes factores que la integran que son interés, persistencia y esfuerzo, así como su incidencia tanto en áreas curriculares, es decir, actividades en el salón de clase, tareas y exámenes, como extra curriculares, o sea, deporte, lectura y música. Consta de 18 reactivos tipo likert, con seis intervalos de respuesta que van de "nunca" marcado con el número uno, a "siempre" que corresponde el número seis. Se considera que un sujeto tiene alto compromiso con la tarea cuando responde de manera afirmativa a los enunciados, por el contrario, si contesta de forma negativa tendrá manifestaciones bajas o casi nulas de esta variable. Asimismo, el instrumento fue validado en tres escuelas de la delegación Iztapalapa con una confiabilidad de 0.79 obtenida por un Alfa de Cronbach.

Prueba de Autoconcepto Académico (Chávez et al., 2011) para conocer la percepción que tienen los niños y niñas sobre su rendimiento en las materias escolares: Matemáticas, Español, Historia, Ciencias Naturales, Educación Física y Artística. El instrumento está

distribuido en dos partes: la primera corresponde a los datos personales de los alumnos, nombre, edad, grado escolar, nombre de la escuela, número de lista, así como las instrucciones para responder las preguntas y un ejemplo. En la segunda se encuentran un total de 31 ítems, que tienen un formato tipo likert con siete opciones de respuesta. La prueba obtuvo una confiabilidad de 0.848 a través de un Alfa de Cronbach.

Lista de Nominación de Maestros para Identificar Potencial Sobresaliente (Zacatelco et al., 2013) que tiene como objetivo conocer la percepción de los maestros a partir de los factores propuestos por Renzulli (creatividad, compromiso con la tarea, capacidad superior y aspectos socioafectivos). El instrumento consta de dos partes, en la primera están los datos del profesor y del alumno, en la segunda hay 37 ítems dicotómicos que el docente responde para nominar a los niños y niñas que consideran con características sobresalientes. La confiabilidad total de la prueba fue de 0.934 obtenida por un Alfa de Cronbach.

#### **4.5. Procedimiento**

Para llevar a cabo el estudio se acudió a cada una de las escuelas primarias y se solicitó permiso al director/a, profesores/as, el consentimiento informado de los padres de familia y el asentimiento de los niños y niñas para la aplicación de los instrumentos. Para el proceso de evaluación se asistió a cada uno de los salones, se platicó con los profesores y profesoras sobre las actividades que se iban a realizar y se solicitó su ayuda para contestar la Lista de Nominación del Maestro, una por cada estudiante que estuviera inscrito en su aula, se les comentó que tendrían aproximadamente un mes para entregarla. La aplicación de los instrumentos se hizo durante cinco semanas para cada escuela, a continuación se describe el procedimiento general desarrollado en cada una de ellas.

En la primera semana, se solicitó al profesor permiso para aplicar la Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A. Se proporcionó un cuadernillo a cada uno de los alumnos y alumnas, se les indicó que en la primera hoja colocaran sus datos personales, se comentó que se realizarían tres actividades y que contaban con diez minutos para cada una. Se dieron las instrucciones de la primer tarea denominada "diseñar un dibujo", se explicó que en la hoja había una mancha de tinta y que a partir de esta tenían que hacer un dibujo que fuera original y que le escribieran un nombre. Después se hizo el segundo trabajo llamado "terminar los dibujos", se les mencionó que había diez figuras incompletas que tenían que utilizar que realizar dibujos originales, que pensarán en algo que a nadie se le hubiera



ocurrido, después tenían que colocaron un nombre a su creación. La última actividad recibe el nombre de "líneas paralelas", se señaló que tenían diez minutos para hacer dibujos diferentes y novedosos con los pares de líneas rectas que estaban impresas en las hojas, se solicitó que agregaran un título a cada uno de sus diseños.

Durante la segunda semana se aplicó de manera grupal la Prueba de Compromiso con la Tarea, para ello, se colocaron dos ejemplos en el pizarrón y se les proporcionó el instrumento a cada niño y niña. Se comentaron las indicaciones para contestarla, se resolvieron dos ejemplos frente al grupo y, se solicitó que respondieran las dos primeras preguntas para determinar si las instrucciones se habían entendido. Se solicitó que contestaran los reactivos y que si había dudas levantarán la mano para pasar a sus lugares a resolverlas; de igual forma, al terminar de responder tenían que alzar la mano para que el aplicador acudiera a su lugar y entregaran la prueba, este proceso se realizó en cada salón en un tiempo aproximado de 30 minutos.

En la tercera, se asistió nuevamente al grupo y se dieron las indicaciones para resolver el Test de Matrices Progresiva Raven de forma grupal, cuando se entendió la explicación se solicitó a los alumnos y alumnas que contestaran la prueba; se indicó que si tenían alguna duda y que cuando terminaran la actividad levantarán la mano y el aplicador asistiría a su lugar.

En la cuarta semana, se aplicó la Prueba de Autoconcepto Académico para lo cual se proporcionó a cada estudiante un cuadernillo, se leyeron las instrucciones de forma grupal, se contestó el ejemplo, se preguntó si se había entendido la forma de responder, se explicó que si tenían alguna duda lo señalaran para resolvérselas y al terminar la actividad levantarán la mano para que se recogiera el instrumento. Durante la quinta semana se acordaron varios días para asistir a la escuela con el propósito de recoger las listas de nominación del maestro y para aplicar los instrumentos a aquellos niños y niñas que les faltara alguno.

Se diseñó una base de datos en el programa estadístico SPSS versión 20 y se capturaron los nombres, edades, sexo y los puntajes obtenidos en los instrumentos por cada uno de los alumnos y alumnas. Se encontraron las estimaciones mínimas, máximas, medias, la desviación estándar y el percentil 75 que, de acuerdo con diversos autores como Renzulli (1986; 2011), Prieto (1999), Valadez, Meda y Zambrano (2006), Manzano, Arranz y Sánchez de Miguel (2010), Zacatelco (2005) y Zacatelco y Chávez (2010), es la puntuación que indica un claro perfil sobresaliente. Por lo tanto, en este estudio para la identificación de los y las

estudiantes sobresalientes se consideraron aquellos que obtuvieran percentiles iguales o por encima del percentil 75 en tres de las cinco pruebas aplicadas.

Además, con base en la evidencia empírica se estableció que era indispensable considerar para todos los niños y niñas con aptitud sobresaliente las puntuaciones de percentil 75 en las variables de inteligencia y creatividad (Espinoza y Reyes Fiz, 2008; Gagné, 2010, Heller y Hany, 2004; Manzano et al., 2010; Mönks y Van Boxtell, 1992; Liu, 2007; Piirto, 1999; Renzulli, 2011; Sternberg, 1990; Valadez et al., 2006; Zacatelco, 2005). Y por lo menos este mismo nivel en alguno de los otros tres factores: compromiso con la tarea (Gottfried, Gottfried, Cook y Morris, 2005; Moritz et al., 2009; Zacatelco y Chávez, 2010), autoconcepto académico (Heller y Hany, 2004; Mönks y Van Boxtell, 1992; Piirto, 1999; Renzulli, 2011) y/o nominación del maestro (Mönks y Van Boxtell, 1992; Valadez et al., 2006; Zacatelco, 2005; Zacatelco, Chávez y Acle, 2010).

## **5. Análisis de datos**

Los resultados se organizaron de la siguiente manera: primero, se obtuvieron los datos descriptivos, a fin de identificar a los alumnos y alumnas que cumplieron con el perfil sobresaliente; posteriormente, estos se distribuyeron en tres grupos de acuerdo a la cantidad de instrumentos (cinco, cuatro y tres respectivamente) en los que obtuvieron puntuaciones iguales o por encima del percentil 75.

Después, se realizaron tres pruebas no paramétricas; la U de Mann Whitney para conocer las diferencias en las variables de acuerdo al sexo y edad, la prueba Kruskal Wallis para determinar si había diferencias entre los tres grupos de estudiantes sobresalientes. Finalmente, una correlación de Spearman para determinar las relaciones entre las variables.

## **6. Resultados y su análisis**

Para caracterizar el perfil sobresaliente de los niños y niñas identificadas, se obtuvieron las puntuaciones mínimas y máximas, la media, desviación estándar y percentil 75 de los instrumentos empleados: Test de Matrices Progresivas, Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A, Prueba de Compromiso con la Tarea, Prueba de Autoconcepto Académico y Lista de Nominación del Maestro (Tabla 2).

**Tabla 2**

Puntuaciones de los instrumentos aplicados para la identificación de alumnos sobresalientes

INSTRUMENTOS	Puntuaciones		MEDIA	D.E	PERCENTIL 75
	Mínimas	Máximas			
Test de Matrices Progresiva Raven	2	36	26.32	5.8	<b>31</b>
Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A	7	94	50.86	15.05	<b>61</b>
Prueba de Compromiso con la Tarea	28	106	77.12	15.33	<b>89</b>
Prueba de Autoconcepto Académico	55	217	159.92	22.63	<b>175</b>
Lista de Nominación del Maestro	0	37	16.13	11.33	<b>26</b>

El análisis de los datos permitió observar que de los 670 alumnos y alumnas de la muestra, 34 se ubicaron con perfil sobresaliente, lo que corresponde al 6% de la población. Esta cifra concuerda con lo reportado por autores como Armenta (2008), Cervantes et al., (2011); Chávez et al., (2009), Davis et al., (2010), Espinoza y Reyes Fiz (2008), Gargiulo (2012), Jiménez et al., (2004), Renzulli, (2011), Pérez, López y González (2008); Zacatelco (2005), Zacatelco y Chávez (2013), Zacatelco et al., (2010), quienes señalaron en sus estudios una prevalencia que se ubica entre 3% y 20% de niños y niñas sobresalientes en educación básica.

Cabe indicar que con estos estudiantes identificados se conformaron tres grupos (Tabla 3) de acuerdo al número de pruebas en las que obtuvieron percentil 75. De esta forma, 12 lograron en cinco (grupo 1); 12 en cuatro (grupo 2); y, 10 en tres (grupo 3). Se observó que las características de los alumnos y alumnas sobresalientes son heterogéneas. En este sentido, el grupo 1 se conformó por cinco estudiantes (cuatro mujeres y un hombre) de cuarto grado y siete (seis mujeres y un hombre) de quinto, quienes presentaron altos niveles de inteligencia y creatividad; asimismo, se esfuerzan en sus actividades académicas, se perciben como buenos estudiantes y sus profesores los nominaron.

En el grupo 2, se encontraron a dos estudiantes (una mujer y un hombre) de tercero, dos (dos mujeres) de cuarto y ocho (cinco mujer y tres hombres) de quinto. Se observó que once de estos niños y niñas se perciben como buenos estudiantes, siete mostraron alto compromiso con la tarea y seis fueron nominados por sus maestros. Como un dato interesante, resultó que el autoconcepto académico permitió incluir a un mayor número de estudiantes, lo cual confirma lo reportado por Hoge y Renzulli (2007), Mönks (1999), Moritz et al., (2009), Pomar, (2001), Preckel et al., (2008), Renzulli (2011), Tannembaum (1991), Zavala (2004), quienes indicaron que dicha variable es un catalizador importante que facilita

el desarrollo de las habilidades cognoscitivas de los y las estudiantes y es uno de los principales predictores del rendimiento y del aprendizaje.

Con respecto al grupo 3, se constituyó con cuatro estudiantes (dos mujeres y dos hombres) de cuarto grado y seis (cuatro mujeres y dos hombres) de quinto. En este caso, la variable que ayudó a incluir a siete alumnos fue la nominación del docente, lo cual revela que la opinión del profesor provee información útil, porque conoce sobre las habilidades, intereses, inquietudes y estilos de aprendizaje de los niños y niñas. Al respecto, Elice y Palazuelo (2006), Endepohls-Ulpe y Ruf (2005), Geake y Groos (2008), Lemus, Tapia, Chávez y Zacatelco (2010) Valadez et al., (2006), Wu (2005) señalaron que es importante considerar la nominación del maestro como una herramienta más de identificación de los niños y niñas con aptitud sobresaliente, ya que sirve como complemento de lo obtenido en las otras pruebas de evaluación.

**Tabla 3**

Distribución de los alumnos con aptitud sobresaliente en los grupos de acuerdo a la cantidad de variables con puntuaciones iguales o por encima del percentil 75.

	Alumno	Sexo	Grado	Inteligencia	Creatividad	Compromiso	Autoconcepto	Nominación
	Percentil 75			31	61	89	175	26
<b>G R U P O  1</b>	1	F	4	33	68	89	192	37
	2	M	4	34	65	98	198	37
	3	F	4	31	85	92	205	36
	4	F	4	33	82	93	177	26
	5	F	4	34	75	94	201	28
	6	F	5	33	76	92	192	30
	7	F	5	35	72	93	184	34
	8	F	5	32	68	104	206	37
	9	F	5	33	66	96	189	34
	10	M	5	31	71	96	194	27
	11	F	5	33	71	91	183	34
	12	F	5	31	67	92	181	36
<b>G R U P O  2</b>	13	M	3	31	75	102	181	
	14	F	3	31	66	103	205	
	15	F	4	34	72		188	36
	16	F	4	31	66	102	210	
	17	M	5	32	79		189	37
	18	F	5	36	94	95	186	
	19	M	5	33	83		183	31
	20	F	5	31	83	99	183	
	21	F	5	33	82	89		27
	22	M	5	35	78	90	180	
	23	F	5	33	69		175	32
	24	F	5	31	67		187	27
<b>G R U P O  3</b>	25	F	4	32	69			26
	26	F	4	31	66	90		
	27	M	4	32	65	94		
	28	M	4	33	64			34
	29	M	5	33	72	91		
	30	F	5	35	69			32
	31	F	5	33	69			31
	32	M	5	32	72			34
	33	F	5	31	69			26
	34	F	5	34	65			31

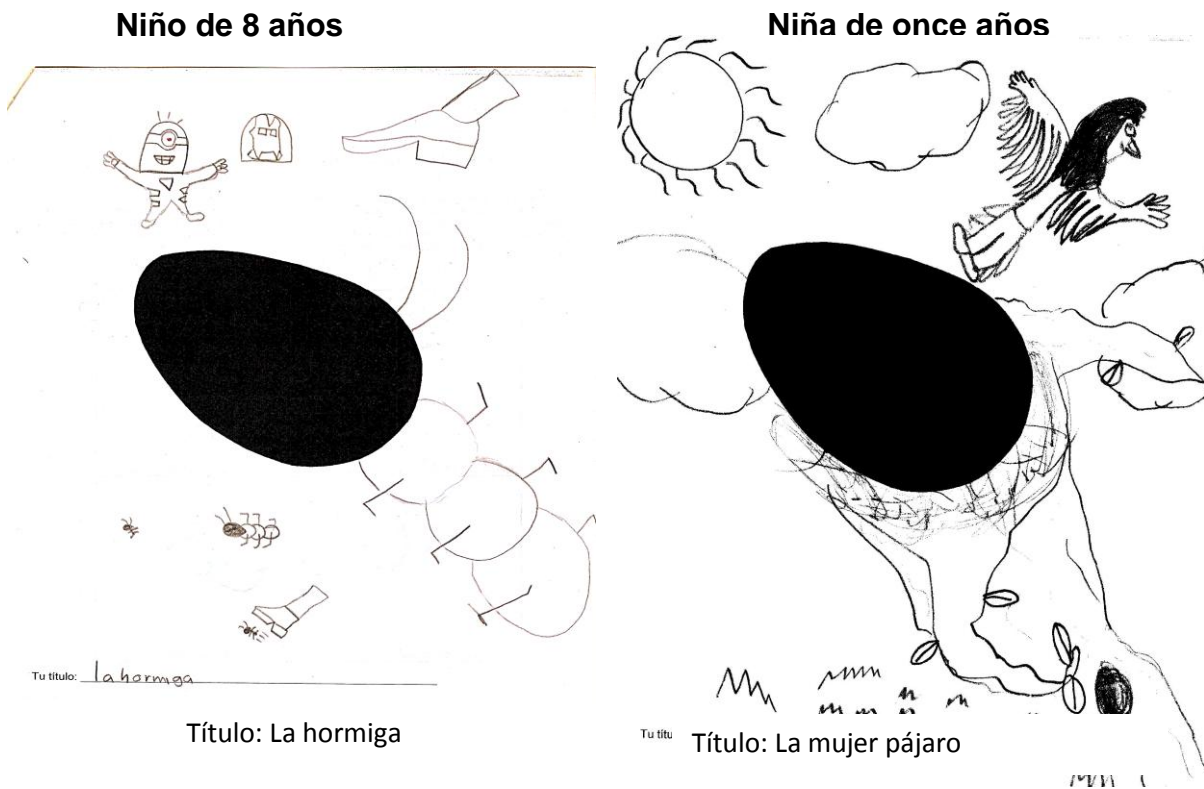
Otro dato interesante fue que el 70% de los participantes identificados eran mujeres y el 30% hombres, lo que resulta de particular importancia dado que en otras investigaciones como las realizadas por Flanagan y Arancibia (2005), Pérez y González (2011), Pfeiffer y Jarosewich, (2007) no se encontraron diferencias en la variable sexo en la manifestación de la aptitud sobresaliente en los alumnos y alumnas de primaria. Así mismo, los autores señalaron que esta proporción puede variar de acuerdo a la edad. En este sentido, sus hallazgos han indicado que entre los 6 y 12 años hay un 48% de niñas y un 52% de niños que cumplen con las características y que en el rango de 13 a 17 años el porcentaje cambia de un 27% de niñas y un 73% de niños, lo cual hace suponer que disminuye la incidencia en las mujeres conforme se acerca la adolescencia, la explicación que se ha dado a esta situación se basa en la idea de que ellas tienen miedo de manifestar su potencial, porque pueden sufrir aislamiento o ser rechazadas por su grupo de compañeros (Ministerio de Educación Políticas Social y Deporte, 2008).

Los resultados en esta población mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las mujeres y los hombres en los niveles de inteligencia ( $U= 0.956$   $p < 0.05$ ), creatividad ( $U= 0.867$   $p < 0.05$ ), compromiso con la tarea ( $U= 0.926$   $p < 0.05$ ), autoconcepto académico ( $U= 0.491$   $p < 0.05$ ), y la nominación del maestro ( $U= 0.940$   $p < 0.05$ ). Lo anterior, coincide con los datos de otros estudios que han encontrado que son similares los niveles de creatividad e inteligencia entre niños y niñas de educación básica (Artola et al., 2010; Ayyildiz y Barkul, 2009; Espinosa, 2005; Matud, Rodríguez y Grande, 2007; Pfeiffer y Jarosewich, 2007; Sarouphim y Maker, 2010; Stoltzfus, Leigh, Vredenburg y Thyrum, 2011). Con respecto al autoconcepto académico y la motivación, autores como Mortiz et al., (2009) y Preckel et al., (2008) encontraron que los hombres tienen puntuaciones más elevadas en dichas variables, pero no representan cambios importantes con relación a las mujeres.

En cuanto a las diferencias por edad, los niños y niñas se agruparon en dos rangos: aquellos de ocho a nueve años y de diez a 11 años. Con el análisis estadístico se encontró que las variables inteligencia ( $U= 0.304$   $p < 0.05$ ), compromiso con la tarea ( $U= 0.669$   $p < 0.05$ ), autoconcepto académico ( $U= 0.838$   $p < 0.05$ ) y nominación del maestro ( $U= 0.317$   $p < 0.05$ ) se distribuyeron de forma uniforme entre los dos grupos, lo que concuerda con los hallazgos de algunos autores como Pfeiffer y Jarosewich (2007). Respecto a la creatividad se observó que existen diferencias estadísticamente significativas ( $U= 0.031$   $p < 0.05$ ) a favor de

los niños y niñas de mayor edad. En este sentido, Chávez, Zacatelco y Acle (2013), Rogoff (2002), Wei y Dezeng (2013), Zacatelco et al., (2010), Zacatelco, Chávez, Hernández y Acle (2007), Zacatelco, García, Martínez y Chávez, (2013) observaron en sus estudios que los dibujos diseñados por alumnos y alumnas de once años mostraban más detalles, eran originales y poseían mayor riqueza.

Para ilustrar este resultado, en la Figura 1 se presentan dos dibujos, de un niño de 8 años y de una niña de once, Y se observa que la creación desarrollada por la estudiante posee más elementos, colores, sombreados, originalidad, elaboración y con ideas diferentes. el título se distingue por ser imaginativo, donde el modificador va más allá de lo concreto o de la descripción física, pues revelan sentimientos y expresa pensamientos.



**Figura 1.** Dibujos realizados por dos alumnos con sobresalientes de 8 y 11 años.

Lo anterior permite afirmar que la creatividad es un aspecto importante a desarrollar en la infancia, pues como señalaron Guilford (1977) y Torrance (1977) forma parte de las operaciones intelectuales relacionadas con desarrollo del pensamiento divergente. Por su parte, Betancourt y Valadez (2005) indicaron que esta capacidad es relevante en la vida actual, debido a que permite que las personas se enfrenten a los problemas que se encuentran de manera cotidiana y que se puede favorecer conforme avanza la edad y el grado escolar a través de las distintas experiencias educativas y del contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas.

Posteriormente, se analizaron las puntuaciones medias de los tres grupos de alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente y se observaron que existen diferencias significativas en la creatividad ( $f(2, 31) = 0.039, p < 0.05$ ), compromiso con la tarea ( $f(2, 31) = 0.006, p < 0.05$ ), autoconcepto académico ( $f(2, 31) = 0.000, p < 0.05$ ) y en la nominación del maestro ( $f(2, 31) = 0.013, p < 0.05$ ). En relación con la inteligencia ( $f(2, 31) = 0.818, p < 0.05$ ), las puntuaciones se distribuyeron de forma similar entre los grupos.

Se encontró que los estudiantes del grupo 1 obtuvieron puntuaciones medias más altas en el compromiso con la tarea, autoconcepto académico y en la nominación del maestro. El grupo 2 alcanzó los niveles más elevados en la creatividad. Se debe destacar que las estimaciones en la inteligencia en los tres grupos se distribuyeron de forma uniforme (Tabla 4).

**Tabla 4**

Puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes en relación con los tres grupos de sobresalientes y las variables de inteligencia, creatividad, compromiso con la tarea, autoconcepto académico y nominación del maestro.

Instrumentos con puntuaciones elevadas	Inteligencia	Creatividad	Compromiso con la Tarea	Autoconcepto académico	Nominación
GRUPO 1	M = 32.75 DE = 1.28	M = 72.17 DE = 6.30	M = 94.17 DE = 3.95	M = 191.83 DE = 9.69	M = 33.00 DE = 4.13
GRUPO 2	M = 32.55 DE = 1.80	M = 76.82 DE = 8.72	M = 90.82 DE = 10.07	M = 187.36 DE = 11.39	M = 20.91 DE = 11.58
GRUPO 3	M = 32.64 DE = 1.20	M = 68.09 DE = 2.73	M = 81.64 DE = 10.24	M = 164.36 DE = 7.07	M = 27.00 DE = 7.12
Puntuaciones medias de la muestra total	M = 32.65 DE = 1.41	M = 72.35 DE = 7.16	M = 89.03 DE = 9.83	M = 181.50 DE = 15.25	M = 27.15 DE = 9.33

Los resultados anteriores se relacionan con lo reportado por Armenta (2008), Barraca y Artola (2004), Gentry y Knight (2011), Manzano et al., (2010) Ordaz y Acle (2012), quienes indicaron que los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente pertenecen a un grupo heterogéneo, con distintos tipos de habilidades, talentos o capacidades, de ahí la necesidad

de considerar diversas variables en su evaluación para lograr una identificación adecuada y conocer sus características.

Finalmente, con el propósito de conocer la asociación entre las variables del estudio se realizó una correlación de Spearman, se obtuvo una asociación positiva y significativa entre la edad de los niños y niñas con la creatividad ( $r = 0.463^{**}$ ), lo que corrobora el resultado antes señalado. Además, se encontró que el compromiso con la tarea y el autoconcepto académico ( $r = 0.607^{**}$ ) se relacionan de forma positiva y significativa; en este caso, los alumnos y alumnas que se perciben como buenos estudiantes son aquellos que se muestran más interesados, se esfuerzan y son persistentes en sus actividades escolares. En este sentido, Chávez et al., (2013), Díaz Barriga y Hernández (2010), Flores y Gómez (2010), Gottfried et al., (2005), Núñez (2004), Schick y Phillipson (2009) indicaron que si los niños y niñas evalúan su desempeño como positivo se favorece su motivación intrínseca lo cual, a su vez, se relaciona con el éxito en la escuela. Al respecto, autores como Pomar (2001) y Rush (2012) han señalado que la presencia de niveles altos en el compromiso con la tarea ayuda a que los y las estudiantes alcancen logros a nivel excepcional y esto se debe a la combinación de diversos factores que confluyen para que los niños y niñas tengan un mejor desempeño en el ámbito educativo.

## 6. Conclusiones

Los resultados en esta investigación mostraron que los modelos multidimensionales, en los cuales se incluyen distintas variables cognoscitivas, motivacionales, personales y factores externos como la nominación del docente, son una estrategia útil y permiten identificar a los y las estudiantes con aptitud sobresaliente de escuelas primarias públicas. Asimismo, aporta información relevante para conocer sus características, las cuales sirven para diseñar e instrumentar programas de atención adecuados a sus necesidades.

De los 34 estudiantes identificados, se observó que comparten algunas características en común, como los niveles superiores al percentil 75 en las variables inteligencia y creatividad, esto indica que ellos y ellas presentan altas habilidades en el razonamiento lógico, discriminación de detalles esenciales, abstracción y pensamiento divergente. Lo que demuestra que estos factores son los que se encuentran con mayor frecuencia en esta población. En cuanto al compromiso con la tarea y el autoconcepto académico, se encontró que dichos aspectos pueden estar o no presentes en los alumnos y alumnas con aptitud



sobresaliente, lo cual lleva a reflexionar sobre la heterogeneidad de esta categoría, y pone de manifiesto que cada individuo es distinto, debido a que los factores personales y contextuales interaccionan para favorecer o inhibir su potencial.

Por otro lado, se encontró que la evaluación proporcionada por el docente representó una herramienta eficaz en la detección, ya que gracias a esta se nominó correctamente a un 75% de los niños y niñas con aptitud sobresaliente. Lo anterior es de suma relevancia, dado que los maestros que participaron en esta investigación indicaron no haber tomado cursos referentes a las características de las aptitudes sobresalientes, lo que lleva a considerar que, a pesar de ello, sus observaciones diarias les ayuda a tener indicios de las habilidades intelectuales, creativas y motivacionales de sus estudiantes. En este sentido, es importante contar con instrumentos claros y precisos que faciliten el proceso de identificación, y que los profesores expresen sus juicios y su información para complementar la evaluación.

En otros estudios se ha hecho referencia a la interacción favorable entre las variables compromiso con la tarea y autoconcepto académico, tal y como se encontró en esta población, lo cual hace referencia a que las esferas afectiva y motivacional actúan como moderadoras de los logros intelectuales al permitir que los niños y niñas demuestren abiertamente sus habilidades intelectuales y creativas, lo cual favorece el desarrollo de su potencial y el éxito en el aprendizaje.

Por último, estas diferencias encontradas en las variables cognoscitivas, motivacionales y de personalidad deben considerarse primero para reconocer que aun cuando los y las estudiantes con aptitud sobresaliente comparten habilidades, hay diferencias en otras características, las cuales hay que tomar en cuenta para proveerles de ambientes educativos flexibles, en lo que se realicen actividades variadas, motivantes, que propongan retos, desafíos con materiales atractivos y diversos, lo cual, a su vez, les ayudará a favorecer sus capacidades y lograr una mejor calidad de vida.

## **7. Agradecimientos**

Se agradece el apoyo en este estudio al CONACYT, al proyecto UNAM-PAPIIT clave IN304713 y la colaboración en la aplicación y captura de los datos a la Mtra. Aurora González Granados, Mtra. Genis Jiménez Ramírez, Mtra. Jeaneth Bello Sánchez, Lic. Fátima Tepetla Sánchez, Psic. Ana Karen García Chávez y Psic. Francisco Javier Martínez Ortiz.

## 8. Referencias

- Acle Tomasini, Guadalupe. (1995). *Educación especial: evaluación, intervención, investigación*. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- Armenta Olvera, Celine. (2008). Educación incluyente para sobresalientes en las Sociedades del conocimiento. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1, 109-131.
- Artola, Teresa, Barraca, Jorge, Sánchez, Natalia, Mosteiro, Pilar, Poveda, Belem y Ancillo, Isabel. (2010). Qualitative differences in the way males and females use their imagination in creativity tasks. *Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 537-550.
- Ayyildiz Potur, Ayla y Barkul, Ömür. (2009). Gender and creative thinking in education: A theoretical and experimental overview. *Journal of the Faculty of Architecture*, 6(2), 44-57.
- Barraca, Jorge, y Artola, Teresa. (2004). La identificación de alumnos con altas capacidades a través de la EDAC. *Edupsyché*, 3, 3-18.
- Benavides, Maryorie, Maz, Alexander, Castro, Enrique y Blanco, Rosa. (2004). *La Educación de niños con talento en Iberoamérica*. Oficina Regional de Educación para América latina y el Caribe. Chile: Trineo.
- Benito Mate, Yolanda. (1996). *Inteligencia y algunos factores de personalidad superdotada*. España: Amarú ediciones.
- Betancourt Morejón, Julián y Valadez Sierra, María de los Dolores. (2005). *Atmósferas creativas. Juega, piensa y crea*. México: Manual Moderno.
- Blanco Valle, María del Carmen (2001). *Guía para la identificación y seguimiento de alumnos superdotados*. España: CISS Praxis.
- Botías, Francisco, Higuera, Alfonso y Sánchez, Juan. (1998). *Supuestos prácticos en educación especial*. España: Escuela Española.
- Cervantes De Dios, Daniel, Valadez Sierra, María de los Dolores, Lara García, Baudelio, Zambrano Guzman, Rogelio, Pérez Sánchez, Luz, López Cobeñas, Elena y Avelino Rubio, Ignacio. (2011). Identificación de alumnos con talento en una escuela secundaria de la zona metropolitana de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*, 18, 41-50.
- Chacón Araya, Yamileth. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(1), 1-30. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290561>

- Chávez Soto, Blanca Ivet, Zacatelco Ramírez Fabiola y Acle Tomasini, Guadalupe. (2011). Construcción de instrumento para evaluar autoconcepto académico en alumnos de primaria. *Revista Mexicana de Psicología, (Especial)*, 528-529.
- Chávez Soto, Blanca Ivet, Zacatelco Ramírez Fabiola y Acle Tomasini, Guadalupe. (2013). Diferencias en las variables cognoscitivas y motivacionales en estudiantes de primaria. *Revista Mexicana de Psicología, (Especial)*, 664-666.
- Chávez Soto, Blanca Ivet, Zacatelco Ramírez, Fabiola y Acle Tomasini, Guadalupe. (2009). Programa de enriquecimiento de la creatividad para alumnas sobresalientes de zonas marginadas. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology, 7(2)*, 849-876. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org>
- Chávez Soto, Blanca Ivet. (2008). *Programa de enriquecimiento para niños con potencial sobresaliente de Segundo ciclo de primaria*. (Reporte de experiencia profesional para optar el grado de Maestría en Educación Especial no publicada). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Davis, Gary, Rimm, Sylvia, y Siegle, Del. (2010). *Education of the gifted and talented*. New Jersey: Prentice Hall.
- De Zubiria, Julián. (2009). *En contra de la visión convencional, hoy se puede afirmar que la Inteligencia y el talento se desarrollan*. Colombia: Magisterio Editorial. Pedagogía Dialogante.
- Deutsch Smith, Deborah. (2006). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. México: Prentice Hall.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill
- Díaz, Ariane. (15 de noviembre de 2011). México sin preparación para atender a niños sobresalientes. *La jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2010/11/15/sociedad/036n1soc>
- Elice Simón, Juan Antonio y Palazuelo Martínez, Marcela. (2006). El profesor, identificador de necesidades educativas asociadas a alta capacidad intelectual. *Faisca, 11(13)*, 23-47.
- Endepohls-Ulpe, Martina y Ruf, Heike. (2005). Primary school teacher's criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies, 15(2)*, 219-228.
- Espinosa Méndez, Juan Carlos (2005). Incidencia de género y la edad en la creatividad infantil. *Diversitas, 22-30*
- Espinoza Veda, María y Reyes Fiz Poveda, María. (2008). Principales características y necesidades psicopedagógicas del alumnado con altas capacidades en un centro de educación primaria. *Aula Abierta, 36(1)*, 49-64.

- Ferrando Prieto, Mercedes, Prieto Sánchez, María Dolores, Ferrándiz García, Carmen y Sánchez, Cristina. (2005). Inteligencia y creatividad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 7(3), 21-50.
- Flanagan, Andrea y Arancibia, Violeta. (2005). Talento académico: Un Análisis de la Identificación de Alumnos talentosos efectuada por Profesores. *Psyche*, 14(1), 121-135.
- Flores Macias, Rosa del Carmen y Gómez Bautista, Jasefina. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes Mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(2), 1-21.
- Friend, Marilyn y Bursuck, William (1999). *Alumnos con dificultades. Guía práctica para su detección e integración*. Argentina: Troquel.
- Frola, Patricia. (2004). *Un niño especial en mi aula*. México: Trillas
- Gagné, Francois. (Noviembre, 2010). *Modelo diferencial de superdotación y talento*. Ponencia presentada en el Octavo Congreso de la Federación Iberoamericana del Consejo Mundial de Niños Superdotados y Talentosos, León, Guanajuato.
- Gargiulo, Richard. (2012). *Special education in contemporary society. An introduction to exceptionality*. U.S.A: Thomson learning.
- Geake, John y Groos, Marica. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.
- Genovard, Candido. (2006). Educación especial para profesores de educación especial de niños excepcionales superdotados. *Educar*, 4, 101-110.
- Gentry, Ruben. y Knight, Ttracy. (Abril, 2011). *Simply gifted: Their attributes through the eyes of college students*. Ponencia Presentada en The 2011 International Conference "Peace through Understanding", Jackson, Mississippi, Estados Unidos.
- Gerson, Karen y Carracedo, Sandra. (2007). *Niños con altas capacidades a la luz de las múltiples inteligencias*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Gottfried, Allen, Gottfried, Adele, Cook, Clayton y Morris, Phillip. (2005). Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: A longitudinal study from school entry through early adulthood. *Gifted Child Quarterly*, 49, 172-186
- Guilford, Joy Paul. (1977) *La naturaleza de la Inteligencia humana*. Argentina: Buenos Aires: Paidós.
- Heller, Kurt y Hany, Ersnet. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323.
- Heward, William. (2004). *Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial*. España: Prentice Hall.

- Hoge, Robert y Renzulli, Joseph. (2007). Self-Concept and the gifted child. *Research-Based Decision making Serie*, 14, 23-40.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía en Informática. (2013). *México en cifras información nacional, por entidad federativa y municipios*. Recuperado de [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)
- Jiménez, Juan, Artilles, Ceferino, Ramírez, Gregorio y Álvarez, Juan. (2004). Modelo de identificación temprana del alumnado con alta capacidad intelectual en la comunidad autónoma de canarias. *Infancia y Aprendizaje*, 27(4), 469-483.
- Kerlinger, Fred y Lee, Howard. (2001). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw Hill.
- Lemus Méndez, Araceli. (2011). Enriquecimiento de la Creatividad Escrita: Modelo de atención para niños sobresalientes. (Reporte de experiencia profesional para optar el grado de Maestría en Educación Especial no publicada). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Lemus Méndez, Araceli, Tapia De la Rosa, Erika, Chávez Soto, Blanca Ivett y Zacatelco Ramírez. Fabiola. (Junio, 2010). *La percepción del profesor en la identificación de alumnos sobresalientes en edad escolar*. Ponencia presentada en el Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología, Sociedad Interamericana de Psicología. Asunción, Paraguay.
- Liu, Li-Ming. (2007). The relationships between creativity, drawing ability, and visual spatial intelligence: A study of Taiwan's third-grade children. *Asia Pacific Education Review*, 8(3), 343-352.
- López Castro, Miguel Ángel. (2008). *Estudio, Mito y Realidad del niño sobredotado*. México: Trillas
- Lorenzo, Raquel. (2006). ¿A qué se le denomina talento?. Estado de arte acerca de a conceptualización. *Revista Intangible Capital* [versión electrónica], 11(2), 72- 153.
- Manzano, Ainhou, Arranz, Enrique y Sánchez de Miguel, Manuel. (2010). Multi-criteria identification of gifted children in a Spanish sample. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 5-17.
- Matud, María del Pilar, Rodríguez, Carmen y Grande Javier. (2007). Gender differences in creative thinking. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 1137-1147.
- Ministerio de Educación Políticas Social y Deporte. (2008). *Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotada. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas*. España: Editorial Secretaria General técnica.

- Mönks, Franz y Van Boxtell, Herman. (1992). General, social and academic self-concepts of gifted adolescents. *Journal of Youth and Adolescents*, 21(2), 169-186.
- Mönks, Franz. (1999). Desarrollo y Educación de Niños Superdotados. ¿Cómo pueden descubrir sus necesidades los padres y educadores?. En Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (Eds.), *Respuestas Educativas para Alumnos Superdotados y Talentosos* (pp. 173-186). España: Mira Editores.
- Moritz Rudasill, Kathleen, Read Capper, Marla, Clark Foust, Regan, Callahan, Carolyn y Albaugh, Susan. (2009). Grade and gender differences in gifted students' self-concepts. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(3), 340-367.
- Moska Estrada, Lizdeika. (2004). Identificación de los niños CAS [versión electrónica]. *Educar*, 29, 17-34.
- Ordaz Villegaz, Gabriela y Acle Tomasini, Guadalupe. (2012). Perfil psicosocial de adolescentes con aptitud sobresaliente de bachillerato público. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1267-1298.
- Pérez Sánchez, Luz y González Barberá, Coral. (2011). *Detección de alumnos talentosos en un área de la tecnología*. (Tesis de Doctorado inédita). Universidad Complutense Madrid, España.
- Pérez Sánchez, Luz, López Cobeñas, Elena Teresa y González Barberá, Coral. (2008). La detección del talento lingüístico. *Faísca*, 13(15), 124-159.
- Pfeiffer, Steven y Jarosewich, Tania. (2007). The gifted rating scales-school form: An analysis of the standardization sample based on age, gender, race, and diagnostic efficiency. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 39-50.
- Piers, Ellen y Harris, Dale. (1984). Age and other correlates of self concept in children. *Journal Educational Psychology*, (55), 91-95.
- Piirto, Jane. (1999). *Talented children and adults: Their development and education*. E.U: Prentice Hall/Merrill.
- Pomar Tojo, Carmen María. (2001). *La motivación de los superdotados en el contexto escolar*. España: Imprenta Universitaria de Santiago de Compostela.
- Preckel, Franzis, Goetz, Thomas, Pekrun, Reinhard y Kleine, Michael. (2008). Gender differences in gifted and average-ability students. *Gifted Child Quarterly*, 52(2), 146-159.
- Prieto, Dolores. (1999). *Identificación, Evaluación y Atención a la Diversidad del Superdotado*. España: Aljibe.
- Raven, John, Court, Jonh Hugh y Raven, Cartyle. (1993). *Test de Matrices Progresivas Raven. Escala Coloreada, General y Avanzada*. Manual. Buenos Aires: Paidós.

- Rayo Lombardo, José. (2001). *Quiénes y cómo son los superdotados*. España: EOS
- Regadera, Agustín y Sánchez, José Luis. (2002). *Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares: Primaria y E.S.O.* España: Blau Verd Impresors.
- Renzulli, Joshep. (1986). *Systems and models for developing programs for the gifted and talented*. USA: Creative Learning Press.
- Renzulli, Joshep. (2011). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Kappan*, 92(8), 81-89.
- Rogoff, Barbara. (2002). *Aprendices del pensamiento. Desarrollo cognitivo en el context social*. España: Paídos.
- Rush, Emily. (2012). *Motivation of academically gifted students*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED532474.pdf>
- Sarouphim, Ketty y Maker, June. (2010). Ethnic and gender differences in identifying gifted students: A multi-cultural analysis. *International Education*, 39(10), 41-56.
- Schick, Hella y Phillipson, Shane. (2009). Learning motivation and performance excellence in adolescents with high intellectual potential: What really matters?. *High Ability Studies*, 20(1), 15-37.
- Schunk, Dale. (1997). *Teorías de aprendizaje*. México: Pearson Educación de México.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Principales cifras clico escolar 2008-2009*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Programa de Fortalecimiento de la Educación especial y de la Integración Educativa. Atención Educativa a niños, niñas y Jóvenes con Aptitudes Sobresalientes y/o talentos*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular.
- Sefchovich, Galia y Waisburd, Gilda. (1996) *Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica*. México: D. F. Trillas.
- Sternberg, Robert. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. España: Desclee de Brouwer.
- Stoltzfus, Geniffer, Leigh, Brady, Vredenburg, Debra y Thyrum, Elizabeth. (2011). Gender, gender role, and creativity. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 39(3), 425-432.

- Strong, Marcia y Delgado, Cristine. (2005). Identifying cognitively gifted minority students in preschool. *Gifted Child Quarterly*, 49(3), 199-210.
- Tannenbaum, Abraham. (1991). The social psychology of giftedness. En Nicolás Colangelo y Gary Davis (Eds), *Handbook of gifted education* (pp. 27-44). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Torrance, Paul. (1977) *Educación y capacidad creativa*. USA. Prentice Hall.
- Torrance, Paul. (2008). *Research Review for the Torrance test of Creative Thinking Figural and Verbal Forms A and B*. USA: Scholastic Testing Service. Inc.
- Valadez, Dolores, Pérez, Luz y Beltrán, Jesús. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. *Faisca*, 15(17), 2-17.
- Valadez, Dolores., Meda, Rosa Martha y Zambrano G. R. (2006). Identificación de niños sobresalientes que estudian en escuelas públicas. *Revista de Educación y Desarrollo*. 5(Julio-Septiembre), 39- 45.
- Valdés Cuervo, Ángel Alberto y Vera Noriega, José Ángel (2012.). *Estudiantes intelectualmente sobresalientes*. México: Pearson.
- Vondráková, Eva. (agosto, 2011). *La educación y el trato especial a los niños superdotados*. Conferencia Mundial sobre Niños Superdotados. Praga. Checoslovaquia
- Wei, Mei-Hue y Dezens, Annie. (2013). Cultural and age differences of three groups of taiwanese young children's creativity and drawing. *Psychological Reports: Relationships y Communications*, 12(3), 1-13.
- Wu, Echo. (2005). Factors That Contribute to Talented Performance: A Theoretical Model From a Chinese Perspective. *Gifted Child Quarterly*, 49(39), 231 -246.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, (2005). *Modelo para la Identificación del niño sobresaliente en escuelas de educación primaria*. (Tesis de Doctorado inédita). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, México.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola (En prensa). Atención educativa para alumnos de primaria con aptitudes sobresalientes. México, DGAPA-PAPIIT-GEDISA.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola y Aclé Tomasini, Guadalupe (2009). Modelo de identificación de la capacidad sobresaliente. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 1(1), 41-43.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola y Chávez Soto, Blanca Ivet. (2010). Alumnos sobresalientes: identificación y diseño de programas en escenarios de educación primaria. Octavo Congreso de la Federación Iberoamericana del Consejo Mundial de Niños Superdotados y Talentosos. *Ideacción*, 300-309.



- Zacatelco Ramírez, Fabiola y Chávez Soto, Blanca Ivet. (2013). Incidencia de la aptitud sobresaliente en una población de alumnos de primaria de una zona de la delegación Iztapalapa: estudio de nueve años. *Revista Mexicana de Psicología*, (Especial), 663-664.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, Chávez Soto, Blanca Ivet y Acle Tomasini, Guadalupe. (septiembre, 2010). *Diferencias entre creatividad, inteligencia y motivación en niños de edad escolar*. XIII Congreso Mexicano de Psicología Social y V Congreso Mexicano de Relaciones. Hermosillo, Sonora. México.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, Chávez Soto, Blanca Ivet y González Granados, Aurora. (julio, 2013). *Análisis Psicométrico de una Escala de Nominación del Maestro para Identificar Aptitudes Sobresalientes: Resultados preliminares*. XXXIV Congreso Interamericano de Psicología "Por La Integración De Las América, Brasilia, Brasil.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, Chávez Soto, Blanca Ivet, Hernández Castillo, Ruth y Acle Tomasini, Guadalupe. (julio, 2007). *Diferencias por grado escolar y sexo en tres instrumentos empleados para identificación del sobresaliente*. XXXI Congreso Interamericano de Psicología "Por La Integración De Las América, Distrito Federal. México.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, Chávez Soto, Blanca Ivet, Lemus Méndez, Araceli, Tapia De la Rosa, Erika y Ortiz Coronel, Grecia. (2010). Detección de alumnos con capacidad sobresaliente en una escuela primaria urbano-marginal. *Revista Mexicana de Psicología. Número especial*, 407- 408.
- Zacatelco Ramírez, Fabiola, García Chávez, Ana Karen, Martínez Ortiz, Francisco Javier y Chávez Soto, Blanca Ivet. (2013). La creatividad en la etapa infantil: Comparación entre niños y niñas. *Revista Mexicana de Psicología. Número especial*, 666-668.
- Zamora, Roldan Irene. (2008). ¿Superdotación o talento? *Innovación y experiencias Educativas*, 13, 1-12.
- Zavala Berbena, María Alicia. (2004). *La detección de alumnos CAS-Superdotados en las escuelas primarias*. (Tesis de Doctorado inédita). Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México.