



Estudio de caso del Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS)

Tesis para optar el título de Magíster en Gerencia Social que presentan los
tesistas:

TAPIA MELÉNDEZ, Luis Ernesto

DELGADO TABOADA, José Manuel

Asesor:

FORT CARRILLO, Amelia

Lima, Perú

2016

1. CONTENIDO

1.	CONTENIDO.....	2
2.	RESUMEN EJECUTIVO	4
3.	PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	6
4.	MARCO TEÓRICO.....	12
4.1	Conceptos centrales de la investigación.	12
4.1.1	Superdotación	12
	Concepción de los tres anillos de Renzulli	15
	Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg:.....	16
4.1.2	Modelo educativo basado en Competencias	17
4.1.3	Competencias que deben poseer los profesores de niños superdotados	18
4.1.4	Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados.....	19
4.1.5	Estrategias educativas para enseñar a los niños superdotados.....	20
4.1.6	Conceptos clave desde la Gerencia Social.....	22
	Enfoque de capacidades.....	22
	Enfoque de género.....	23
	Enfoque de equidad	23
	Monitoreo y evaluación de intervenciones educativas	24
	Gobernanza.....	26
	Empresa social y sector privado	27
4.2	Historia del programa.....	28
4.4	Descripción de la población general.....	35
4.5	Público objetivo del programa	38
4.6	Marco normativo y político a nivel nacional.....	39
4.7	Marco normativo y político a nivel internacional.....	41
4.8	Debate teórico.....	42
4.8.1	Alcance y elaboración de políticas sobre el tema	42
4.8.2	¿Cuál es la estrategia adecuada para el programa?.....	47
5.	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
7.1	Forma.....	49

7.2	Estrategia metodológica	49
7.3	Unidad de análisis	49
7.4	Fuentes de información	49
7.5	Técnicas:.....	51
7.6	Dimensiones:.....	52
6.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	55
7.	CONCLUSIONES.....	64
8.	RECOMENDACIONES.....	68
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
10.	ANEXO.....	84



2. RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo de investigación busca analizar desde una perspectiva de gerencia social el Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes - PAENFTS, con el objetivo de medir las competencias profesionales, personales y relacionales de los docentes de dicha institución y el modelo de gestión que se utiliza en esta, a partir de la opinión de otros actores involucrados en el proceso, tales como los directivos, los propios alumnos, los exalumnos y las familias de los mismos. También busca, a partir de esta investigación, sentar las bases para una futura sistematización del programa y sustentar la posibilidad de que sea tomado en cuenta por el Estado peruano para su escalamiento, replicación y/o conversión en una política pública.

El PAENFTS es el único programa estatal vinculado al gobierno central que desarrolla acciones en favor de niños y adolescentes con superdotación intelectual y su ámbito de acción se limita solo al ámbito de trabajo de la Unidad de Gestión Educativa 7, en particular los distritos de San Luis y San Borja, aunque también recibe alumnos de colegios de La Victoria, Ate y otros distritos.

En primer lugar, se analizaron investigaciones académicas relacionadas a programas afines en otras partes del mundo, encontrándose información acerca de las competencias y capacidades que deben desarrollar los docentes y profesionales vinculados a este tipo de público para satisfacer sus particulares y demandantes necesidades académicas y socioemocionales.

En segundo lugar, se entrevistó a la directora y al psicólogo del programa a fin de determinar los procesos internos, así como las competencias necesarias que deberían tener los docentes del programa para asegurar el éxito de sus educandos, validando las sugerencias de la literatura consultada.

En tercer lugar, se elaboraron instrumentos de investigación cualitativa (entrevistas semi-estructuradas) para directivos, docentes, padres de familia, ex alumnos y padres de ex alumnos, a fin de corroborar información relevante a partir de las opiniones y percepciones de los mismos sobre las competencias de los docentes, así como de las expectativas y satisfacción de estos con respecto al programa. Para el mismo fin, y a modo de contraste, también se elaboraron guías de grupos focales para trabajar con los alumnos actuales del programa.

En cuarto lugar, se realizaron las entrevistas y grupos focales, se sistematizó y codificó la información resultante, se analizó y se procedió a redactar los hallazgos, conclusiones y recomendaciones tanto a nivel de gestión como de política pública, así como también las lecciones aprendidas sobre el programa en sí, que le han permitido mantenerse vigente por casi 30 años con un mínimo apoyo estatal.

Entre los hallazgos principales, resulta evidente que el programa ha contribuido significativamente en la formación y desarrollo de cientos de beneficiarios a lo largo de sus años de ejecución. Aunque el programa no tiene indicadores de los resultados de su labor todos los involucrados en la presente investigación señalan como muy importante la labor de los docentes en el proceso formativo de los niños y adolescentes beneficiarios y valoran la influencia del programa en su desarrollo posterior humano y profesional.

También, se ha podido hacer una descripción del perfil de los docentes del programa, en función a las características más resaltantes mencionadas por los participantes del estudio. Finalmente, se ha dado cuenta de los principales procesos relacionados al programa a nivel de política pública desde la gerencia social, haciendo una crítica constructiva de los mismos y señalando posibles recomendaciones tanto para el programa en sí, como para su posible replicación, escalamiento y/o conversión en política pública.

Es así como este trabajo busca dar a conocer esta iniciativa de carácter estatal, propone mejoras para poder brindar mejores servicios y para cuantificar y controlar los resultados y realiza propuestas para que el programa pueda ser tomado en cuenta como un ejemplo para desarrollar iniciativas ulteriores para niños y adolescentes con superdotación y talento. Si bien hay investigaciones anteriores sobre el sector de educación de niños y adolescentes superdotados y/o con talento, esta investigación es la primera que propone un análisis desde la gerencia social a un programa estatal, centrándose tanto en sus puntos de mejora como en sus lecciones aprendidas.

3. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

La superdotación es la posesión de habilidades cognitivas superiores a las normales, las cuales pueden alcanzar diversos ámbitos y mantenerse, potencializarse o desaprovecharse a lo largo de la vida humana. Los niños superdotados tienen, pues, necesidades especiales, tanto académicas como personales, que deben ser atendidas para así desarrollarse plenamente a lo largo de su vida.

La importancia de desarrollar a los niños con superdotación es ampliamente aceptada en el mundo. Algunos de los países más avanzados tienen programas para estimular y encaminar a estos niños de manera que éstos puedan sentirse realizados acelerando sus potencialidades de aprendizaje, interactuando con otros niños igualmente dotados y sobre todo aprendiendo a desarrollar habilidades personales y sociales para interactuar satisfactoriamente con entornos no necesariamente adaptados para ellos. De esta manera, estos niños tendrán mayores posibilidades de desarrollar habilidades sociales interpersonales y habilidades intelectuales que les permitan ser exitosos y eficientes en su medio y de esa manera aportar al desarrollo de su comunidad.

La situación de la educación en superdotación en el Perú es caótica. Después de una búsqueda exhaustiva solo se ha logrado encontrar un programa estatal dedicado a potenciar el talento de los niños superdotados: el Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS). El Ministerio de Educación ni siquiera considera a este programa en su organigrama, y centra sus esfuerzos básicamente en la educación de los niños discapacitados. Esto puede ser corroborado fácilmente por sus publicaciones y por las estadísticas que manejan a nivel institucional. Su prioridad son los niños con discapacidad, y a ellos se abocan con programas, servicios y locales en diferentes localidades.

Este programa, a pesar de tener 28 años de existencia, y de haber formado a cientos de niños en habilidades cognitivas y socioemocionales, carece de presupuesto propio, y sobrevive a través de partidas indirectas otorgadas por la Unidad de Gestión Educativa Local N°7. De no ser por este apoyo, que se traduce en plazas docentes, renovación de materiales y mantenimientos de infraestructura y equipos, el programa no podría auto sostenerse. Los profesores, directivos y padres de familia se dedican con esmero y hacen denodados esfuerzos que incluyen poner de sus propios ingresos para cubrir algunos gastos, sobre todo en la visita, identificación y selección de perfiles, pero por supuesto esto no es suficiente.

Existen en el Perú dos iniciativas estatales que, de una forma tangencial terminan beneficiando a algunos de los estudiantes escolares con altas facultades: los Colegios de Alto Rendimiento (COAR), presentes a nivel regional e impulsados por el Gobierno de Ollanta Humala desde el año 2012, y que al 2015 están presentes en 13 regiones del país; y el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, implementado por Alan García en 2010, que reúne a los alumnos académicamente más destacados de todo el país. Lamentablemente, estas iniciativas no consideran otro criterio además del rendimiento académico obtenido en la educación básica regular, ignorando a muchos niños con superdotación y/o talento que, ante un entorno que no los entiende, se han tornado apáticos y han perdido el interés en el aprendizaje formal (Mahoney, s/f; Pagnani, 2008). Además, ambos programas solo se abocan a estudiantes de secundaria. Es decir, para que un niño superdotado actualmente sea beneficiado por alguno de estos programas, debemos presuponer que está debidamente adaptado a la educación básica regular, y que ha superado las dificultades propias de su condición de superdotación – desmotivación, bullying, aislamiento, etc.-.

En el Perú no existen estadísticas sobre qué sucede realmente con los niños con alta inteligencia que no se adaptan a la educación básica regular. Existen investigaciones de otros países que se toman en serio este problema. Tenemos, por ejemplo, un “handbook” elaborado por Pagnani (2008) en el que se analizan las causas del fracaso escolar en la población superdotada, con el objetivo de revertir la situación mediante estrategias diversas que puedan ser aplicadas por profesores y tutores. En esta publicación se menciona diversas investigaciones: por ejemplo, Seeley (1993; citado por Pagnani, 2008), que señala que entre un 15% y 40% de la población superdotada está en riesgo de fracaso académico y Rimm (1995; citado por Pagnani, 2008), que indica que un estimado entre el 10% y el 20% de las personas que abandonan el sistema escolar son superdotados. Una forma de abordar el problema de manera integral en el Perú, para evitar el sufrimiento de los niños y la pérdida de este potencial, sería articular centros de apoyo a los niños superdotados como el PAENFTS con estas iniciativas.

En líneas generales, las poblaciones vulnerables que son estigmatizadas por cualquier razón, sufren una serie de problemas socioemocionales que, de no ser atendidos convenientemente pueden traer consecuencias preocupantes. Los niños con alta inteligencia o genialidad son frecuentemente estigmatizados y violentados por sus compañeros e inclusive por los profesores de la educación básica regular dado que, por sus propias características, no se conforman con respuestas simples, cuestionan la autoridad o simplemente se aburren de las clases (Mahoney,

s/f). Así pues, los niños superdotados suelen ser víctimas de bullying, discriminación, violencia física y psicológica, entre otras formas de violencia.

En la realización de esta investigación se ha consignado testimonios que corroboran estos casos. Mahoney (s/f.), ex director de la afamada National Association for Gifted Children (NAGC) de los Estados Unidos, investigador y director de un servicio de consejería para niños superdotados, va un paso más allá y menciona que cualquier persona interesada en la docencia o pedagogía especializada en supranormalidad debe prestar atención especial a señales que indiquen desórdenes emocionales tales como la depresión, la ciclotimia y el Trastorno Obsesivo Compulsivo en la genialidad, ya que los desórdenes antes mencionados son conocidos como las causas más comunes de suicidios (Jamison, 1993; Hershman & Lieb, 1988; Shaw & Runco, 1994; citados por Mahoney, s/f). De otro lado, Benito (1999) expone que debido a la conducta intensa y de mucha curiosidad que exhiben estos niños, existe incluso el riesgo de que sean diagnosticados erróneamente a nivel clínico, siendo el diagnóstico erróneo más frecuente el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

Queda claro entonces que el interés del Estado por el bienestar de estos niños es muy limitado, que se tiene la errónea idea de que es conveniente esperar hasta que algunos de estos niños se adapten al sistema y logren ingresar a los sistemas de excelencia académica para niños de secundaria y centran sus atenciones especiales en los niños con discapacidad. Todo esto es justificado por ciertos mitos sobre los niños superdotados. El principal de estos mitos es que los niños superdotados, al tener una ventaja inherente sobre los demás, no necesitan atención especial. Muchas investigaciones han probado que esto es falso: estos niños necesitan una atención adecuada según sus necesidades y la falta de una política pública que los apoye tiene serias consecuencias negativas en sus vidas. El destino de los niños superdotados no solo es un tema ignorado por el Estado sino que el ambiente académico de este país tampoco le ha dado prioridad al análisis de esta problemática. Como consecuencia de esto no existen estudios suficientes y hay una notable ausencia de oferta educativa sobre el tema (Carlos et al, 2011).

Resumiendo lo expuesto el problema al que esta investigación pretende aportar se refiere a las carencias de atención especializada para los niños superdotados, la cual es consecuencia de muchos factores, siendo los más importantes la falta de conciencia sobre el sufrimiento y las necesidades especiales de estos niños, la falta de programas y políticas a nivel del Estado y la falta de estudios que analicen las consecuencias de lo anterior y que propongan alternativas viables. La presente investigación propone generar conocimiento y propuestas sobre el tema mediante el análisis del único programa que ha logrado subsistir. En ese sentido se busca

conocer y analizar aspectos clave del funcionamiento del Programa de Asistencia Educativa para Niñas y Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS). Nuestro objetivo es bosquejar si es factible, y cómo, una ampliación, diversificación o escalamiento de dicho programa en otras regiones del país. Para ello, se revisará la currícula actual del programa, se entrevistará a actores claves del mismo, y se comparará el programa con casos de iniciativas afines en diferentes países.

JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACIÓN

Los niños con superdotación necesitan una atención diferenciada. Existen dos enfoques predominantes al respecto: educación especializada que reemplace la educación regular y educación complementaria que no supla a la educación básica regular, pero que sí les permita desarrollar todo su potencial. Ambos enfoques tienen sus pros y contras, y son defendidos por teóricos y pedagogos de talla mundial. El PAENFTS es un ejemplo de programa de educación complementaria o de enriquecimiento curricular.

Se ha elegido evaluar el programa por ser el único que ha logrado sobrevivir en un medio que no favorece su crecimiento. Se desea estudiar las condiciones que le han permitido tener continuidad y cómo está operando actualmente. Existe interés en los resultados de esta investigación, ya que el programa no tiene suficientes datos que respalden su trabajo y necesita los mismos para sustentar algunos proyectos futuros del programa. En ese mismo sentido las contribuciones del trabajo podrían resultar importantes para poder corregir algunos factores del modelo. Además, se analiza la situación a nivel de políticas públicas, tomando en cuenta que el programa no puede trabajar adecuadamente sin un respaldo de mayor nivel.

Otra razón por la cual es importante analizar este programa es la falta de investigación sobre la superdotación en el Perú. Las únicas investigaciones realizadas han sido fruto de esfuerzos individuales que no han sido debidamente articulados, y la mayoría de estas fueron apoyadas por la única universidad que ha tenido la visión para hacerlo: la Pontificia Universidad Católica del Perú. Se debe mencionar que algunos programas educativos de especialización, partiendo de un concepto de inclusión o de diversidad, incluyen el tema de la superdotación en niños, pero solo de manera superficial y como parte de un análisis general. En estas iniciativas, lo que se hace es apenas informar a los padres acerca de la condición de supranormalidad.

Un programa del Estado debe mostrar resultados y publicitarlos para validar el uso del dinero asignado y, algo que es aún más importante, debe ser accesible para la población objetivo y generar conciencia sobre el tema. El programa PAENFTS tiene un dominio web oficial temporalmente inactivo, nula visibilidad en los medios digitales a excepción de un par de notas periodísticas, una página antigua alojada en el dominio Geocities que data del 2004 y un grupo de Facebook en el que no hay mayor participación de los ex estudiantes.

Uno de los proyectos futuros del programa es viabilizar un escalamiento del mismo anexado al Servicio de Educación Especial del Ministerio de Educación, a fin de que se replique su metodología de intervención más allá de la zona de influencia actual, que es apenas el sector de la UGEL 7 de Lima Metropolitana. Para ello, empero, se debe sistematizar sus resultados, tarea que aún está en marcha, debido a que no se ha tenido como prioridad el registro de sus resultados.

Resulta relevante señalar que se realiza esta investigación, como un aporte dentro de la Gerencia Social, dado que es un problema complejo en el que existen necesidades insatisfechas vinculadas a derechos fundamentales de los seres humanos, a que existen confluencia de diversos actores públicos y privados que deben involucrarse y participar activamente en la gestión de las propuestas sobre el tema y a que existen varios enfoques relevantes para la propuesta de una política pública sobre el particular (genero, equidad, etc.)

Tanto la importancia del destino de los niños superdotados en general, como la relevancia del programa en una coyuntura en la que puede convertirse en una experiencia replicable, justifican la investigación propuesta.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Objetivo general:

- Conocer aspectos claves sobre el funcionamiento del Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS) a través de la identificación de las competencias que tienen los profesores del programa en la realización de su labor y analizando el modelo de gestión utilizado, para identificar elementos claves y proponer mejoras que permitan su sistematización, escalamiento y/o conversión en política pública educativa ad-hoc.

Objetivos específicos:

- A- Identificar las competencias que tienen los profesores para poder formar a los niños superdotados.

- B- Analizar el modelo de gestión que usa el programa.



4. MARCO TEÓRICO

4.1 **Conceptos centrales de la investigación.**

La investigación se propone conocer el funcionamiento del programa PAENFTS a partir de la descripción y análisis de las competencias de los profesores, en función a las opiniones de los alumnos, ex alumnos, padres de familia y otros actores involucrados con el programa. Para ello, es necesario describir previamente algunos de los conceptos esenciales con los que trabajaremos.

4.1.1 **Superdotación**

Es vital separar los conceptos de rendimiento, talento y superdotación, no solo para comprender la lógica de priorización del rendimiento que utiliza el Estado, sino también el funcionamiento del PAENFTS en sí.

Aunque no existe una definición universal del término la mayoría de expertos coincide en definir la superdotación como una mezcla de superioridad intelectual y otros aspectos de la personalidad que diferencian a los que poseen la superdotación de los que no la poseen. Al respecto es relevante mencionar que en las últimas décadas se vivió un cambio de paradigma: se dejó de considerar que la superdotación es simplemente tener altas puntuaciones en tests de inteligencia y se reconoció que se debían tener en cuenta otras capacidades que dependen en buena medida del ambiente en el que se desenvuelva el niño (Jiménez, 2004).

Para ilustrar estas diferencias resulta ilustrativo este cuadro en el que se comparan ambos paradigmas desde el punto de vista de los autores más representativos:

Tabla 1: Definiciones ligadas al concepto de superdotación

Richert, Alvino y McDonnel (1982)	Feldhusen y Jarwan (1993)
1. <i>Definiciones ligadas a la capacidad intelectual excepcional</i> : siguen un criterio psicométrico; obtener una puntuación de dos desviaciones típicas o más por encima de la media es una condición necesaria y suficiente para ser identificado como superdotado.	1. <i>Definiciones psicométricas</i> : representan un acercamiento cuantitativo en la visión de la superdotación. Este acercamiento se origina desde la investigación psicométrica tradicional de Terman (1925) y Hollingworth (1929). Ambos utilizaron la inteligencia como la base para definir la superdotación.,
2. <i>Definiciones centradas en las aptitudes intelectuales múltiples</i> : se plantean como una réplica a las limitaciones de la propuesta anterior que clasifica a los sujetos en dos categorías: los "superdotados" y los "no superdotados" (<i>you have it or you don't</i>).	2. <i>Definiciones de rasgo</i> : derivan de las características psicológicas que son asumidas para diferenciar a los niños superdotados de los que no lo son..
3. <i>Definiciones que consideran el papel de la creatividad</i> : en este grupo se incluyen distintas posturas respecto al concepto de creatividad, los criterios para la evaluación de la misma, así como la medida en que participa en la manifestación de la superdotación..	3. <i>Definiciones centradas en necesidades sociales</i> : esta categoría hace referencia a definiciones que están basadas en necesidades sociales, y están influenciadas por ideas políticas o económicas.
4. <i>Definiciones relativas a los talentos múltiples</i> : permiten una concepción mucho más amplia de la superdotación, aunque también más compleja cuando se quiere aplicar al proceso de identificación, ya que requiere la combinación de medidas múltiples que permitan reconocer aptitudes excepcionales.	4. <i>Definiciones educativamente orientadas</i> : se centran en características específicas de la educación o la escolaridad que son importantes para los superdotados. La definición oficial del Informe Marland (1972), representaría este enfoque.
5. <i>La Definición Federal</i> : según los autores, en la práctica, la mayoría de los estados sólo aplicaban las dos primeras categorías: capacidad intelectual general y aptitud académica específica.	5. <i>Definiciones de talentos especiales</i> : el término "talentoso" hace referencia generalmente, a estudiantes que destacan en una destreza específica como música, arte, matemáticas, que pueden ir unidas o no a habilidades más generales.
	6. <i>Definiciones multidimensionales</i> : hacen referencia a definiciones recientes que integran varios factores. Serían ejemplos de ellas las de Renzulli (1986) o Feldhusen (1991).

Fuente: "De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma Trabajo publicado en: Jiménez, C (Coord). Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad. Editorial: Pearson Educación, Madrid. Año: 2004, 369-400", <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19959/1/De%20la%20superdotacion%20al%20talento.pdf> , extraído el 06/12/14

Diversos autores han intentado clasificar y categorizar las distintas teorías y modelos aparecidos en la literatura. Los criterios que debe reunir una buena definición, según Sternberg (1990), son tres: que la definición refleje de hecho la forma en que el constructo es concebido,

que genere o pueda generar investigación empírica fructífera, y que sea útil en la práctica. Es decir, las definiciones para Sternberg son presuposiciones que reflejan teorías implícitas; por poner un ejemplo: las concepciones que la gente tiene acerca del constructo superdotación.

La superdotación es algo que nosotros establecemos y no algo que nosotros descubrimos. La superdotación es definida según el contexto histórico y cultural. El siguiente cuadro resume muchos de estos conceptos entendiendo como aproximación teórica implícita a todo concepto que depende del contexto cultural y que ayuda a formular la intervención al estar relacionada con una sociedad determinada y definiendo la aproximación teórica explícita como todo concepto que analice el fenómeno de acuerdo a criterios estandarizados y que genere resultados empíricamente verificables:

Tabla 2: Aproximaciones teóricas implícitas y explícitas al concepto de superdotación

Aproximaciones Teóricas Implícitas Principales autores		Aproximaciones Teóricas Explícitas Principales autores	
Sternberg	Teoría pentagonal implícita	Sternberg	Teoría triárquica de la inteligencia
Renzulli	Concepción de los tres anillos	Davidson	
Mönks	Modelo de interdependencia triádica de la superdotación	Jackson y Butterfield	
Tanennbaum	Clasificación de los talentos	Borkowski y Peck	
Gallagher y Courtright	Definición educativa de la superdotación	Gruber	
Feldhusen	Modelo centrado en el estudio del talento	Feldman	
Gagné	Modelo diferenciado de Superdotación y Talento	Walters y Gardner	"Experiencia cristalizada" y Teoría de las inteligencias múltiples
		Albert y Runco	
		Stanley y Benbow	<i>Study of Mathematically Precocious Youth</i>

Fuente: "De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma Trabajo publicado en: Jiménez, C (Coord). Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad. Editorial: Pearson Educación,

Madrid. Año: 2004, 369-400",
<http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19959/1/De%20la%20superdotacion%20al%20talento.pdf>, extraído el 06/12/14

Son relevantes para entender el proyecto la concepción de los tres anillos de Renzulli y la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (Bravo, 1994) dado que ambas aproximaciones son citadas en una antigua página web de programa como parte de su sustento teórico.

Concepción de los tres anillos de Renzulli

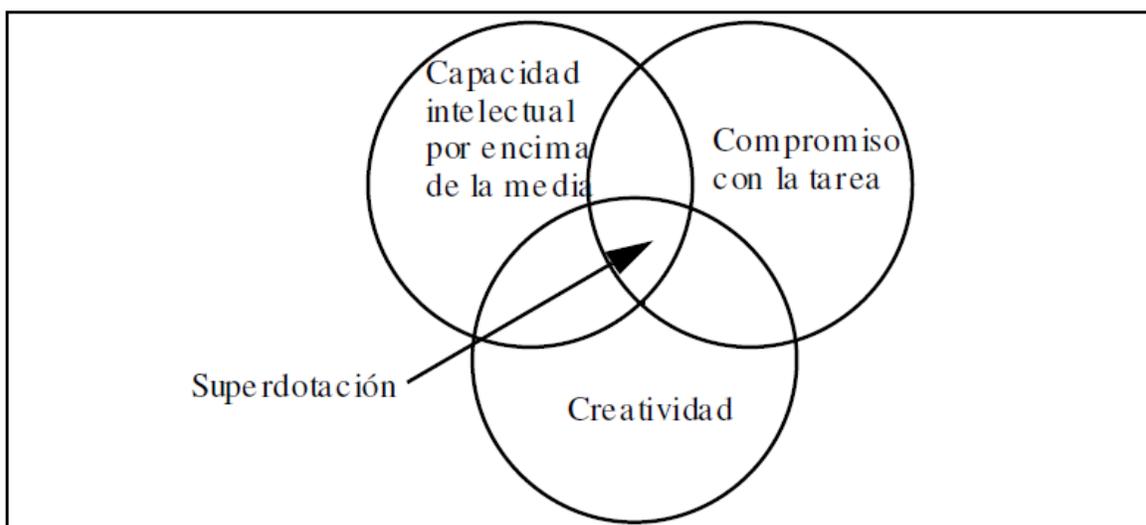
Distingue 3 categorías o anillos como elementos a evaluar para poder definir la superdotación de una persona (Jimenez, 2004).

La primera categoría comprende a las personas con capacidad general por encima de la media entendida como capacidad para procesar, integrar y recuperar selectivamente información para poder dar respuestas apropiadas frente a situaciones nuevas; así como la capacidad para elaborar el pensamiento abstracto. Las capacidades incluidas en este concepto pueden ser medidas por los test formales de inteligencia a excepción de las aptitudes artísticas.

La segunda categoría incluye a las personas con una gran capacidad de concentración en una tarea particular o área específica de rendimiento.

La tercera categoría comprende a las personas altamente creativas. Se podría señalar como criterios a la originalidad y fluencia de pensamiento, la apertura y receptividad a la experiencia novedosa, la curiosidad y actividad especulativa y entre otros factores. Gráficamente se ilustra de la siguiente manera:

Ilustración 1: Los tres anillos de Renzulli



Fuente: "De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma Trabajo publicado en: Jiménez, C (Coord). Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad. Editorial: Pearson Educación, Madrid. Año: 2004, 369-400", <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19959/1/De%20la%20superdotacion%20al%20talento.pdf>, extraído el 06/12/14.

Vale la pena mencionar que este modelo no diferencia entre superdotación y talento. Según los autores modernos se define la superdotación como un conjunto de capacidades mientras que el talento se define como un rendimiento superior o aptitud especializada en determinadas áreas.

Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg:

Otra de las teorías básicas relacionadas a la superdotación es la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (1990). Esta teoría pretende explicar las diferentes interacciones que se dan entre distintos componentes y, de esta forma crear un marco amplio que nos ayude a entender la inteligencia. De otra forma, podríamos decir, que la inteligencia se puede explicar en términos de tres subteorías:

La subteoría componencial:

Se refiere a las relaciones entre el mundo interno del sujeto y su inteligencia. Incluye:

Los metacomponentes, que representan procesos ejecutivos de orden superior que deben estar presentes en la fase de planificación, control y evaluación del resultado. Los metacomponentes son los que establecen las diferencias individuales en inteligencia general

Los componentes de rendimiento, procesos de orden inferior que ejecutan lo que les mandan los “metacomponentes”. Estos componentes de rendimiento o ejecución tratan de codificar y comparar lo efectuado.

Componentes de adquisición-retención y transferencia, que se emplean para adquirir información nueva, recordar la ya almacenada y transferir la aprendida.

La subteoría experiencial

Se pretende resaltar las relaciones entre el individuo y su experiencia, pero todo ello a lo largo del ciclo vital. Cuestiones como si la edad o la situación socioeconómica del sujeto se contemplan suficientemente en las distintas teorías de la inteligencia pertenecen a esta subteoría.

La subteoría contextual

Enfatiza las relaciones del individuo con su contexto. Incluye la adaptación o cambio de la persona ante el contexto, así como la conformación o el cambio del ambiente según las necesidades de la persona.

4.1.2 Modelo educativo basado en Competencias

El entorno de enseñanza es gravitante para toda persona con supranormalidad. El modelo educativo requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de Competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes. El modelo educativo por Competencias persigue así una convergencia entre los campos social, afectivo y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas. Perrenoud (2004) afirma que existen 10 competencias básicas para enseñar:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación

4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
5. Trabajar en equipo
6. Participar en la gestión de la escuela
7. Informar e implicar a los padres
8. Utilizar las nuevas tecnologías
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
10. Organizar la propia formación continua

4.1.3 Competencias que deben poseer los profesores de niños superdotados

Mills (2003), en un estudio que incluía a 63 profesores de niños superdotados calificados como excelentes y a 1247 niños superdotados, encontró que estos profesores tenían las siguientes características:

1. Eran dos veces más intuitivos al pensar que los profesores en general
2. La mayoría de los profesores eran pensadores abstractos en un grupo en el que ese perfil es escaso.
3. La mayoría de los profesores tenían un grado académico avanzado en una determinada área.
4. La mayoría de ellos no tenían educación formal en educación para superdotados e incluso en educación en general.
5. Los tipos de personalidad de los profesores eran en muchas maneras similar a la personalidad de los estudiantes superdotados

Rowley (2008) propone lo contrario a Mills: los profesores que han recibido enseñanza especializada poseen técnicas más efectivas que los que no la han recibido, pero se basa para esto en observaciones de la enseñanza y no en resultados.

Grau y Prieto (1996) hicieron un resumen de varios autores y entre todas las características que debe tener un profesor que trabaje con superdotados destacan: inteligencia, conocimiento exacto del tema, entusiasmo, estabilidad emocional, creatividad e imaginación, el deseo de estar con niños brillantes, la dedicación a los estudiantes, la creencia en resaltar la importancia de la imagen que los alumnos tienen de sí mismos, una capacidad más alta en la enseñanza y habilidades para diagnosticar a los niños superdotados.

4.1.4 Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados

Benito (1998) señala que la diferencia entre la edad cronológica y la edad mental del alumno implica un diferente desarrollo en el ámbito emocional y social al del resto de alumnos. La autora analiza el desarrollo emocional y la adaptación de los niños superdotados según la edad: primera infancia, desde los 6 hasta los 10 años y el periodo correspondiente a la adolescencia desde los 10 años.

Benito también nota que, en la primera infancia, los niños se muestran más propensos a hacer ver sus dificultades de adaptación y socialización que las niñas, mientras que las niñas son más adaptables y tienden a manifestar todo su potencial en ambientes propios como podría ser el hogar.

Desde los 6 años hasta los 10 años se observan algunos patrones. El aislamiento social o en todo caso la restricción del grupo de amigos además de una menor estabilidad es una característica usual en los niños con un CI entre 130 y 145. En los niños por encima de 145 lo usual es que demuestren, a la vez, liderazgo entre los demás niños y una conducta solitaria al no encontrar con quienes compartir experiencias. Las niñas de esta edad se van haciendo más tímidas y retraídas manifestando en algunos casos agresividad y tristeza en casa. Las niñas se ajustan a las normas y perciben como deben actuar para encajar a costa de su tranquilidad emocional. En general la extroversión está asociada a un mayor CI, pero esto no implica que el niño se adapta sino que este entiende las reglas sociales y lo que debe hacer dentro de los ámbitos en los que vive.

Al llegar a la adolescencia la necesidad de interactuar con los demás para realizar su propia identidad es primordial. Los chicos con un CI entre 130 y 145, que es el rango en el que se encuentran la mayoría de los superdotados, normalmente intentan emular el comportamiento de los otros chicos para ser aceptados. En los chicos se puede manifestar también una actitud hostil hacia los demás o una sensación de ser víctima de la hostilidad de estos lo que genera el deseo de superioridad y mando. El comportamiento de las chicas superdotadas en la adolescencia incluye un miedo al éxito por el posible rechazo social en lo que es normalmente una consecuencia de lo que vivió en la niñez: adaptarse al sistema a costa de sufrimiento emocional. Benito llega entonces a la conclusión que “existe una relación positiva entre la extroversión, el cociente de inteligencia y rendimiento escolar, mientras que en la enseñanza secundaria esta relación se invierte y son los introvertidos los que presentan cocientes de

inteligencia superiores, así como un mejor rendimiento escolar”. Esto último es consistente con otras investigaciones que o bien planteaban a los niños superdotados como altamente introvertidos e inadaptado o como personas muy maduras y extrovertidas con alto rendimiento escolar y profesional.

En el libro “¿Existen los superdotados?” de Benito (1999), la autora aborda los diagnósticos erróneos que pueden recibir los niños superdotados en el sistema educativo normal. El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es uno de los diagnósticos diferenciales más necesarios debido a la conducta muy intensa con gran curiosidad que presentan estos niños y que es a menudo exacerbada por la falta de motivación en clase. Se observa en algunos casos, normalmente en las niñas superdotadas primogénitas, Trastorno de Ansiedad por Separación. Los Trastornos del Aprendizaje en los niños superdotados a veces no son detectados, y al no poder brindarle el apoyo necesario, los niños pierden confianza en sí mismos y en el sistema educativo.

4.1.5 Estrategias educativas para enseñar a los niños superdotados

La educación estándar está elaborada para estudiantes con facultades intelectuales promedio y normalmente resulta insuficiente para los niños superdotados. Los niños superdotados que son incluidos en el programa de educación regular sin mayor apoyo desarrollan una serie de problemas que van desde el aburrimiento hasta problemas emocionales y de comportamiento que ya han sido expuestos en este documento. Ante esta situación existen estrategias para poder atender a estos niños.

A diferencia de los instrumentos que se aplican en los diferentes programas las posibles estrategias no han cambiado mucho en los últimos 20 años (Winner, 1994; Blume, 2000; Hoogeveen, 2008). Existen 3 estrategias básicas para trabajar con los estudiantes superdotados y con talento superior: los programas para complementar el aprendizaje o de enriquecimiento, los programas de aceleración y las escuelas especializadas. Las dos primeras estrategias comprenden el paradigma de mantener al niño en el sistema y la última ofrece una opción fuera del sistema. Cada uno tiene sus ventajas y desventajas, como veremos a continuación.

Programas para complementar el aprendizaje o Programas de enriquecimiento

La estrategia propone que los niños identificados como superdotados estén presentes la mayor parte de su tiempo en clases regulares pero que se ausenten algunas horas, dentro del horario escolar e incluso fuera de este, para participar en programas especiales para ellos. Schiever y Maker (1997) identificaron 3 tipos de programas: enfocados en el proceso en el que enseñan resolución creativa de problemas y pensamiento crítico, enfocados en el contenido en el que se ofrecen cursos y mentores en áreas específicas y enfocados en el producto en el que se realizan proyectos que culminan en reportes o presentaciones. En algunos casos se intenta poner en práctica este tipo de programas dentro de la clase sin asistencia extra. Existen con el mismo objetivo actividades fuera del colegio, dentro o fuera del año escolar que se usan para profundizar áreas específicas. Por lo observado, se podría decir que el PAENFTS combina los tres tipos de programas referidos por Schiever y Maker como programas para complementar aprendizajes, claro que son, en este caso, fuera del aula.

Programas de aceleración

Se puede dar permitiendo a los niños adelantar grados según los conocimientos adquiridos y exámenes de ingreso a colegios y universidades antes de lo normal. Existen casos en los que con adelantar uno o dos años resulta suficiente, pero para personas con un nivel de superdotación aún más extremo esto no resulta suficiente. El PAENFTS claramente no es uno de estos programas.

Las Escuelas Especializadas

Escuelas donde el filtro incluya un nivel alto de rendimiento académico e incluso exámenes de coeficiente intelectual son en la práctica escuelas de este tipo. En estas escuelas el nivel de exigencia es mayor y se profundiza más en los temas de estudio. Han sido consideradas como parte de programas de aceleración o como parte de programas de enriquecimiento en diferentes países y según el criterio de la persona que realiza la clasificación. El PAENFTS, por su parte, no es una escuela especializada, pues es un programa de reforzamiento complementario y no supe a la educación básica regular.

4.1.6 Conceptos clave desde la Gerencia Social

Considerando el tema propuesto, se ha convenido considerar el enfoque de capacidades de Amartya Sen (1999), el enfoque de género y aspectos relacionados al monitoreo y evaluación del programa PAENFTS.

Enfoque de capacidades

Resulta pertinente hablar del enfoque de capacidades del economista Amartya Sen (1999), que propone una redefinición del desarrollo y el bienestar que ubica en el centro la noción de capacidades como categoría central para lograr la autonomía y libertad efectiva de las personas. De esta manera una sociedad justa será aquella en la que las personas sean autónomas, en la que puedan decidir y ejercer su derecho a elegir la vida que valoran y que desean vivir en función de sus propias cosmovisiones y moralidad. En este enfoque se incorpora la libertad positiva, es decir, las oportunidades reales que tiene la persona de ser o hacer algo. Para ello, no basta la posesión de bienes, pues esta condición no da cuenta de la libertad real de las personas en términos de sus capacidades.

Las capacidades educativas promueven otras capacidades, siendo así la educación una de las causas de la expansión de la libertad como capacidad. No es sólo que una persona más educada pueda aprovechar más sus recursos, sea cual sea el nivel de los mismos, sino que dependiendo de la educación recibida, una persona puede tener más capacidades que otra con el mismo o incluso menor nivel de recursos. Es relevante para analizar el programa entender que lo importante no es facilitar un recurso sino la actividad que este recurso permite. En el caso de los niños superdotados la educación básica regular ha demostrado ser insuficiente para desarrollar capacidades educativas. Para poder desarrollar capacidades con el fin de lograr la libertad efectiva de las personas se debe facilitar a cada grupo humano lo que necesita respetando la diversidad.

El PNUD (Cejudo, 2006) ha identificado tres puntos en los que crece y se nutre la capacidad: un entorno favorable, las organizaciones y las personas. Estos tres niveles se influyen recíprocamente de manera fluida: la fortaleza de cada uno depende de la fortaleza de los demás y también la determina. Los niveles son los siguientes:

Entorno favorable: se refiere al amplio sistema social en el que operan las personas y las organizaciones. Incluye todas las reglas, leyes, políticas, relaciones de poder y normas sociales que regulan la interacción cívica.

Nivel organizacional: está conformado por la estructura, políticas y procedimientos internos que determinan la efectividad de una organización.

Nivel individual: conformado por las aptitudes, experiencias y conocimientos de cada persona que permiten su desempeño. Algunas de estas aptitudes son adquiridas formalmente, a través de educación y capacitación; pero otras son de origen informal y provienen de las acciones y observaciones de las personas.

Enfoque de género

Con respecto al enfoque de género Benito (1998, 1999) encuentra una diferencia importante entre niños y niñas al analizar lo que les sucede al crecer. Estas características ya fueron examinadas en el punto 4.6.4 relacionado a los factores emocionales de los niños superdotados en general.

Al analizar estas diferencias resulta lógico que el programa necesita diferenciar la atención a brindar según el sexo ya que las necesidades son diferentes y varían según la edad. Además, los instrumentos de investigación aplicados en el programa han dejado claro que es la labor de las madres la que apoya el desempeño y el desarrollo y los niños y esto debe ser analizado usando el enfoque de género ya que la importancia de su aporte no es reconocido de manera específica y resulta vital para el éxito del programa. Incluso se pudo apreciar que muchas de las madres, que son las que más apoyan a sus niños, también trabajan y a pesar de esto le brindan más tiempo al programa que los padres. El programa, que en la actualidad no contempla ningún tipo del seguimiento al historial del alumno, no considera esta diferencia entre los niños según el género.

Enfoque de equidad

Dean (2011) realizó un estudio para determinar los efectos de los programas para superdotados teniendo en cuenta los factores étnicos y el ingreso económico familiar. El estudio se limitaba al análisis cognoscitivo en matemáticas y capacidad lectora, abarcando a estudiantes de Carolina del Norte. Se concluye que los niños con menos recursos y de raza negra participan menos en estos programas. A nivel matemático tenemos, por ejemplo, que si bien 42% de los estudiantes

proviene de familias con menos recursos en la población general este grupo solo representa un 16% de la población de superdotados incluidos en los programas. Lo contrario también sucede: si bien 55% de los estudiantes provienen de familias con más altos recursos en la población general este grupo representa un 80% de la población de superdotados incluidos en los programas. Ocurre algo análogo al analizar con estas mismas variables a la población superdotada en lo referente a capacidad lectora: si bien 39% de los estudiantes provienen de familias con menos recursos en la población general este grupo solo representa un 14% de la población de superdotados incluidos en los programas.

Los resultados del estudio citado dejan en claro que una futura intervención en el grupo de niños superdotados debe tener en cuenta estos factores y debe asegurarse de que los grupos minoritarios y en desventaja tengan facilidad para acceder a los servicios proporcionados. En la actualidad un primer filtro no intencional es que el niño o niña solo puede acceder al programa si vive cerca, si alguno de sus padres puede movilizarlo desde y hacia el programa en el horario previsto y si los padres poseen ese presupuesto extra para dejarlo ir y para, en algunos casos, dejar de recibir la ayuda de estos niños en el hogar.

El Tercer Informe Nacional de los Objetivos del Milenio (2013) menciona que existe una diferencia de acceso a los servicios en general según género y nivel socioeconómico, situación que afecta el acceso a servicios especializados de educación como el que brinda el programa. Este tema sería especialmente relevante si se considera convertir a este programa en una política pública a nivel nacional, y replicarlo en regiones en las que las inequidades educativas en cuanto a género son mayores que en la capital.

Monitoreo y evaluación de intervenciones educativas

En el manual de planificación seguimiento y evaluación de los resultados de desarrollo del PNUD (2009) se analizan algunos criterios que debe poseer un buen indicador: específico, medible, asequible, pertinente y limitado por el tiempo. Al analizar los indicadores que maneja el MINEDU teniendo en cuenta estos criterios se observa que no cumplen en varios sentidos. Lo más preocupante es que el único indicador asociado verdaderamente a la calidad educativa de manera directa es el que se mide con la evaluación censal en 2° grado. Los demás no cumplen con su objetivo y por tanto no son específicos ni pertinentes: siendo indicadores diseñados para medir la calidad educativa, la mayoría de los indicadores mencionados en la ESCALE son

relacionados a cobertura, cumplimiento de etapas educativas y a asistencia y estos factores, cuya carencia puede afectar el servicio educativo en general, no pueden asegurar la calidad educativa.

Los indicadores de interés para la presente investigación serían aquellos relacionados con los niños superdotados, pero se puede constatar que no existe un indicador dedicado a este rubro. Esto resulta coherente con el evidente desinterés del Estado a nivel de normas y políticas públicas sobre el tema.

Callahan, Moon y Oh (2014) condujeron una encuesta de programas para niños superdotados en EEUU a nivel nacional. El estudio menciona que la importancia que se le da a los programas de este tipo es mínima con respecto a otros programas para poblaciones especiales y que no hay una política unificada nacional sino solo políticas estatales y lineamientos, haciendo hincapié en el Acta Javits de 1988. La evaluación que este estudio hace sobre los programas resulta útil para definir indicadores de referencia para el monitoreo de programas afines. El estudio analiza el financiamiento del programa, la modalidad de empleo de los docentes y las horas de dedicación, la calificación de los docentes, la definición de talento y superdotación, la forma de identificar a los niños con talento y superdotación, la representatividad de los grupos menos favorecidos y los resultados que éstos alcanzan, los objetivos del programa según el enfoque, la metodología de enseñanza, horas de atención del programa a la semana, material curricular utilizado, medición de los resultados de los alumnos y el uso de esta medición para la toma de resultados, uso de esta medición para la toma de resultados, uso de lineamientos nacionales y la capacitación y desarrollo de su personal docente.

Por otro lado, el Departamento de Educación de Arkansas ha desarrollado en 1984, con revisiones en 1999 y 2009, unas reglas específicas para la aprobación de estándares mínimos de programas educativos con niños talentosos (Julian y Barnes-Rose, 2009). Estos estándares incluyen aspectos a considerar a nivel de organización e involucramiento comunitario, que implica una alianza entre los colaboradores de los colegios y otros miembros de la comunidad en favor de los estudiantes talentosos. Se alienta a que todo el distrito esté consciente de la importancia de detectar y ser consciente de las características y necesidades específicas de la genialidad, de manera que los niños con este perfil puedan ser derivados, la comunidad pueda conocer los objetivos de los programas, y las instituciones educativas puedan armar actividades en favor de los estudiantes de estos perfiles. Se alienta también que los miembros de la comunidad puedan ser representantes y jueguen así roles importantes en la educación de niños talentosos sirviendo como voceros o mentores. Estas agrupaciones distritales deberían en

principio estar conformadas por representantes de las universidades, instituciones, empresas y toda la comunidad organizada. Así mismo, cada distrito debería poner a disposición de este grupo, un inventario de recursos comunitarios que pueda ser usado para cubrir las necesidades de los estudiantes talentosos.

Un reporte elaborado para el ministerio de educación de Nueva Zelanda por Riley y Moltzen (2010) evalúa programas para niños superdotados y talentosos gestionados en ese país. Algunos de los indicadores que han tomado en cuenta estos programas nos pueden servir de base para definir indicadores de este programa y de futuras referencias. El programa GiftNet es, al igual que el programa PAENFTS, una propuesta de enriquecimiento curricular que no requiere la asistencia diaria de los alumnos y que se centra en niños que pertenecen a familias de bajos recursos económicos. Los indicadores claves manejados en cuanto a los niños del programa son los siguientes: incremento de rendimiento académico, creación y mantenimiento de un plan de desarrollo del talento y una evidente y adecuada diferenciación según necesidades. Para poder alcanzar estos resultados se establecieron indicadores para los profesores de centros educativos que colaboran con el programa y que ayudan a identificar a estos niños: identificación de características y necesidades sociales y emocionales de los niños superdotados, uso de estas características para la detección de la superdotación y la inclusión de referencias sobre características y necesidades de estos niños en sus clases para generar conciencia. También se incluyeron indicadores de cogestión: alumnos y profesores del programa y profesores de los colegios regulares colaboran para diseñar planes de desarrollo del talento, asistencia a talleres y conferencias de los profesores de colegios regulares y del programa y experiencias y currículo compartido en estos talleres y conferencias. En el análisis de este programa se observaba que, si bien era difícil asegurar una mejora en el rendimiento ya que esto a veces comprende muchos factores, existía un impacto positivo en las oportunidades que se le ofrecen al niño superdotado dentro y fuera del colegio al empoderar a los docentes de esta manera.

Gobernanza

Joan Prats (2002) define la gobernanza como “un atributo de las sociedades que se han estructurado sociopolíticamente de modo tal que todos los actores estratégicos se interrelacionan para tomar decisiones de autoridad y resolver sus conflictos conforme a un sistema de reglas y de procedimientos formales e informales dentro del cual formulan sus expectativas y estrategias”. Antonio Camou (2001) plantea otra definición: “un estado de

equilibrio dinámico entre el nivel de las demandas societales y la capacidad del sistema político (estado/gobierno) para responderlas de manera legítima y eficaz”

Resulta relevante incluir el constructo de Gobernanza como criterio de análisis para la evaluación del programa, dado que éste, a lo largo de su vida operativa, sufrió una serie de crisis como producto de los problemas que han tenido los diversos actores intervinientes en el mismo para ponerse de acuerdo en la toma de decisiones. Durante los 15 años de gestión del director Rodríguez Rodríguez, que asumió el cargo varios años después de la creación del programa, se intentó virar paulatinamente el enfoque del programa desde la educación alternativa y complementaria hacia el enfoque de educación especializada. Este intento de cambio de condiciones costó la permanencia de varios de los profesores, y también significó el cambio de expectativas de muchos de los padres de familia.

Empresa social y sector privado

Existen ejemplos de proyectos de distinta naturaleza y origen que trabajan con niños con superdotación y talento en diferentes partes del mundo. Varios de ellos estatales y con una gran participación del Estado en la coordinación y dación de los servicios.

Sin embargo, es reconocida también la labor del sector privado respecto al trabajo con niños con superdotación y talento. En el Perú algunos buenos ejemplos de iniciativas privadas son los colegios Alfred Binet de Arequipa y León Pinelo, de la Asociación Judía en Lima (Carlos et al 2011).

Como señaló Carlos et al (2011), el rubro de la educación en niños con superdotación y talento está abierto a la inversión tanto privada como híbrida. Si bien el Perú ha llegado a universalizar la educación primaria, tiene aún varios retos, como por ejemplo diversificarla en función a la interculturalidad, como también a las habilidades diferentes, incluyendo la superdotación.

Carlos et al (2011) ha considerado la influencia de terceras partes en la inversión en educación de niños con superdotación y talento: (a) estos podrían ser instituciones internacionales relacionadas con el desarrollo de la educación en los países en vías de desarrollo, (b) instituciones peruanas dedicadas a la investigación del desarrollo de niños talentosos y con altas capacidades, y (c) empresas del sector privado.

4.2 Historia del programa.

En 1975, la asociación de propietarios La Libertad cedió al Ministerio de Educación el local de 648 mts² ubicado en el Lote 1 Manzana B de la Urbanización La Libertad, distrito de San Luis, con el fin de que se destine a la construcción de un Centro Educativo Inicial. En 1982, el Ministerio de Vivienda dispuso que este terreno sea cedido al Ministerio de Educación, en coordinación con la Municipalidad de San Luis.

En 1986 se pone en marcha, desde la Dirección de Educación Inicial y Especial a nivel de Lima Metropolitana y Callao, un proyecto para detectar a educandos con facultades talentosas sobresalientes. En ese sentido, se crea el 18 de mayo de 1987 con R.D. N° 2212-DIGEIE-ED el Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS), objeto de la presente propuesta de investigación.

El programa comenzó sus operaciones en el año 1988 con 20 profesionales voluntarios, quienes dictaron diversos cursos y seleccionaron a alumnos talentosos de diferentes colegios públicos y privados. El programa funcionaba inicialmente en ambientes prestados, principalmente en aulas del colegio Miguel Grau de San Luis, aunque por breves periodos también en otros, incluyendo el Colegio San Agustín de San Isidro. En aquella época, el programa era supervisado por la Unidad de Servicios Educativos USE 15 La Victoria – San Luis, hoy su equivalente es la UGEL 07 San Borja.

En el año 1989 los profesionales que trabajaban voluntariamente en el proyecto fueron contratados y nombrados y se realizaron detecciones de educandos dentro de la jurisdicción de la USE N° 15. En el año 1990 el programa se vio afectado por la crisis económica, perdiendo algunos de sus profesionales y alumnos.

En 1991, el Ministerio de Educación dispone ceder el local al programa PAENFTS, para lo cual inicia los trámites para desafectar el terreno. Sin embargo, en 1992 se realizó una invasión del terreno cedido al programa, por lo que durante los años 1992 y 1993 los encargados del programa tuvieron que posponer la construcción y mantener la dación de clases y del servicio del programa en instalaciones prestadas. En 1993, la asociación de propietarios, antigua dueña del predio, respalda al PAENFTS en su reclamo contra los invasores, un grupo de comerciantes ambulantes. En 1994 se logra el desalojo de los invasores legalmente, vía fallo judicial, que

ratificó la adjudicación del terreno, en el que se procedió al desalojo de los ambulantes. De esta manera, se explica por qué la construcción del local se extendió más allá de la cuenta.

En 1995, durante el gobierno de Fujimori, se inició la construcción para instalar definitivamente el programa PAENFTS en el terreno que le fue asignado. En ese mismo año, se realizó la ampliación de la atención educativa para incluir a personas con talentos particulares y se nombra como Director a Manuel Rodríguez Rodríguez quien concibió la creación de las Áreas de atención para los talentos particulares. Se realiza el primer seminario nacional de Inteligencia Creatividad y Talento.

En su afán de convertir el programa en un centro educativo especializado, el director Rodríguez Rodríguez amplía paulatinamente el número de niños con talento, hasta centrarse prácticamente en el talento y no tanto así en la superdotación. Por esta razón, varios de los antiguos docentes renuncian al programa durante esta gestión.

El Instituto Nacional de Infraestructura Educativa y de Salud entrega el local construido en el año 1998. El local está ubicado en una zona en la que se percibe inseguridad ciudadana, pues así ha sido reportado por varios de los entrevistados. El programa actualmente depende de la UGEL N° 07 San Borja, y está bajo su jurisdicción.

El programa actualmente tiene 15 docentes interdisciplinarios, de los cuales 5 son nombrados y 10 son contratados, aunque todos ellos tienen 30 horas de dedicación. Algunos, los más experimentados en detección, identificación y selección de educandos con talento o superdotación, destinan 10 horas de este tiempo, a la evaluación de nuevos perfiles. Por su parte, el personal administrativo trabaja 40 horas a la semana.

La UGEL 07, además, ha coordinado que los centros educativos de esta jurisdicción ayuden al programa a detectar alumnos sobresalientes y talentosos para que estos puedan ser derivados al programa. Esto último como complemento de las operaciones de detección que llevan a cabo los equipos multidisciplinarios del PAENFTS.

4.3 Descripción del programa.

Los procesos esenciales del programa, según lo manifestado por las personas que están a cargo del mismo, son 3:

1. **identificación y selección del talento** (mediante visitas a los colegios, coordinaciones con los directores y docentes de EBR, control durante el período de evaluación del candidato al programa);
2. **selección de docentes**, bajo las modalidades de nombramiento y contratación, ambas realizadas por la UGEL 07, y
3. la **implementación de la metodología del programa**, que incluye la realización de las sesiones pedagógicas, la asistencia psicológica individualizada por alumno, la formación general, el acompañamiento individualizado y el trabajo con padres de familia. Adicionalmente a esto se le agrega aspectos relacionados a la gestión administrativa del programa. A continuación, repasaremos uno a uno los puntos esenciales mencionados.

Sobre el proceso de selección de los alumnos del programa:

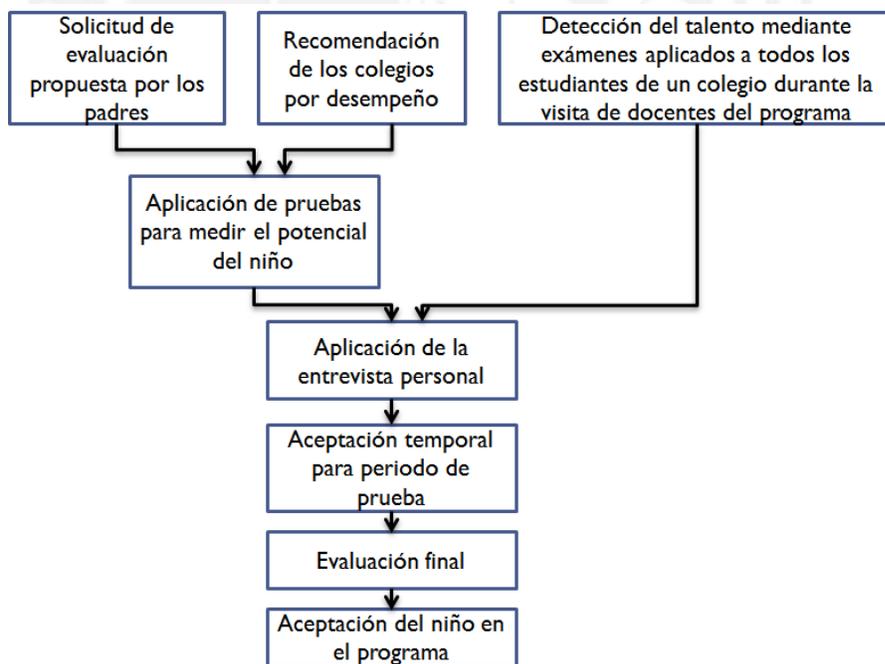


Figura 1. Proceso de selección de alumnos para el PAENFTS. Fuente: Elaboración propia.

Existen 3 modalidades de ingreso al programa, una de ellas ordinaria y dos extraordinarias. La modalidad ordinaria es por detección del talento mediante exámenes aplicados por los docentes en el transcurso de sus visitas a los colegios de Lima, en los que aplican pruebas de inteligencia para detectar nuevos prospectos de alumnos. Las modalidades extraordinarias son las solicitudes de evaluación propuestas por padres que visitan el colegio, así como también las recomendaciones puntuales hechas por los colegios, independientemente de si son parte de los colegios visitados o no. En cualquiera de los casos, se aplican pruebas para medir la inteligencia y el potencial de los niños, solo que en las modalidades extraordinarias se realizan en el local del PAENFTS y por parte del psicólogo del programa. También se cotejan las pruebas y evidencias de talento y alta capacidad que el alumno interesado en pertenecer al programa pueda tener previamente.

En un segundo momento, cualquiera sea la modalidad, los niños identificados como sobresalientes o con talento potencial son entrevistados por el psicólogo del programa. En esta entrevista, se abre un perfil individual, el mismo que será tomado en cuenta durante el período de prueba.

El periodo de prueba consta de 2 meses en los que los alumnos previamente seleccionados pasan por una serie de evaluaciones complementarias, a fin de determinar los intereses y potencialidades de cada uno de los alumnos, así como también de evaluar el compromiso personal y familiar de pertenecer al programa. A partir del tercer mes, el alumno se considera inscrito. En el caso de los alumnos talentosos, estos son derivados hacia el área de su talento respectivo. En el caso de los alumnos con superdotación, estos son inicialmente derivados a las áreas base, aunque se procura que pasen por todas las áreas, a fin de que elijan, por su cuenta, aquella área que más les interesa.

Una vez inscritos, los alumnos asisten a las clases en función primero a su perfil, luego a su interés, llevando cursos 2, 3 o hasta 4 veces por semana, siempre por las tardes. Las clases son en horarios de 2:30 a 7:30pm. El local del programa cuenta con 15 profesores y los mismos salones, además de una biblioteca y un laboratorio. Las aulas cuentan con silla y mesas, así como espacios para guardar las mochilas de los alumnos. Están bien iluminadas y son ambientes que favorecen el aprendizaje.

La participación de los padres se circunscribe a todo lo que significa la interacción fuera del aula de clases. Por ejemplo, el llevar y traer a los hijos es parte importante de su labor. Se sabe por teoría y también por el contraste con las entrevistas a docentes, alumnos y padres de familia,

que los padres de familia cumplen un rol fundamental en el aprovechamiento del estudiante con superdotación y/o talento. Si bien es cierto los estudiantes con superdotación y/o talento buscan resolver sus tareas y asignaciones de manera personal o individual, el involucramiento de sus padres es notorio y resaltante.

De otro lado, los padres de familia están muy bien organizados y participan de actividades profundas, o también de reuniones de “escuelas familiares”, mientras sus hijos reciben talleres específicos.

Sobre la selección de profesores para el programa:

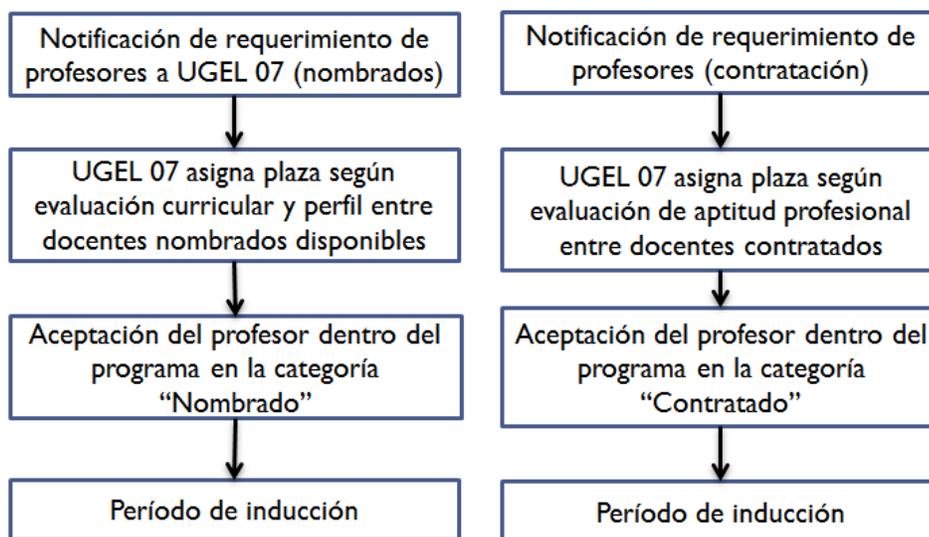


Figura 2. Proceso regular de selección de docentes en el PAENFTS. Fuente: Elaboración propia.

Otro de los procesos fundamentales del programa es la selección e incorporación de docentes del PAENFTS. Es preciso mencionar que hay dos tipos de puestos, nombrados y contratados. La única diferencia apreciable es que los profesores nombrados suelen ser más experimentados. En ambos casos de contratación, esta está a cargo de la UGEL 07, quien se encarga de la convocatoria, selección y adjudicación de las plazas previa revisión de perfiles y asignación por puntajes. Extraordinariamente, a través de consulta a UGEL 07, es posible la contratación vía selección ad hoc.

No hay distinciones específicas entre los profesores contratados y nombrados. Sea cual sea el tipo de contrato, en el caso de los docentes con experiencia en identificación, selección y trabajo con niños talentosos y/o con superdotación, se les invita a canjear horas lectivas por horas de selección, hasta por un máximo de 10 horas semanales. Sin embargo, cabe resaltar

que aquellos profesores que se dedican a la selección de perfiles tienen que movilizarse y sacar copias a los materiales de evaluación por su cuenta.

Finalmente, reseñaremos el **proceso de metodología de la enseñanza**:

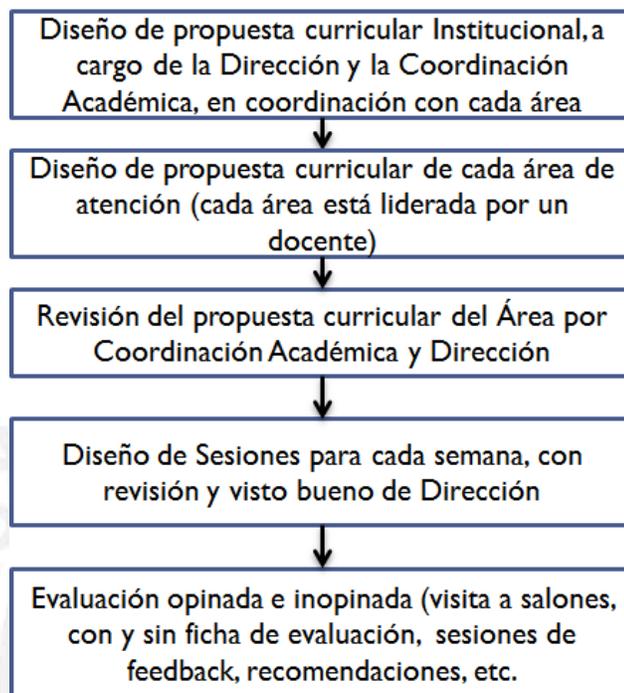


Figura 3. Diseño y aplicación de metodología de enseñanza. Fuente: Elaboración Propia.

Cada 4 años, la coordinación académica conjuntamente con la dirección elaboran la “Propuesta Curricular Institucional”, la misma que da directrices para la elaboración de los planes curriculares de cada área. A cada docente del programa se le asigna un área curricular específica, y estará obligado a presentar al inicio de cada año, una propuesta curricular del Área, la misma que será revisada por la Coordinación Académica y la Dirección. Al ser aprobado el Plan Curricular del Área, el docente tiene luz verde para elaborar sus sesiones semanales, las que serán sometidas a revisión y visto bueno de dirección de manera progresiva.

Finalmente, también es labor de la Dirección la evaluación permanente de cada área, y a su vez del desempeño docente. Esto se realiza a través de visitas opinadas, con ficha de evaluación respectiva, así como también visitas inopinadas, sin ficha de evaluación y sin aviso previo al docente. El director del programa tiene a bien liderar sesiones individuales y grupales de

feedback, lecciones aprendidas, recomendaciones, así como otras acciones afines que crea conveniente a fin de evaluar a sus docentes.

Aspectos curriculares

Por la naturaleza del programa, que se trata de una formación complementaria a la educación básica regular, en la que, por cada una de las áreas, se desarrolla temáticas específicas que representan información, conocimientos, prácticas y habilidades adicionales para los niños. Como se verá más adelante, el PAENFTS puede definirse como un programa de enriquecimiento curricular fuera del aula regular, por lo que es gravitante que el docente verifique el aprendizaje de sus alumnos en la EBR, para a partir de allí complementar, ampliar y desarrollar.

La dinámica es siempre participativa, centrada en la experiencia del alumno, así como en el trabajo individual y en equipo.

Cabe resaltar que los alumnos talentosos reciben una formación específica en el rubro de talento en el que destacan, mientras que los niños superdotados participan, en principio, de todas las áreas base, salvo que expresamente prefieran algunos cursos sobre otros, o que no les sea posible cubrir con todos los cursos.

Otro aspecto diferencial entre los superdotados y los alumnos con talento es que los primeros reciben un acompañamiento más pormenorizado por parte de los psicólogos del programa. Así mismo, los profesores de las diferentes áreas les dan trabajos individuales adicionales, a fin de que exploten al máximo su potencial.

Las áreas pedagógicas (o cursos base) del programa son las siguientes 15:

- Metodología del Trabajo Intelectual (MTI)
- Artes Plásticas
- Desarrollo del Pensamiento Creativo
- Desarrollo de Habilidades Socio Emocionales
- Desarrollo de Habilidades Lógico Matemáticas
- Desarrollo de Habilidades Cognitivas 1
- Desarrollo de Habilidades Cognitivas 2
- Música
- Ciencia, Tecnología y Ambiente 1

- Ciencia, Tecnología y Ambiente 2
- Inglés
- Detección e Identificación
- Cómputo
- Desarrollo de Habilidades Lingüísticas
- Kinestésico Corporal (Danza)

4.4 Descripción de la población general

Al analizar las estadísticas de la DIGEBE uno encuentra algo muy preocupante: a pesar de que el PAENFTS depende de forma directa de esta Dirección, no existen datos estadísticos acerca de los niños con superdotación o talento, lo cual queda en un contraste absoluto con respecto a los demás servicios (SAANEE, CEBE, PRITE) que esta dirección ofrece y que serán detallados en la sección “marco normativo y político”.

Existe la posibilidad de que la estadística de los SAANEE incluya a estos niños pero en todo caso no hay una diferenciación. Se aprecia este mismo enfoque en toda la normativa relacionada al caso: en realidad está redactada para los niños con necesidades especiales que tienen limitaciones de cualquier índole y no para los niños con superdotación o talento. Estas son las estadísticas que ofrece la DIGEBE en su página web y son datos del año 2012:

Tabla 3: Resumen de Estadísticas de Servicios de la EBE en el Perú

REGIÓN	INCLUSIVOS		SAANEE		CEBE		PRITE	
	ESTUDIANTES INCLUIDOS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS	ESTUDIANTES ATENDIDOS POR SAANEE	INSTITUCIONES EDUCATIVAS QUE RECIBEN APOYO DEL SAANEE	ESTUDIANTES ATENDIDOS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS	ESTUDIANTES ATENDIDOS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PERÚ	32,985	11,358	7,804	1,685	15,043	407	2,403	60
LIMA METROPOLITANA	9,663	2,118	3,157	468	5,897	54	1,015	16
LIMA PROVINCIAS	982	393	552	137	569	56	58	1

Fuente: <http://basicaespecial.minedu.gob.pe/estadistica> , extraído el 06/12/14

Aparte de lo expuesto los datos estadísticos sobre el tema son prácticamente inexistentes o demasiado antiguos como para resultar útiles. Esta información antigua proviene de estudios externos y no son cifras oficiales. Tenemos por ejemplo un informe sobre la educación peruana realizado por Idel Vexler Talledo (2004), que fue Vice Ministro de Educación. Los datos, que detallan la cantidad de estudiantes atendidos en diversos programas educativos, son del año 2003:

Tabla 4: Estadísticas de atención educativa de estudiantes con necesidades especiales

INSTITUCIONES Y PROGRAMAS	ESTATAL	NO ESTATAL	TOTAL
INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESPECIALES	325	82	407
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INTEGRADORAS	861	66	927
PROGRAMAS DE INTERVENCION TEMPRANA	57	01	59
INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON PROGRAMAS DE TALENTO Y SUPERDOTACION	55	--	55
POBLACIÓN ATENDIDA			
INSTITUCIONES EDUCACION ESPECIAL	19595	5077	24672
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INTEGRADORAS	1737	--	1737
PROGRAMAS DE INTERVENCION TEMPRANA	3079	39	3118
INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON PROGRAMAS DE TALENTO Y SUPERDOTACION	6000	--	6000

Fuente: <http://www.oei.es/quipu/peru/ibeperu.pdf> , extraído el 06/12/14

Si la estadística del año 2012 del SAANEE (7804 niños a nivel nacional) incluyera también a los niños superdotados estos serían probablemente la mayoría de los niños de esta estadística ya que en el año 2003 ya eran 6000 niños los atendidos por el programa y la explosión demográfica indica que tendrían que ser más ahora.

Según el censo del año 2014 al 30 de Junio del INEI existen 1'417,356 niños con edades de 5 a 14 años en Lima metropolitana. A nivel nacional este rango de edades comprende 5'846,764 niños. Para obtener una cifra aproximada del grupo objetivo usamos uno de los indicadores para medir la superdotación: el coeficiente intelectual. Se estima que los superdotados tienen más de 130 de coeficiente intelectual y comprenden al 2% de la población. Esto significaría que a nivel de Lima metropolitana habría alrededor de 28,347 niños con ese nivel intelectual y a nivel nacional 116,935 niños aproximadamente.

Las instalaciones del programa PAENFTS apenas permiten trabajar con 270 niños, es decir, apenas se cumpliría con el 1% del total de niños con superdotación en Lima. No hay ningún tipo de cobertura pública a nivel nacional. En el ámbito privado, se tienen unos pocos ejemplos, como son el Colegio León Pinelo en Lima y el Alfred Binet, de Arequipa (Carlos, 2011). Es decir, ni el sector privado ni el Estado puede cubrir la demanda de atención educativa para

niños con superdotación o talento. También estarían bastante lejos de cubrirla, inclusive, si estuvieran asociados a través de una APP.

Cobertura comparada a nivel internacional.

Para hacer un comparativo, tomaremos como referencia algunos ejemplos de países que han venido desarrollando o implementando programas similares con la misma población.

Por ejemplo, Israel, un país desarrollado que destina el 10% de su presupuesto a educación, tiene una educación obligatoria y gratuita entre los 5 y los 18 años, y programas de enriquecimiento en las propias aulas que llegan a una cobertura entre el 30 y el 40% del total de niños superdotados (Subhi y Maoz, 2000, citado por Carlos, 2011). Además, Israel viene trabajando ininterrumpidamente con niños superdotados desde 1971.

En Canadá, por su parte, existen diversas iniciativas regionales y locales tales como el que existe en la Ciudad de Calgary, región de Alberta, un programa regido por el Directorio Educativo (Calgary Board of Education) denominado GATE (Gifted and Talented Education), es decir, Programa de Educación para Superdotados y Talentosos, que funciona en el colegio Queen Elizabeth¹. Un egresado notable de este programa es el actual alcalde de Calgary, Naheed Nenshi. Así mismo, Canadá tiene otras iniciativas similares locales en otras regiones, como Vancouver.

En Australia, solo la región de Nueva Gales del Sur tiene actualmente 75 escuelas en las que pueden ingresar alumnos con superdotación y talento, a través de un programa especial llamado “clases de oportunidad”².

4.5 Público objetivo del programa

El público objetivo del programa, según lo manifestado por los directivos del mismo, son estudiantes talentosos y/o superdotados, desde la educación inicial hasta tercero de secundaria, de entidades educativas públicas principalmente de distritos aledaños como

¹ Aquí puede revisarse con detenimiento el programa GATE que funciona en el Colegio Queen Elizabeth de la ciudad de Calgary en Alberta, Canadá: <http://schools.cbe.ab.ca/b806/gate/index.htm>

² Ver página del Gobierno de Nueva Gales del Sur, Australia: <http://www.schools.nsw.edu.au/gotoschool/types/primarywithoc.php>

Surquillo, Surco, La Victoria, San Luis, Ate Vitarte, Chorrillos, Barranco, Santa Anita y San Juan de Lurigancho.

Formalmente, el programa cuenta con 270 alumnos matriculados, pero asisten regularmente un promedio de 180 a 200. El 90% de estos niños pertenecen a colegios públicos, mientras que el 10% restante son niños de colegios privados. Un 20% de los alumnos del programa llegan a postular al programa por cuenta de sus padres. Por estimaciones de los propios docentes, se tiene también que el 90% de los beneficiarios actuales del programa son niños talentosos, mientras que apenas el 10% son superdotados.

El programa no elabora perfiles psicológicos por alumno, salvo que se presenten problemas o incidencias y para afrontarlos se elaboren informes y se busquen soluciones, abordajes específicos, talleres, terapias, etc. Cabe mencionar que la mayoría de los estudiantes presentan inicialmente problemas de conducta, de adaptación y algunos específicamente presentan problemas emocionales con sus padres o de bullying en sus respectivas escuelas regulares.

4.6 Marco normativo y político a nivel nacional

La educación especial en el Perú se instituye en el año 1971 dentro de la estructura orgánica del Ministerio de Educación como una dependencia encargada de formular la política de la modalidad y las correspondientes orientaciones técnicas. La Ley General de Educación 23384 promulgada el año 1983 declara que la educación especial es “la modalidad destinada a aquellas personas que por sus características excepcionales requieren atención diferenciada. Comprende tanto a quienes adolecen de deficiencias mentales u orgánicas o desajustes de conducta social, como a quienes muestran condiciones sobresalientes. El Estado estimula y apoya la educación especial”. A pesar de esto y dado que en el país se impulsaban políticas masivas no se brindaba la atención adecuada para los alumnos talentosos.

En el año 2001 el Ministerio de Educación emite la Guía de organización y funcionamiento de los programas de intervención con niños con necesidades educativas especiales por superdotación y/o talento. En el año 2003 se promulga la ley vigente, Ley de Educación 28044, que establece:

- Promoción de programas educativos especializados para los estudiantes con mayor talento, a fin de lograr el desarrollo de sus potencialidades (Art. 18, inciso F).

- Establecimiento de un sistema de becas y ayudas para garantizar el acceso o la continuidad de los estudios de aquellos que destaquen en su rendimiento académico y no cuenten con recursos económicos para cubrir los costos de su educación (Art. 18, inciso H).
- El reconocimiento de que los niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos son sujetos directos de la acción de educación básica especial y que su educación se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran (Art. 39).

En el año 2005 se emite el Reglamento de Educación Básica Especial, aprobada por el Decreto Supremo N° 002-2005-ED, que solo hace una breve alusión a la situación de los niños superdotados en los siguientes artículos:

- Artículo 21: La atención a los estudiantes con NEE asociadas a altas habilidades propiciará el desarrollo articulado e integral de conocimientos, actitudes y capacidades en un contexto de aula que considere medidas de enriquecimiento curricular. Así mismo se ofrecerá programas y/o módulos que promuevan el desarrollo de las potencialidades de dichos estudiantes. Las DRE y UGEL en coordinación con el Gobierno Regional, Universidades y Municipios garantizarán la creación y funcionamiento de estos programas y/o módulos con el apoyo intersectorial del Estado y la Sociedad Civil.
- Artículo 34 inciso b: Promover proyectos de investigación asociados a la diversificación, las adaptaciones curriculares y el enriquecimiento de los procesos pedagógicos para la atención a estudiantes con discapacidad y el fomento del talento y superdotación.

En el año 2012 se dispone normativa adicional en el Reglamento de la Ley General de Educación, aprobada mediante el decreto supremo N° 011-2012-ED, que establece en el Artículo 84 inciso c el Programa de atención no escolarizada al talento y la superdotación (PANETS), el cual se basa en medidas de enriquecimiento curricular entendida como profundización y ampliación de conocimientos y sin recurrir a la aceleración educativa que implicaría adelantos de grado. Indica también que los servicios de la Educación Básica Especial son los siguientes: Centro de Educación Básica Especial (CEBE), Programa de Intervención Temprana (PRITE), Programa de atención no escolarizada al talento y superdotación(PANETS),

Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y el Centro de Recursos de Educación Básica Especial.

Finalmente tenemos la Resolución Directoral 1791-2011-ED mediante la cual se reglamenta la atención de los niños superdotados en el programa PANETS. En este documento se hace mención de lo mismo: el programa tiene como objetivo el enriquecimiento curricular y son los docentes de la educación regular los que tienen la responsabilidad de identificar a los niños superdotados con el apoyo de los expertos de SAANEE. Además indica que este programa es competencia de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE).

4.7 Marco normativo y político a nivel internacional

La recomendación 1284 del Consejo Europeo (1994) reconoce la importancia de la educación a los niños superdotados teniendo en cuenta los siguientes puntos:³

- La educación es un derecho fundamental y, como tal, debe ser la adecuada según las necesidades de cada persona.
- Si bien se deben tomar decisiones en el sistema educativo según las necesidades de la mayoría siempre van a existir niños con necesidades especiales que deben ser satisfechas y los niños superdotados son un grupo de estos niños.
- Los niños superdotados deben poder obtener educación adecuada para el pleno desarrollo de sus habilidades para su beneficio propio y para el beneficio de la sociedad. No identificar a tiempo a estos niños sería desperdiciar talentos y recursos humanos, algo que ningún país puede permitirse y se requieren herramientas para este propósito.
- La educación especial no debe, en ningún caso, beneficiar a un grupo de niños en perjuicio de otro.
- La Asamblea recomienda la inclusión de las siguientes consideraciones en sus políticas educativas:

1. Legislación que reconozca y respete las diferencias individuales.

³ Ver recomendación 1284: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en>

2. Investigación básica en los campos de talento y superdotación, investigación aplicada en procedimientos de identificación e investigación de los mecanismos de éxito para evitar fallas en la escuela.
 3. Los programas de formación docente deben incluir estrategias para identificar a los niños superdotados o talentosos y la información de estos niños debe estar disponible para el público relevante (padres, psicólogos, médicos, etc.)
 4. Deben tomarse provisiones para satisfacer las necesidades de los niños superdotados en áreas específicas dentro del sistema regular educativo de ser posible.
 5. El sistema educativo debe ser flexible para satisfacer las necesidades de los niños superdotados
 6. Las provisiones especiales para los niños superdotados deben manejarse con discreción para evitar el riesgo de etiquetar a los niños y exponerlos a consecuencias indeseadas.
- Se recomienda crear un comité ad hoc para definir la superdotación de manera operacional y en distintos idiomas

Además de esta referencia existen otros antecedentes relacionados a la educación inclusiva en general y, en particular, a la educación de personas con discapacidad. Estos antecedentes, que ya se encuentran implícitas en la recomendación 1284 del Consejo Europeo, incluyen la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1985), que incluyen a la educación como un derecho fundamental, además de la Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas especiales: Acceso y Calidad (Salamanca 1994), que hace énfasis en los niños con discapacidad.

4.8 Debate teórico

4.8.1 Alcance y elaboración de políticas sobre el tema

Examinando el primer punto de los que el PNUD utiliza para evaluar la capacidad, el entorno favorable, podemos concluir que lo que observamos en las políticas, leyes y relaciones de poder perjudica al programa en lugar de beneficiarlo.

Según un análisis realizado por Blumen (2000) en el año 2000 el programa PAENFTS no lograba obtener sus objetivos por falta de preparación de sus profesores y por falta de

articulación con otras escuelas públicas y se había convertido en una segunda escuela en donde los niños pasaban 4 horas más al finalizar las clases.

No se tiene información sobre el rumbo actual del problema pero por lo expuesto anteriormente se ve que la DIGEBE prácticamente no toma en cuenta los resultados de este programa al ser el único de sus programas que no tiene estadísticas en su página web.

Cuando la autora realizó este análisis encontró también algo que no ha cambiado: las políticas para los niños superdotados no son específicas y se refieren a niños especiales, considerando tanto a los superdotados como a los discapacitados y los que tienen retardo mental. Lo único que ha cambiado en cuanto a la normativa del sector es la mención de los niños superdotados en todos los documentos relacionados a la educación básica especial a manera de apéndice incómodo, incluso en documentos que están claramente enfocados a los niños discapacitados o a los niños con retardo mental.

En el año 2004 se editó una revista que estudiaba la situación de los superdotados en varios países iberoamericanos:

En Argentina: la educación de los niños superdotados es reconocida formalmente como parte de la Ley Federal de Educación recién a partir del año 1992. La ley menciona que las autoridades educativas oficiales son responsables de organizar programas para la detección, ampliación curricular y seguimiento dentro de los establecimientos ya existentes. Fue necesario crear un Acuerdo Marco, realizado en 1998, para poder incluir a los niños superdotados dentro de las competencias de la Dirección de Educación Especial y esta intervención se limita a adaptaciones curriculares personalizadas y como casos especiales ya que estas intervenciones solo son permanentes según la disposición y disponibilidad de la dirección mencionada. Una diferencia interesante con lo que pasa en nuestro país es que en Argentina, desde 1991, existen varios colegios que ofrecen la posibilidad de obtener una educación acelerada y terminar los años escolares en menos tiempo. Otro hecho interesante es que, al igual que en el caso de nuestro país, aun no existen proyectos de detección aplicados a toda la población (Vergara, 2004).

En Brasil: los niños superdotados eran mencionados en los documentos oficiales desde el año 1971 en el que la Ley 5691 fijó bases para la educación primaria y secundaria en este país. El debate de políticas y directrices para esta población objetivo se da luego de varios años, con los antecedentes creados por los programas privados y públicos de los años 70 y 80, en

documentos oficiales del Ministerio de Educación (1995) y con mayor precisión al determinar estrategias específicas desde la pre escuela (2001). A pesar de esta coyuntura favorable y de que se puede apreciar la continuidad de las iniciativas privadas y públicas se aprecia que el modelo resulta incompleto ya que no incluye proyectos de detección a toda la población, siendo la orientación del niño superdotado una potestad del docente a cargo. A diferencia de Argentina el modelo de este país está enfocado solamente en el enriquecimiento curricular. Al igual que en nuestro país no existe una evaluación regular de estos programas (Soriano y De Souza Fleith, 2004).

En Colombia: la Ley General de Educación (Ley 115) incluye, desde el año 1994, en el artículo 49 la organización de programas y ajustes curriculares para atender a los niños con superdotación. Si bien la normativa tiene estas inclusiones una sentencia de la corte constitucional del año 2000 evidencia que las propuestas del Estado al respecto son imprecisas y que se emplea como excusa la falta de presupuesto para explicar la falta de resultados. El Ministerio de Educación ha hecho explícitas las estrategias para la detección pero el alcance es muy limitado. En Colombia se propone tanto la aceleración como el enriquecimiento curricular según el caso (Villarraga y Torralbo, 2004).

En Chile: la normativa no era específica y no hablaba de forma directa de los niños superdotados. Se optaba por medir el rendimiento de los niños en áreas específicas y potenciar este interés. El apoyo brindado a los niños de mayor rendimiento lograba que estos obtuvieran reconocimientos en eventos internacionales. Los programas aplicados al caso eran de enriquecimiento. Muchas de las iniciativas aplicadas a los niños de mayor rendimiento provienen de académicos universitarios (Benavides, Ríos y Marshall, 2004).

García-Cepero y cols. (2010) lideró un estudio en el que menciona ciertos fundamentos para una política pública de desarrollo del talento en la escuela analizando los resultados de la situación en Chile. Su objetivo es facilitar el proceso de mejoramiento de la educación pública a través del fortalecimiento del capital social que existe en establecimientos educativos municipales. Existen varias similitudes entre la situación que este estudio ilustra y la que vivimos en el Perú, siendo la más relevante la falta de una política específica para niños con estas características. El documento propone lineamientos de corto, mediano y largo plazo, entre los que pueden resaltarse los siguientes:

- Creación de una Red de Docentes en torno a la educación de talentos y su desarrollo.

- Capacitación a los equipos directivos de las unidades educativas sobre la importancia del trabajo y del desarrollo del talento del aula y sus beneficios para la educación en general.
- Crear un equipo de trabajo (departamento) encargado de liderar la educación en el área de talento académico y estudiantes sobresalientes, conformado por docentes de diversas disciplinas académicas.
- Incorporar cursos de enriquecimiento extracurricular en los establecimientos educativos.
- Realizar procesos de identificación orientados a responder a las necesidades de estudiantes sobresalientes.
- Programas, centros de investigación y universidades deben apoyar los procesos de formación del cuerpo docente en temáticas relacionadas a la Educación de Talentos y estudiantes sobresalientes y favorecer la articulación entre los programas y docentes de establecimientos mediante la mantención de las Redes de Talentos.
- Generar estatutos específicos que favorezcan la Educación de Talentos dentro de las Unidades Educativas, comenzando desde la educación pre-escolar.
- Generar programas de postgrado en Educación en Talentos.

Resulta evidente que para poder realizar los cambios propuestos por este estudio se requiere voluntad política y para obtenerla habría que analizar algunas alianzas posibles.

En Suecia: la normativa no incluye de manera formal al niño superdotado. El sistema educativo trata de no calificar a los niños en los primeros años de educación primaria y les da la opción de escoger algunos cursos alternativos en secundaria pero es un modelo rígido. El sistema de Suecia es considerado como uno de los mejores en el mundo pero, si bien produce resultados al tomar en serio la educación a todo nivel, no reconocer a los niños superdotados genera una serie de problemas emocionales para ellos. Persson (2010) publicó un estudio en el que evaluaba las opiniones de 287 personas con superdotación intelectual certificada por MENSA (organización internacional de superdotados) de distintas edades mediante encuestas online. Los resultados son alarmantes: una gran mayoría siente que los ambientes educativos son hostiles con ellos. Esto resulta especialmente notorio en el caso de las escuelas primarias donde solo el 8% de los participantes consideraban que se les brindaba un ambiente positivo y de apoyo. Esto mejora en secundaria (23%) y a nivel universitario (35%). Resulta también interesante señalar que el 27% de los encuestados no había descubierto su talento al terminar la secundaria.

En Australia: tenemos el Plan de acción para Estudiantes Talentosos en colegios de Queensland (Departamento de Educación de Australia, 1993), que consta de 5 claves:

1. Procesos de identificación ad hoc, que busca asegurar que los colegios para niños con talento desarrollan procesos ajustados, rigurosos y justificados. Esto incluye una combinación de técnicas que incluyen informes de observaciones de los profesores y otros profesionales involucrados, información de los padres y cuidadores, de los estudiantes, de un experto en educación para superdotados y/o un guía oficial sobre el tema.

2. Conformación de asociaciones de colaboración. Se busca asegurar que los cuidadores y padres, profesores, directores ejecutivos, líderes en el sector educativo y otros colaboradores trabajen juntos para promover las mejores oportunidades para la realización del potencial para el logro superlativo de los estudiantes talentosos. Todos estos grupos colaboran para garantizar que los estudiantes talentosos disfruten de ambientes estimulantes y estén alentados a perseguir la excelencia académica y que a la vez tengan las oportunidades apropiadas.

3. Desarrollo de Liderazgo. Se busca asegurar que los líderes y directores ejecutivos de los colegios faciliten el desarrollo profesional de los profesores, aseguren los procesos colaborativos para otros stakeholders y que desarrollen procesos de planeamiento e implementación de marcos referenciales para la educación de niños talentosos considerando las necesidades concretas de los mismos e incluyendo el intercambio y compartir de recursos y el manejo de datos.

4. Incrementar el conocimiento acerca de las características de los superdotados en los maestros, aspectos relacionados a su desarrollo y habilidad. Asegurar que los profesores estén familiarizados con características de la genialidad, y que sean capaces de planificar e implementar diferentes programas para que los estudiantes talentosos sean debidamente retados. Los profesores se basarán en sus capacidades de identificación y reconocimiento de necesidades de los niños talentosos, y buscarán y atenderán su desarrollo profesional apropiadamente.

5. Asegurar que los estudiantes sean conscientes de sus capacidades talentosas y prefieran estilos de aprendizaje que busquen la excelencia académica, buscando alcanzar y dominar nuevos conocimientos y habilidades, y que puedan convertirse en aprendices independientes.

4.8.2 ¿Cuál es la estrategia adecuada para el programa?

El PAENFTS es un programa de atención educativa primaria y parcialmente de secundaria para superdotados y alumnos con talentos superiores, localizado en el distrito de San Luis y con jurisdicción de la UGEL 7 Lima. No existe política alguna del programa, ya que este opera solo en sus instalaciones, y si acaso recibe apoyo del Ministerio de Educación, es únicamente para sus operaciones, desde la UGEL 7 directamente. A nivel ministerial, no existe una política específica para dar servicios especializados a alumnos con superdotación y/o talento superior.

El programa se formó inicialmente para trabajar exclusivamente con alumnos superdotados, sin embargo, su enfoque se amplió, con los años, hacia diversas áreas de talento. Actualmente, el PAENFTS tiene los siguientes objetivos:

1. Brindar atención pedagógica especializada a alumnos con superdotación y talento superior según sus necesidades particulares.
2. Dar acompañamiento psicológico a los alumnos inscritos en el programa.
3. Dar asistencia, orientación y apoyo a los padres de alumnos inscritos en el programa.

El PAENFTS se basa en la estrategia de enriquecimiento curricular de tipo fuera de aula, puesto que complementa, mas no reemplaza, la educación básica regular.

Se expusieron anteriormente las tres estrategias principales: el enriquecimiento curricular, la enseñanza acelerada y los colegios especializados. Existen argumentos interesantes para proponer el uso de cualquier opción y es usual que los partidarios de una estrategia estén abiertamente en contra de la otra pero otros autores se inclinan a favor de una mezcla.

Hoogeveen (2009) realizó un análisis de 23 estudios para ver los resultados de diversos programas a nivel mundial de los cuales 20 correspondían a niños en edad escolar y 3 a estudiantes universitarios. El objetivo era medir 162 variables que expresaban el desempeño cognitivo, el desempeño social y las características emocionales resultantes de cada programa. Los resultados muestran que los programas tienen un efecto positivo en el desempeño cognitivo pero, un efecto mixto en el desempeño social y un efecto mayormente negativo en las características emocionales asociado al auto concepto académico de los niños (algo razonable al descubrir que existen personas que pueden competir con ellos). Al tomar en cuenta el tipo de programa en este análisis los programas de enriquecimiento en aulas separadas se muestran más efectivos en mejorar el desempeño cognitivo que los programas que se ejecutan dentro del

aula. Entre los tipos de programa se observó que los programas de enriquecimiento fuera de clase eran más efectivos al enseñar matemáticas y ciencias mientras que las clases para superdotados rendían mejores resultados en lo relación al lenguaje.

Rogers (2004; citado por Rodrigues y De Souza Fleith, 2012) realizó un meta-análisis con 380 estudios sobre aceleración publicados entre 1933 y 1998 e identificó dos grandes grupos de estrategias de enseñanza: los que se basan en avanzar años escolares y los que se basan en un tema o un área con la finalidad de permitir que el alumno superdotado tenga acceso a contenidos más avanzados o desarrolle sus habilidades en un área de interés o talento. Al examinar los resultados de la entrada anticipada en la pre-escuela o el primer año Rogers relata no haber observado diferencias en términos de madurez, desempeño académico o interacción social entre los niños acelerados y sus pares de clase. Los resultados del análisis indicaron que los niños sometidos a estos dos procedimientos presentaban altos niveles de rendimiento escolar, buen ajuste social y estabilidad en las medidas de autoestima.

Steenbergen-Hu y Moon (2011) revisaron 38 estudios sobre la aceleración de la enseñanza en niños superdotados. Los resultados obtenidos sugirieron efectos positivos tanto a nivel académico como a nivel de estatus tanto en la universidad como en el trabajo.

Se puede colegir que el modelo óptimo no existe pero que existen algunas preferencias en cuanto a que método se debe aplicar según el tema a enseñar y que las estrategias pueden ser integradas y complementarse.

Actualmente, el PAENFTS no otorga las facilidades adecuadas para la aceleración de los niños superdotados y esta podría ser, según lo analizado, una opción segura y beneficiosa si es realizada con un apoyo adecuado pero para poder asegurar la seguridad del proceso se requiere analizar cada caso a profundidad. Además, la lógica de la aceleración se da, generalmente, en iniciativas o programas que funcionan o bien dentro de la escuela, o bien haciendo un traslado a escuelas especializadas. Tales cosas no existen en la educación pública peruana.

Cabe aclarar que la falta de apoyo del sector, que limita los alcances del programa, puede ser el factor por el cual no se considera la aceleración.

Ante la situación económica, la falta de infraestructura específica y la falta de apoyo del sector, investigadores como Huamán (2006, citado por Carlos et al 2011) recomiendan la apertura de programas de enriquecimiento curricular en el aula, ya que de esta manera se invierte poco –se

usan los ambientes regulares-, y se puede trabajar directamente con los alumnos identificados en el marco de su interacción con los niños no especialmente talentosos o particularmente dotados. Huamán también menciona que sería mejor que este enriquecimiento curricular esté presente en el Diseño Curricular Nacional (DCN).

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 Forma

La presente investigación adopta la forma de un estudio de caso del programa PAENFTS, desde su creación en 1987 hasta la gestión actual, incluyendo información del año 2014. Se adopta esta forma, con el objetivo de realizar un análisis a profundidad del caso, debido a que el tema es poco explorado en el Perú y el programa que se va a analizar es el único programa vigente con cierto nivel de continuidad sobre el tema.

7.2 Estrategia metodológica

Se propone una metodología cualitativa dado que el análisis es de un solo programa que involucra a pocas personas en un territorio no muy extenso y además no existe suficiente investigación sobre el tema. Resulta posible utilizar esta metodología con los indicadores planteados.

Se espera que este estudio sirva como fuente futura para ampliar la investigación en el campo y para realizar propuestas sobre las políticas e iniciativas actuales.

7.3 Unidad de análisis

Las unidades de análisis son el cuerpo docente y la gestión del programa

7.4 Fuentes de información

Se precisan las fuentes de información necesarias según el objetivo específico relacionado:

A- Identificar las competencias que tienen los profesores para poder formar a los niños superdotados:

Indicadores: inteligencia, conocimiento exacto del tema, entusiasmo, estabilidad emocional, creatividad e imaginación, la dedicación a los estudiantes, apoyo a la

imagen individual de los estudiantes y habilidades para diagnosticar a los niños superdotados

Siendo la variable de esta pregunta las competencias de los profesores se tomó como modelo para establecer los indicadores las características deseadas en un profesor para superdotados que Grau y Prieto (1996) señalaron resumiendo a varios autores. Para poder identificar adecuadamente estas características se tomara como fuentes a los alumnos y ex alumnos del programa y a los profesores del programa. Los alumnos y ex alumnos brindaran información de la percepción que tienen del docente con respecto a los indicadores mediante grupos focales y los profesores harán evidente si poseen estas características mediante entrevistas.

Indicador: Especialización en metodología de enseñanza a niños superdotados

Se incluye un indicador para medir si el docente está especializado en la enseñanza de niños superdotados o no. Se incluye esto último para analizar su contribución ya que su aporte actualmente es materia de debate entre los especialistas. Como fuente tenemos a los profesores del programa.

B- Analizar el modelo de gestión que usa el programa

Indicador: Gobernanza

Se analiza entrevistando a directivos, profesores, padres de alumnos y de ex alumnos y ex alumnos del programa

Indicador: Enfoque del programa

Se analiza revisando la documentación institucional y contrastándola con la información obtenida al entrevistar a los directivos, profesores y ex alumnos del programa.

Indicador: Metodología de enseñanza implementada

Se analiza revisando la documentación institucional y contrastándola con la información obtenida al entrevistar a los directivos y a los profesores y al realizar los grupos focales con los alumnos del programa.

Indicador: Aportes del programa a los niños superdotados

Se analiza entrevistando a los padres de los alumnos y ex alumnos y a los ex alumnos del programa y realizando grupos focales con los alumnos del programa.

Indicador: Grado de satisfacción de los niños superdotados del programa

Para medir el grado de satisfacción se obtiene información de los alumnos mediante grupos focales y de los ex alumnos y los padres de los alumnos mediante entrevistas.

Indicador: Grado de involucramiento de los padres en el programa

Para medir el grado de involucramiento de los padres se obtiene información de la percepción que tienen los alumnos del programa mediante grupos focales y de los padres de estos, padres de los ex alumnos y de los ex alumnos mediante entrevistas.

Indicador: Grado de cobertura del programa con respecto a su público objetivo

Se analiza revisando la documentación institucional y contrastándola con la información obtenida al entrevistar a los directivos del programa.

7.5 Técnicas:

En esta investigación se van a utilizar 3 técnicas: entrevista abierta, grupo focal y revisión documentaria.

La entrevista abierta es la técnica más recurrente en esta investigación. Se usa la entrevista abierta para obtener información de los profesores, de los directivos del programa, de los padres de los ex alumnos del programa, de los ex alumnos del programa y de los padres de los alumnos del programa. Se utiliza este método ya que al ser un tema poco explorado los aportes de los actores son particularmente significativos para una mayor comprensión de la problemática y para contrastar la realidad con las teorías emergentes.

Por otro lado se utiliza la técnica de grupo focal para obtener información de los alumnos del programa. Se utiliza este método porque los grupos focales son especialmente útiles para identificar hechos en temas poco explorados y para obtener perspectivas respecto a cómo y porque se obtuvieron los resultados del programa. También es importante señalar que se prefiere este método para poder obtener mediante dinámicas la información requerida dado que

resulta complicado obtener la información requerida de los alumnos mediante métodos más personales debido a la edad de estos.

La revisión documentaria es necesaria para revisar documentos de la institución.

7.6 Dimensiones:

Esta investigación se realizó utilizando las siguientes fuentes de información:

- Cinco ex alumnos del programa
- Un directivo del programa
- Tres padres de los alumnos del programa
- Un padre de los ex alumnos del programa
- Cuatro profesores del programa
- Veinticuatro alumnos del programa

No se sabe, con exactitud, cuántos alumnos ha logrado impactar el programa en sus 28 años de vida operativa. Sin embargo, haciendo un cálculo simple, se sabe que en los primeros 8 años, se tuvo alrededor de 20 alumnos nuevos por año, en su etapa en la que se centraba solo en superdotados. Mientras que en los siguientes 20 años, hasta la fecha, el programa ha tenido alrededor de 200 beneficiarios cada año, entre superdotados y estudiantes talentosos. Se estima que el programa ha beneficiado alrededor de 4200 estudiantes.

En el período 2015, durante el cual se llevó a cabo la investigación, hubo 270 alumnos inscritos. De los cuales, solo asisten regularmente aproximadamente alrededor de 180.

Como muestra representativa, por juicio o conveniencia, se han tomado de los 180 alumnos inscritos y que asisten regularmente al programa, una muestra de 24 de ellos. A sí mismo, de esos 24 participantes, 4 padres de familia accedieron a participar de entrevistas.

En lo que respecta a los directivos, se logró entrevistar tanto a la directora como al psicólogo del programa. De otro lado, del total de 16 profesores, se logró entrevistar a 4 de ellos, básicamente por un tema de disponibilidad y acceso, considerando que al comienzo de la investigación los docentes se sentían reacios frente a la investigación.

Respecto a los exalumnos, de una lista de 8 ex alumnos que facilitó el psicólogo del programa, se logró entrevistar a la mitad de ellos. Y a partir de ellos, se logró entrevistar a una pareja de padres de exalumnos.

Relatoría sobre la metodología y dimensiones del estudio.

- El programa funciona, en principio, gracias a sus profesores, directivos, también gracias al aporte de los padres de familia que incentivan y acompañan a sus hijos. También consideramos fundamental ubicar a ex alumnos a fin de poder contactarlos y consultares acerca de su desempeño durante su paso por el programa.
- Los profesores: El rol de los profesores es crucial. Son la esencia del programa. Sin su contribución sería imposible la existencia del programa como tal. Su vocación y temple es bien valorado por los beneficiarios directos e indirectos del programa. Quisimos entrevistar a la mayor cantidad de docentes dentro de lo posible pero tuvimos dificultades. Esto se dio en primer lugar por experiencias previas en las que investigadores de la misma casa de estudios no fueron transparentes con las personas del programa y no compartieron los resultados de su investigación, lo que originó un sentimiento de desconfianza de parte de los profesores. Otro factor negativo fue el rumor de que la investigación afectaría, de alguna forma, la evaluación de desempeño docente. La relación que se tiene ahora, una vez acabado el trabajo, es totalmente distinta. Se tiene mucha más confianza, puesto que se ha participado en varios eventos, y se ha conocido a los profesores del programa. Los docentes del programa han desarrollado una relación afectuosa y cordial con los investigadores del estudio.
- Padres de familia: Los padres de familia son otro grupo central en la gestión del programa. Si no fuera por su disposición, sería imposible la participación de los niños. La mayoría de las madres están comprometidas con el programa, y no solo llevan y recogen a sus hijos, sino que también participan activamente en reuniones de planificación de actividades, eventos y charlas denominadas escuelas familiares. La relación negativa que existió en un inicio con los profesores del programa influyó y afectó las oportunidades de acercamiento tanto a la directiva como al departamento de psicología del programa, lo que ocasionó contar con escaso apoyo para dichas gestiones.

- Directivos: Solo existen 2 personas directivas, la directora en sí y el jefe de psicología del programa. De hecho, el jefe de psicología culminó su contrato laboral a fines de 2015. Actualmente, el único cargo directivo es el de la directora vigente.
- Padres de Exalumnos: Solo se pudo acceder a la familia de 1 de los egresados, que así lo permitió. En los demás casos, no se pudo gestionar entrevistas con los padres de familia de egresados por diversos motivos. En algunos casos por fallecimiento o pérdida de contacto, en otros por vivir fuera del país, y en otros porque no se encontró respaldo para este fin de parte de los egresados.
- Exalumnos: Los testimonios de exalumnos son de vital importancia para dar cuenta de los resultados del programa a lo largo de los 29 años de su existencia. Sin embargo, como el programa no ha sistematizado sus resultados, solo se conservan unos pocos contactos con alumnos destacados. Es por esta razón por la que solo pudo hacerse contacto con 5 ex alumnos.
- Alumnos: El público objetivo del programa. Se optó por realizar grupos focales con niños beneficiarios del programa. Para ello, conjuntamente con la directora, se bosquejaron dos cohortes etarias representativas, una fijada entre los 5 y 10 años, que corresponde a los grados desde inicial hasta 4to de primaria, y otra entre los 11 y los 16, desde quinto de primaria hasta tercero de secundaria. En ese sentido, se logró el permiso de profesores de las áreas bases de ciencias y letras en los grados 2do y 6to de primaria. De esta manera, se realizaron 4 grupos focales mixtos. Un total de 24 alumnos fueron los participantes, es decir, un 10% de la población efectiva del programa, aproximadamente.

MCMXVII

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Aspectos generales sobre la educación de superdotados en el Perú

En el Perú no se tiene como prioridad la educación diferenciada en superdotación y talento superior. Esto puede ser corroborado observando que la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE) destina casi la integridad de su presupuesto a acciones para los niños con discapacidad, mientras que, a pesar de que menciona en sus publicaciones el tema de la supranormalidad, ni siquiera se registran datos respecto de los niños con superdotación y talento. En política sabemos que si no se registra es porque sencillamente no se toma en cuenta, o más crudamente, no existe en términos de voluntad política. Esto es consecuencia de la falta de conocimiento sobre el tema y sobre las necesidades de estos niños, que sin el apoyo suficiente pueden fracasar en el sistema educativo actual a pesar de su habilidad.

La coyuntura también orienta la especialización y la vocación de servicio de muchos nuevos docentes. Cada vez hay más estudiantes y profesionales docentes dispuestos a trabajar con niños con discapacidad, pero en lo que respecta a niños superdotados, siempre han sido muy pocos.

Es más, no existe oferta alguna de carreras de especialización en educación para niños con superdotación o talento. Esto no solo está de la mano de la falta de consciencia de los padres respecto al potencial de sus hijos superdotados o talentosos, también es consecuencia de una falta de voluntad política desde el Estado respecto a la necesidad de dar servicios concretos y específicos, con rendición de cuentas y monitoreo de resultados.

Competencias que tienen los profesores para poder formar a los niños superdotados

Habiendo realizado entrevistas a profesores, ex alumnos, padres de familia y grupos focales a alumnos actuales beneficiarios, se puede mencionar que los profesores del programa cuentan con una serie de características que los constituyen en piezas claves del éxito del programa como tal, a pesar de no necesariamente estar preparados ad hoc. Por ejemplo, de los 4 profesores entrevistados, tenemos que ninguno de ellos ha seguido estudios de especialización para trabajar con niños superdotados. Esto resulta lógico, dado que no existen ofertas educativas de especialización en superdotación en el país. Sin embargo, algunos de ellos han

tenido experiencias puntuales enseñando a niños con necesidades especiales en su experiencia laboral anterior al programa. Esta experiencia previa resultó determinante para la recomendación y posterior contratación, así como para establecer pautas de adaptación a las necesidades de aprendizaje y emocionales de los educandos.

Por otro lado, es curioso, también, que ninguno de los profesores entrevistados tenga una especialización en pedagogía de educación especial. Quizá esto se deba a que, en el fondo, no hay ninguna relación metodológica o pedagógica más allá de la agrupación arbitraria que existe entre niños con necesidades especiales y niños superdotados, y que el hecho que el Estado agrupe dentro del área de Servicios Especiales Educativos tanto a la educación especial como al programa, no significa que estos estén realmente relacionados.

Con respecto a la inteligencia de los docentes del programa, solo uno de los 4 profesores entrevistados evidencia tener una inteligencia superior, mientras que los otros 3 manifiestan haber sido alumnos promedio que destacaron en algunos cursos que eran de su agrado. El caso del profesor con inteligencia superior es gravitante, en el sentido que ha sido realmente un alumno destacado pero en su formación universitaria mientras que en el colegio ha tenido problemas de adaptación y con la autoridad, algo bastante similar a lo que ocurre, según la bibliografía consultada, con varios escolares superdotados que no reciben mayor apoyo durante su etapa de formación inicial. En líneas generales, se observa que una inteligencia alta no es necesariamente relevante para el éxito y eficacia de los docentes, aunque de ser el caso, repercute en el uso de técnicas y recursos específicos. Aun así, se observa que los alumnos tienen especial estima y recordación por el docente con evidente inteligencia superior. Así mismo, este docente es mencionado por los alumnos como alguien “que te entiende”.

En lo que se refiere al conocimiento de los temas, los grupos entrevistados han sido unánimes en considerar que los profesores del programa están, en general, muy bien preparados y que cuentan con recursos personales para cubrir con las necesidades de aprendizaje de los niños. En todos los casos, sitúan su capacidad muy por encima de los docentes de la EBR, así como también este dato ha sido considerado una de las características más relevantes recordadas por los exalumnos. Adicionalmente, 3 de los 4 profesores entrevistados cuentan con formación especializada a nivel de post-grado en las materias que enseñan en el programa.

Con respecto a características de la personalidad de los profesores varios actores mencionan su entusiasmo y dedicación. Los docentes mencionan que sienten pasión por lo que hacen, y que su trabajo es importante, pues están formando a niños que serán buenos prospectos

profesionales para el país. Mencionan, también, que el talento de los niños es un aliciente muy gratificante para su trabajo. De otro lado, los exalumnos y alumnos concuerdan que los profesores son dedicados e interesados en las necesidades de los niños. Los padres de familia también mencionan que es notable la vocación de servicio de estos profesores. Los niños escolares actuales del programa destacan que las clases con los profesores del programa son divertidas, dinámicas y más interesantes que las clases de EBR.

Es de destacar que ninguno de los profesores ha mencionado haber tenido problemas al lidiar con las necesidades especiales de los niños del programa. El profesor con inteligencia superior, además, menciona que los niños superdotados suelen manifestar conductas “inusuales”, y que responden mejor a un trato horizontal. Los exalumnos del programa destacan la paciencia, la comprensión de su condición y sobre todo el manejo de emociones de los docentes y psicólogos. Los alumnos actuales del programa también destacan la paciencia de los profesores en contraposición a los docentes de EBR. Destacan la mayor libertad y flexibilidad de las clases que ofrecen los docentes del programa respecto a la EBR, así como la ausencia de maltrato físico o verbal, algo que sí ocurre en el sistema regular.

En cuanto a creatividad 3 de los 4 profesores mencionan expresamente el uso de recursos innovadores para hacer los cursos más dinámicos y prácticos y así fomentar el interés de los niños en los cursos. También mencionan que sus clases son participativas, capaces de incluir aportes propios para complementar la enseñanza. Por ejemplo, el profesor de ciencias de primaria ha desarrollado varios proyectos concretos para sensibilizar a los niños en torno a la ciencia. Los alumnos del programa refieren que se hacen experimentos en las clases, que éstos son divertidos, con más iniciativa y buen humor. Refieren que en las clases de ciencias, “la iniciativa del profesor es mayor... la clase es más divertida, cómica y que los profesores hacen chistes y hasta bromas”.

En cuanto a la pasión por la enseñanza a estos niños 4 de los 5 exalumnos mencionaron que los profesores y psicólogos del programa daban muestras evidentes de esto. 2 de los 4 profesores mencionaron que mantienen contacto permanente, fuera del aula, con sus alumnos para que siempre estén participando del programa. 3 de los 4 profesores manifiestan que disfrutan el compartir con niños brillantes y que esta es su principal motivación para continuar. Alumnos del programa refieren que los profesores son muy aplicados para la preparación de las clases y de cada uno de los temas que se tocan. También mencionaron que cada profesor está preocupado realmente de que los alumnos aprendan, prestando atención a las preguntas y dando mejores ejemplos para ilustrar los temas que los profesores de la EBR.

Otra característica verificada es que estos docentes resaltan la importancia de la autoimagen de los alumnos. 3 de los 4 profesores afirman que intentan apoyar y reafirmar la personalidad y la imagen que los alumnos tienen de sí mismos, ayudándolos a integrarse a los grupos e integrándolos en el proceso de aprendizaje. Así mismo, 2 de los exalumnos directamente, y todos indirectamente, han reconocido que los docentes, además de los psicólogos, les han ayudado a identificarse, reconocerse y valorarse como personas con talento superior.

Sobre la identificación de estos niños 3 de los 4 profesores mencionan que han sabido identificar previamente características de los niños superdotados con cierta facilidad. Ya en el programa, mencionan, les ha sido relativamente sencillo adaptar las temáticas a las necesidades de aprendizaje de los grupos.

Modelo de gestión que usa el programa

En lo referente a gobernanza, tenemos que el programa tiene serias deficiencias para incorporar a otros actores sociales que podrían ser muy relevantes para el mayor éxito y apoyo del programa. El programa apenas cuenta con el apoyo de la UGEL-7 y con un eventual apoyo de la corporación Saco Oliveros y la municipalidad de San Luis, instituciones que, esporádicamente, hacen donaciones de materiales que no son suficientes para la manutención del servicio como tal. No se observa, tampoco, una estrategia ad hoc del programa para los medios, tradicionales o alternativos, aunque la directiva mencionó que vienen trabajando en un nuevo plan afín que se hará efectivo a partir del próximo año.

Los padres de familia, profesores y directivos del programa demandan mayor apoyo del Estado, y critican la falta del mismo. Mencionan la falta de presupuesto para publicidad y difusión, participación de representantes en eventos internacionales afines, así como para la renovación de materiales, el mantenimiento de equipos, la compra de insumos y libros de texto, entre otros. La directiva y los profesores, además, mencionan que los docentes tienen que gastar sus propios recursos para realizar la detección (pasajes y documentos). Esta limitación, también, supone que la mayoría de alumnos sea proveniente de las zonas aledañas al proyecto.

Los padres de familia no solo reconocen estas limitaciones, sino que están dispuestos a colaborar en la medida de sus posibilidades para apoyar al programa en lo que puedan. En ese sentido, todas las madres entrevistadas manifiestan colaborar en dinero y en especie con las actividades pro-fondos del programa, así como también con aportaciones (cuotas) voluntarias

para mejoras y renovaciones de equipos. Estas actividades son regidas por la APAFA del programa, lo que implica que hay un nivel de coordinación alto entre los padres de familia.

La participación de los estudiantes tampoco es homogénea o constante, sino difusa por bloques etarios. La participación de alumnos es masiva en inicial y primaria, y muy escasa en secundaria, lo que compromete su eficacia, considerando que existe, además, una serie de alternativas para el talento en secundaria (Colegios de Alto Rendimiento y Colegio Mayor). La directiva ha reportado que ha habido un reciente acercamiento de autoridades del COAR de Lima, aunque este todavía no está enmarcado en un convenio o acuerdo firmado.

Por otro lado, la historia reciente antes de la actual directiva ha sido desfavorable en términos de gobernanza por varios motivos. Para empezar, por razones de tipo político, se frustró el interés de apoyo de un grupo de exalumnos egresados de los primeros años. Este apoyo ofrecido alguna vez no ha vuelto a materializarse. Adicionalmente, estos exalumnos reconocen ciertas deficiencias de las que siempre ha adolecido el programa por falta de presupuesto, como son el que nunca haya propiciado la capacitación y actualización de sus docentes, entre otros. Estos mismos intereses políticos han generado confusiones en la identidad del programa y cambios de enfoque, de misión y visión que han retrasado procesos, recambios e inclusive la posibilidad de estructurar y sistematizar los resultados y el buen trabajo del programa a lo largo de 28 años.

Precisamente, en lo que se refiere puntualmente al enfoque de programa, se tiene que las autoridades priorizaron las metas de atención propuestas por el área y esto forzó de alguna manera cambiar el enfoque, que inicialmente solo incluía a niños superdotados en un programa de enriquecimiento curricular, de manera que incluyera también a niños con talento en algún curso. El modelo anterior tenía otra diferencia importante con el actual, la inclusión de una escuela para padres y un contacto más personalizado con los alumnos que no se limitaba al ámbito del programa. Cabe resaltar, también, que en ese tiempo eran menos alumnos y más profesores. La administración que impuso el segundo enfoque tenía como objetivo volver al programa un colegio estatal para superdotados y alumnos talentosos y, dado que no todos los padres y profesores estaban de acuerdo con esta idea, resquebrajó la unión entre los actores. Fue en esta época que muchos de los profesores fundadores se retiraron del programa. Con la salida de este director, las pretensiones de convertir el programa en un colegio especializado finalmente se difuminaron. La actual gestión está intentando retomar los aspectos diferenciales del enfoque inicial del programa.

No se observa que el programa incorpore un enfoque de género para con los alumnos. Esto a pesar que la evidencia sugiere que haya atención diferenciada entre niños y niñas con superdotación y talento superior. En cuanto a los docentes, la mayoría son mujeres, pero esto es usual en el rubro pedagógico. Por otro lado, tampoco se tiene un enfoque de atención para la discapacidad con talento o superdotación. Más allá de jornadas o charlas de sensibilización, no se cuenta con una infraestructura adecuada para albergar a niños con discapacidad.

En lo que respecta a la **metodología de enseñanza implementada**, los profesores tienen que enseñar con un enfoque práctico. Las clases tienen menos alumnos que en EBR, y por lo tanto deben ser más completas, pero a la vez más ambiciosas en términos de aprendizaje y desempeño. Si bien no existe un lineamiento general para la dación de las clases, la dirección revisa cada sesión de cada uno de los profesores, a fin de supervisar el desempeño docente y los resultados de aprendizaje. Una de las madres, a pesar de la valoración positiva del programa, mencionaba la falta de un sílabo como una de las oportunidades de mejora, a fin de que los padres puedan estar al tanto de los objetivos de aprendizaje de sus hijos. Algunos alumnos, en su mayoría los no geniales pero con talento, suelen apreciar los cursos “diferentes” (arte, música, danza, etc.), que exploran otros aspectos de la inteligencia tales como lo socioemocional.

En lo que se refiere a **la selección de los alumnos** para el programa se tienen en cuenta indicadores de excelencia (resultados académicos) y el examen psicotécnico del psicólogo del programa. Una vez admitidos pasan por un periodo de prueba antes de su admisión definitiva. Existe una profunda limitación en cuanto a selección ya que, al no contar con una política de medios para realizar convocatorias, el programa ha optado por realizar, un día a la semana, visitas de los profesores del programa a colegios cercanos para detectar el talento. Si bien estos alumnos preseleccionados luego deben ser evaluados por el psicólogo del programa para su admisión definitiva el método actual limita el alcance del programa por razones logísticas. Por esta razón, la gran mayoría de alumnos seleccionados por el programa son de una misma zona geográfica, pues para los docentes es más fácil, rápido y económico, seleccionar a chicos en dichos colegios. Los pocos alumnos que no fueron preseleccionados de esta manera han sido aquellos cuyos padres se han enterado del programa por recomendaciones de familiares o conocidos.

Se observa, por otro lado, que en el **proceso de selección de los docentes** del programa no están contemplados indicadores de selección por competencias. La UGEL 7 tiene la libertad de elegir los docentes y el programa puede, en todo caso, aceptar al docente propuesto o

rechazarlo. La mayoría de los profesores son seleccionados por tener experiencia previa en trabajo con población especial, que como se sabe en nuestro país se limita a alumnos con discapacidad. A este respecto, la directora del programa mencionó que todos los profesores deben afrontar una evaluación de desempeño, además de una supervisión pedagógica a cargo de la propia directora, quien aprueba las sesiones de clase y exige feedback a cada profesor.

Aportes del programa

En lo que respecta a los aportes del programa a los niños superdotados, se tiene la opinión de los alumnos actuales de que el programa los ayuda a concentrarse y a reflexionar, a adelantar cosas que ven en el colegio, a aprender a expresarse en público, y a entender cómo relacionarse con los demás. El programa les ayuda a en el aspecto emocional a mejorar su autoestima y a sentirse mejor si están tristes o se sienten incomprendidos por otras personas fuera del programa. Por otro lado, los padres destacan, como aportes del programa, un mejor desempeño escolar, un buen estado de ánimo y que los niños tienen mayores facilidades y disposición para socializar con otros niños. Inclusive, una madre de clase media menciona que su hijo está aprendiendo a conocer otras realidades sociales y económicas distintas a la suya, lo que complementa su aprendizaje social. Los aportes del programa son muy valorados por los ex alumnos.

Una de las ex alumnas considera que le debe su éxito profesional al programa:

"Si no hubiera recibido soporte emocional, me hubiera quebrado. Mi aptitud intelectual generaba problemas en mis compañeros e inclusive con los docentes. Generaba envidia y rencillas, y tuve que ser muy paciente, y si no hubiera tenido esa preparación, hubiera reaccionado de manera distinta". (Código: EEXA1; exalumna, edad 34).

Otra alumna destaca que en el programa obtuvo el apoyo moral de sus semejantes y aprendió a socializar. Un ex alumno nos menciona que solo en el programa encontraba niños con los que podía entablar amistad ya que pensaban como él. Otro ex alumno hace énfasis en como el programa lo preparo para los retos futuros en el ámbito emocional y cognitivo y menciona también el apoyo emocional del programa que fue necesario ya que incluso los padres de familia de sus compañeros del colegio regular lo trataban mal. Un ex alumno, el más joven de todos ya que aún no termina el colegio, resalta que el programa lo ayudo a definir su futuro profesional. El elemento común de todas las declaraciones de los ex alumnos es el **elemento**

emocional. Todos en cierta medida dependían del programa para socializar con sus semejantes y para superar las fricciones que tenían que vivir en el colegio regular al ser diferente de los demás. Los ex alumnos también consideran que este componente emocional fue un aporte determinante para sus logros posteriores.

En lo que respecta a la satisfacción o insatisfacción, los alumnos se sienten bien de pertenecer al programa, y algunos inclusive se expresaron en términos superlativos. Dicen sentirse mejor que en la EBR, puesto que en el programa encuentran niños más tranquilos y con las mismas ganas de aprender y aprovechar las clases que ellos, niños que no son groseros ni malcriados y que tampoco los agreden. En el programa tampoco tienen que lidiar con la lentitud de las clases en la EBR, lo cual les frustra y les aburre. Encontrar un lugar que los entienda les permite valorar positivamente que existan otros chicos con las mismas características, y también la auto aceptación como niños con talento. Los padres también mencionan que los niños se sienten motivados con el programa, que éste los motiva, que en él se sienten como en una familia y que nunca desean faltar a clases.

En lo que respecta al involucramiento de los padres en el programa, se tiene que el apoyo dado por parte de los progenitores es casi exclusivamente materno con determinadas excepciones, en las que ambos participan con las lecciones. Los exalumnos, por ejemplo, manifestaron que el apoyo de sus madres fue constante y necesario para su permanencia en el programa, los movilizaban y trasladaban, además de motivaban para que participen, les daban seguimiento en casa con las tareas, entre otras acciones complementarias.

Los alumnos actuales también perciben el apoyo de sus madres, el mismo que se manifiesta cuando ellas revisan las tareas y les toman las lecciones. El apoyo en las tareas es esporádico y puntual, y en la medida de lo posible los alumnos trabajan solos. En algunos casos, sin embargo, el apoyo de la madre se remonta hasta la primera infancia, en la que se involucraron en terapias de estimulación temprana y afines. Algunas madres dejaban claro que el programa podía satisfacer necesidades de sus niños que ellas no tenían como afrontar:

"Quería aprender inglés, otros temas, y yo por no tener recursos no podía ofrecerle".
(Código: EPA1; madre de familia, 46 años).

Las familias que tienen más recursos económicos tienen más posibilidades de ofrecerles opciones a los niños y buscar la manera de complementar sus necesidades pero las familias que no tienen estos recursos tienen dificultades para darles a los niños superdotados lo que

ellos requieren. Esto último incluye una educación en un colegio que represente un reto intelectual para ellos, lo que normalmente es costoso. Para los niños superdotados que provienen de familias que no tienen muchos recursos el programa es sumamente importante ya que evita que ellos desperdicien su potencial por asuntos emocionales o por falta de retos intelectuales.

Una de las madres nos manifestó que su hijo estaba estudiando en el colegio Recoleta. La preparación en este colegio tiene una buena reputación y resulta interesante resaltar que a pesar de tener muchos otros recursos a la mano y haber investigado el tema a fondo la madre de este niño sigue convencida de que el programa aporta mucho a la formación de su hijo. Si bien el programa resulta absolutamente necesario para los niños que no pueden acceder a otras opciones también parece ser beneficioso para niños que si tienen otras posibilidades.

En términos de cobertura podríamos decir que el programa se está ocupando de los niños que más lo necesitan, en su ámbito local, ya que el 90% de los niños del programa pertenecen a colegios públicos de distritos aledaños mientras que el 10% restante son niños de colegios públicos o privados que se encuentra alejados de la ubicación del programa. La cobertura del programa está limitada por cuestiones logísticas, presupuestales y de infraestructura: las instalaciones y personal del programa no permiten atender a más de 300 niños. Adicionalmente, la selección de perfiles de nuevos estudiantes se hace, por limitaciones logísticas y presupuestales, en los colegios de los distritos aledaños. Los docentes encargados de estas actividades no reciben presupuesto para las visitas de selección, por lo que tienen que asumirlas con sus propios ingresos. Otro dato importante por el que se prefiere la selección de niños de zonas aledañas, que mencionó la directora, es que una de las razones por las que desertan los niños de escasos recursos del programa es porque sus padres no pueden movilizarlos, o porque el transporte hacia el programa es muy costoso.

En ninguno de los casos se ha observado publicidad del programa. Las madres de familia conocen del programa por derivación de especialistas, por búsqueda en internet, por recomendación de terceros, o porque son los propios profesores y psicólogos del programa los que toman las evaluaciones respectivas. No se cuenta con una estrategia de medios, ni con presencia en las redes sociales o en páginas de internet activas.

7. CONCLUSIONES

Sobre las Competencias que tienen los profesores para poder formar a los niños superdotados:

A pesar de que ninguno de los profesores entrevistados cuenta realmente con una especialización en educación para alumnos superdotados, esto parece no estar relacionado con su desempeño y con la percepción que tienen los alumnos, padres de familia y exalumnos respecto de ellos como profesionales. Tampoco parece ser especialmente relevante el hecho de que los profesores hayan sido destacados cuando fueron alumnos o que sean, ellos también, superdotados. Lo que aparentemente sí es relevante en el éxito docente con niños con superdotación y talento superior, en el caso peruano, son aquellas características comunes que todos los grupos entrevistados mencionan respecto de los profesores, como son el entusiasmo, la estabilidad emocional, la dedicación, la paciencia, la vocación de servicio, la creatividad, imaginación, la capacidad más alta en la enseñanza, el apoyo para definir y orientar la imagen que ellos tienen de sí mismos y el conocimiento exacto de los temas. Todo ello es consistente con el meta-estudio realizado por Grau y Pietro (1996).

Estas características han sido corroboradas observando una serie de conductas que los docentes del programa manifiestan y que han sido corroboradas por otros actores. Estas conductas son relevantes para una posible futura sistematización dado que son criterios que deben tenerse en cuenta para la contratación de futuros docentes y para la capacitación de los actuales. Queda claro que los docentes del programa, considerando los actuales y los antiguos, se caracterizan por ser profesionales de alta competencia, con habilidades sociales, recursos individuales, experiencia, disposición y sobre todo alta motivación de logro y desempeño, constituyendo esto el gran valor agregado del programa, y probablemente la razón principal por la que se ha mantenido durante tantos años vigente.

Sobre el modelo de gestión que utiliza el programa:

Existen varias oportunidades por aprovechar que requieren de algunos cambios a nivel de gobernanza. Entre estas oportunidades podemos destacar la voluntad de las madres de familia de apoyar con actividades de recaudación de fondos para la manutención y compra de equipos y materiales pedagógicos, entre otros gastos necesarios para el funcionamiento del programa.

También podemos mencionar la relación que existe entre el programa y el Colegio Saco Oliveros, entidad que periódicamente hace donaciones en especie a favor del programa, pero cuyas oportunidades de interacción podrían implicar convenios y apoyos más beneficiosos a largo plazo. Lo mismo ocurre con la Municipalidad de San Luis y la UGEL-7 de San Borja. Ambas instituciones prestan apoyos concretos en función a las necesidades del programa, pero precisamente este vínculo podría traducirse en oportunidades a largo plazo en beneficio del mismo y de sus propios beneficiarios.

Podemos observar que el programa no ha considerado enfoques de equidad ni de género y estos criterios deben ser considerados en las propuestas de mejora para el programa. El estudio de Benito (1999) es claro al señalar que existen diferencias para las que se necesitan criterios de aproximación diferenciados según edad y género, ya que cada grupo tiene necesidades distintas. También es necesario tener en cuenta criterios de equidad en las mejoras futuras según lo planteado por Dean (2011) sobre las diferencias notables de acceso a la enseñanza para superdotados entre los grupos más favorecidos y los menos favorecidos en Estados Unidos. Se tiene una fuente más a nivel país, el reporte del 2013 de los Objetivos del Milenio, que hace énfasis en las grandes desigualdades entre los diferentes grupos humanos a nivel de género y nivel socioeconómico, lo cual se aplica en el acceso a los servicios en general y aún más en servicios tan escasos como el que brinda el programa. Siendo éste un servicio que el Estado brinda es necesario que procure atender a todos los grupos humanos que componen su público objetivo, lo cual aún no puede realizar por las mencionadas limitaciones presupuestales.

Los 3 procesos principales del programa, que son selección de los alumnos, selección de los docentes y diseño de la metodología de enseñanza no están estandarizados y no están siendo monitoreados adecuadamente. Estos son además limitados por las condiciones en las que sobrevive el programa: la selección de los alumnos se da según la distancia que los profesores puedan recorrer para buscar potenciales candidatos, la selección de los docentes no es controlada por el programa sino por la UGEL 7 y no incluye competencias específicas y la metodología de enseñanza se basa en lineamientos generales y en una revisión por parte de la dirección. Si bien hasta ahora el nivel de capital social del programa ha bastado para mantenerlo útil para su público objetivo, los resultados podrían ser aún mejores ordenando y definiendo métodos de control y reportes. Además, es necesario realizar estos cambios antes de pensar en replicar el modelo.

El aporte del programa a los niños superdotados es evidente y se da a varios niveles. Todos los actores mencionan 3 aportes básicos: mejora en el rendimiento, mejor manejo de sus relaciones interpersonales y apoyo emocional. El que más destaca en el Programa, según las fuentes consultadas, es el factor emocional. La literatura consultada considera que toda propuesta de mejora debe incluir las dimensiones señaladas, por lo que el programa, en ese sentido, es acertado, y como consecuencia de lo anterior, los actores se sienten satisfechos con los que el programa les da.

En el modelo inicial del programa, cuando el énfasis eran los alumnos con superdotación y no los alumnos con talentos específicos, los padres tenían mayor protagonismo y esto generaba un mayor nivel de cohesión grupal. Actualmente, los padres se involucran en menor medida que en años anteriores, y existen menos espacios de interacción entre los docentes, psicólogos y con ellos. Resulta vital incluir a los padres dentro de las propuestas de mejora, en tanto que son un elemento muy importante para la participación de los niños en el programa no solo a nivel logístico sino a nivel de apoyo emocional. Hay que considerar también que esto puede deberse a que el modelo anterior, que beneficiaba únicamente a los alumnos con superdotación, había muchos menos beneficiarios y consecuentemente menos padres, por lo que el manejo y coordinación con ellos era más fácil.

El público objetivo del programa, bajo el modelo actual, comprende tanto a los niños con un coeficiente intelectual alto como a los que tienen un talento específico y estos son atendidos mediante clases específicas según las necesidades del niño. Actualmente el 90% de los niños del programa provienen de colegios estatales y, dado que la mayoría de niños en un colegio nacional viene de una familia de pocos recursos económicos que tiene opciones más limitadas, estaría brindando oportunidades de educación especializada a la población que no puede hacer gastos en ese sentido. Según lo expresado por las madres del programa el programa puede darles lo que ellos necesitan y muchas veces ellas no pueden acceder a servicios educativos especializados privados por falta de recursos, o simplemente no entienden qué es lo que necesitan sus hijos.

El programa no tiene una política de medios y es necesario que la tenga. Todo programa del Estado debe ser transparente y eso significa rendir cuentas, generar visibilidad y conciencia acerca de la necesidad de atención especializada para estos niños, y dar la oportunidad de acceso a todos los que formen parte del público objetivo, lo cual es imposible sin darse a conocer. De otro lado, es prácticamente imposible pensar en una replicación o escalamiento si

no se ha procurado el registro de los resultados del programa de manera sistemática. Esto debe ser una prioridad para la dirección del programa.



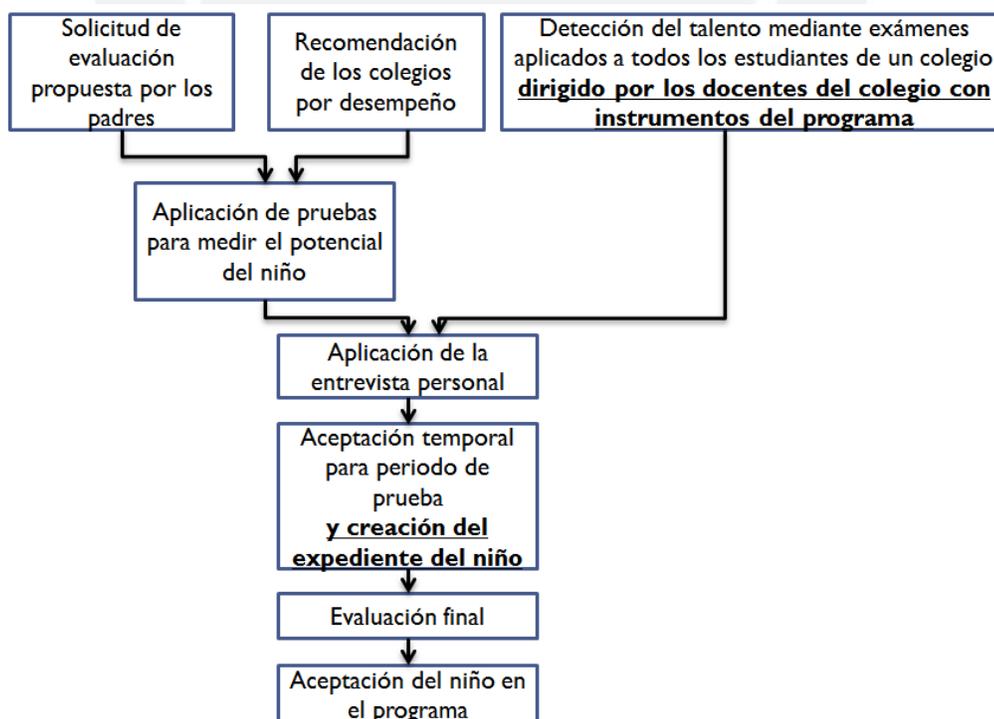
8. RECOMENDACIONES

Recomendaciones a nivel de Gerencia Social desde el Programa

Las recomendaciones al programa se refieren al control y monitoreo de sus procesos y a algunos cambios en la metodología del programa y en los lineamientos de gobernanza que podrían beneficiar al mismo. Para esto se toman como base los resultados del estudio de Riley y Moltzen (2010) que manejan indicadores claves útiles para evaluar programas de superdotados, las reglas específicas que el Departamento de Educación de Arkansas (Julian y Barnes-Rose, 2009) utiliza como estándares mínimos para la aprobación de programas para superdotados, el estudio de Callahan, Moon y Oh (2014) y las conclusiones que se han obtenido en esta investigación. Antes de poder proceder con la propuesta de replicación deberían ser implementadas las recomendaciones planteadas a continuación.

Se mencionó que el programa tiene 3 procesos principales: selección de los alumnos, selección de los docentes y diseño de la metodología de enseñanza. El modelo actual no supervisa sistemáticamente los procesos ni la educación brindada de manera adecuada así que son necesarios ciertos cambios que se proponen a continuación:

Selección y seguimiento de los niños

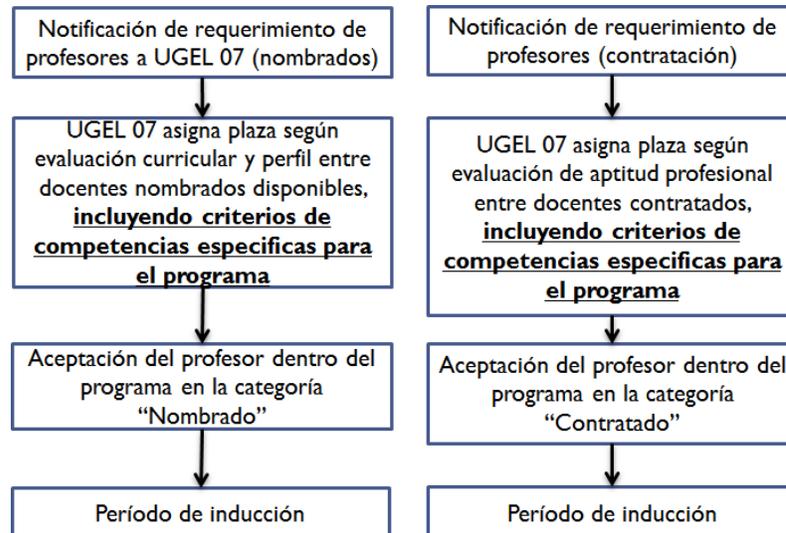


Dado que el objetivo final de todo el programa es el efecto que éste tiene en los niños, se deberían considerar indicadores en base a resultados alcanzados por los niños (rendimiento académico, manejo social y estabilidad emocional) en su participación en el programa. Se deben considerar las expectativas y deseos del niño, lo cual debería constar en el documento de seguimiento o expediente que consigna la línea de base del niño y su evolución en el programa. Este documento de seguimiento debería contener los intereses de aprendizaje, progreso académico, necesidades emocionales, tests de personalidad y vocación, entre otras informaciones personales que puedan ser relevantes. De otro lado, también, podría incluirse a los padres en parte o en todo el proceso, en algo más que solo un acompañamiento pasivo, por ejemplo entrevistas específicas, contrastes de expectativas, indagaciones particulares, etc.

Esta información también sería útil para coordinar la articulación con otras iniciativas de educación superior que resultan interesantes para los niños del programa como los programas COAR o Colegio Mayor, lo que permitiría un seguimiento completo y prospectivo de los niños y una mayor satisfacción de los mismos. Registrar de esta manera los resultados, a partir de perfiles personales, haría mucho más sencilla la sistematización de resultados del programa como tal, así como el seguimiento a posteriori de los egresados.

Por otro lado, los indicadores planteados deben tener en cuenta el enfoque de equidad y el enfoque de género según lo planteado anteriormente y teniendo en cuenta las diferencias existentes entre los grupos que conforman el programa. Así mismo, se debe tener en cuenta en el seguimiento algunos indicadores de riesgo clave (depresión, bullying, aislamiento), que recopiló Mahoney en sus artículos, para prevenir problemas socioemocionales en los niños. Dado que la capacidad actual no resulta suficiente, se deberían manejar alianzas con otros actores que puedan ayudar a la detección de estos niños, como por ejemplo el Colegio de Psicólogos del Perú, la DEMUNA, hospitales de salud Mental, ONG especializadas, las oficinas especializadas de prevención de la violencia escolar del Ministerio de Educación, entre otras entidades. En base a estas alianzas se deben establecer indicadores para la selección de niños que estos aliados realicen. Todos estos indicadores podrían medirse aplicando instrumentos en la población objetivo: los niños que fueron referidos por estos docentes serían fuentes primarias y los niños de los salones de clases regulares fuentes secundarias. Para ello, se plantearía el uso de entrevistas y sondeos, respectivamente. Las visitas a los colegios tendrían como objetivo hacer un seguimiento de los resultados de la alianza.

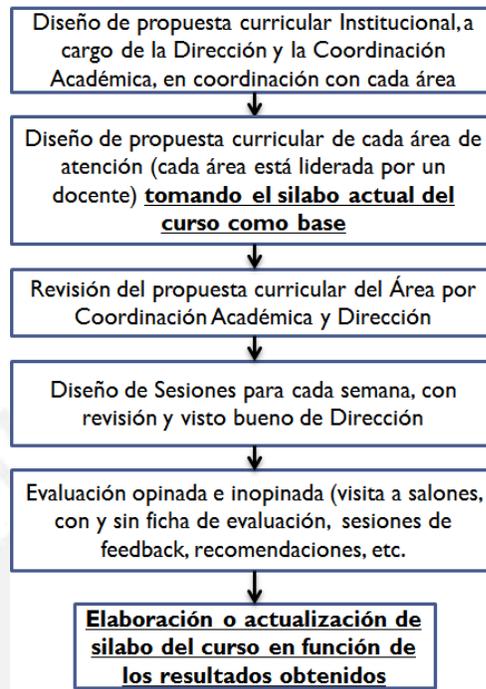
Selección y seguimiento de los docentes



El proceso de selección docente del programa, realizado por la UGEL 7, debería establecer perfiles por puesto en base a competencias que deberían servir de base. El programa necesita un Manual de Organización y Funciones (MOF) y un reglamento (ROF) que indiquen estos puntos. Es conveniente que en los procesos de selección sean contemplados indicadores de selección por competencias. Las competencias que podrían ser consideradas son aquellas que han sido ya reportadas en esta investigación (inteligencia, conocimiento exacto del tema, entusiasmo, estabilidad emocional, creatividad e imaginación, la dedicación a los estudiantes, apoyo a la imagen individual de los estudiantes y habilidades para diagnosticar a los niños superdotados), pero podrían ser consideradas otras más a partir de una comisión de elaboración conjunta entre los directivos y los docentes, y quizás pueda ser validada por los padres de familia, exalumnos e incluso por los alumnos y/o ex alumnos del programa.

Los indicadores deberían medir, en el caso de los docentes asociados, el nivel de conocimiento de éstos sobre las necesidades y características de los niños superdotados, cómo utilizan esos conocimientos en la detección y la inclusión de la temática en sus clases regulares para generar conciencia.

Diseño de la metodología de enseñanza



Como parte de la estandarización de la experiencia y con el objetivo de documentarla y de compartirla con otros actores para hacer visible al programa y para poder estimular los aportes de otros actores, se podrían generar unos lineamientos básicos para el dictado de clases en el marco del programa con miras a crear un repositorio digital del mismo. Esta metodología también podría ser compartida a través de la Oficina Nacional de Gobierno Electrónico e Informática (ONGEI) para que puedan usarse en colegios públicos y hasta privados de todo el país que detecten niños con alta inteligencia, superdotación y/o talento, iniciando una cadena de demanda que posicionaría al PAENFTS como un programa pionero que pueda ser replicado, escalado y hasta convertido en una política pública de carácter nacional, con una dirección general específica desde el MINEDU, como lo sugiere Carlos et al (2011).

También es recomendable la creación de sílabos flexibles específicos por cada curso para el seguimiento de los aprendizajes por parte de los padres de familia, que han manifestado esta necesidad a fin de poder dar seguimiento, acompañamiento y apoyo a sus hijos fuera de la escuela. El sílabo flexible podría ser armado en conjunto, teniendo en cuenta la opinión de los padres, los niños, los profesores y otros actores relevantes.

Los sílabos y los lineamientos también deben incluir lo observado por Benito (1999) en cuanto al comportamiento diferente según edad y género y esto debe ser convertido en indicadores básicos de cumplimiento según lo requerido por cada grupo.

Involucramiento de los padres de familia

Los padres de familia, y en particular las madres de familia, son considerados actores claves en los programas de este tipo. Se sabe, por los testimonios de alumnos, exalumnos, docentes y padres de familia que fueron recopilados durante la presente investigación, que en el PAENFTS uno de los puntos clave es el apoyo que reciben los alumnos de sus padres, y se sabe también que el programa enfatiza el trabajo con los padres de familia como una parte importante de su rol, generando escuelas familiares en las que padres e hijos asisten a charlas, asesorías y dinámicas de trabajo individuales y conjuntas, así como la celebración de eventos artísticos, folclóricos y académicos que resaltan la interacción entre los niños y sus padres. Todas estas actividades deberían ser consideradas, sistematizadas y replicadas si acaso se concibe una conversión del PAENFTS en una política pública o un esfuerzo a ser escalado o replicado a nivel regional o nacional. La información obtenida se debería convertir en indicadores que midan el involucramiento de los padres en las tareas, la participación en la realización de escuelas familiares, la asistencia a eventos y reuniones, su involucramiento en la organización de actividades pro fondos, la satisfacción con el programa, etc.

La voluntad de apoyo de las madres de familia podría traducirse en la delegación de responsabilidades específicas relacionadas a puntos que no son tomados en cuenta aún en la gestión actual, como por ejemplo la estrategia de medios y la publicidad del programa a través de las redes sociales, materiales gráficos entre otros.

De otro lado, tendría que incluirse, de grado fuerza, planes de contingencia para los casos de familias disfuncionales o con problemas económicos, que pudieran comprometer la continuidad del menor en el programa. Por ejemplo, analizar la deserción de los participantes y las razones. Se sabe que generalmente los alumnos que abandonan el programa lo hacen por temas de carácter económico o porque sus padres no se ponen de acuerdo sobre cuál de ellos se encargan de llevarlos y/o recogerlos.

Alianzas con actores externos y cogestión

En cuanto a cogestión se deberían plantear indicadores para medir la participación de los actores involucrados en la concepción de los instrumentos de seguimiento del programa y de la revisión de las sesiones de clase. Se mediría en función de los aportes prometidos por cada actor según un esquema pactado con anterioridad.

Por otro lado, podría aprovecharse la vinculación con entidades tales como el Colegio Saco Oliveros y universidades como la Pontificia Universidad Católica del Perú, así como promover la articulación con otras universidades para la generación de convenios marco y campañas para promocionar voluntariados pre-profesionales y profesionales, a fin de que estos nuevos apoyos puedan viabilizar, por ejemplo, la sistematización de la información actual del programa, sus resultados y la información de contacto de los egresados, entre otras labores afines. Pero el aporte más inmediato de estas alianzas sería la difusión e incluso la creación de una política de medios del programa.

Una de las oportunidades potenciales con la PUCP sería la firma de una alianza con la Revista de Psicología que en algunas oportunidades ha consignado estudios sobre superdotación. Un eventual vínculo con los gestores de esta revista podría motivar a los docentes de la universidad a trabajar con el programa en tanto que representa un público objetivo cautivo bastante difícil de conseguir por otro medio. Este vínculo también podría servir al programa a través de un convenio marco que establezca, por ejemplo, cuotas de prácticas pre profesionales o voluntariados certificados. El solo hecho de tener la posibilidad de realizar prácticas profesionales en el programa, podría generar una corriente favorable a discutir y plantear mesas de diálogo, simposios, y otros eventos académicos sobre la superdotación en el Perú

También, a través de estas entidades podría pedirse el apoyo para la participación de los docentes y alumnos en congresos, simposios y eventos internacionales, así como pasantías y diplomados de los docentes en temas específicos. Esto podría llevar también, a largo plazo, a propiciar una especialización en docencia para niños superdotados, oferta educativa que como ya dijimos, no existe actualmente del país.

Considerando que el programa no tiene presupuesto propio sería conveniente aprovechar la posibilidad de que los alumnos y ex alumnos ayuden a crear contenidos digitales para promocionar el programa. Actualmente, lo único que existe es una cuenta de Facebook de tipo personal que, como es obvio, tiene ciertas limitaciones. Asimismo es imprescindible que el programa cuente con un brochure institucional para facilitar la realización de presentaciones con instituciones para la celebración de acuerdos y para satisfacer las demandas de información de padres de familia y otros interesados.

Recomendaciones a nivel de política pública

En aras de considerar la creación de una política pública ad hoc para el país en lo referente a la educación de niños talentosos, consideraremos algunos ejemplos internacionales de investigaciones, reportes y reglas de implementación de políticas públicas afines, en las que el Estado peruano podría basarse, tomando en cuenta también la naturaleza y experiencia del programa PAENFTS, el análisis de Carlos et al (2011), las recomendaciones a nivel de políticas públicas de la recomendación 1284 del Consejo Europeo y la articulación con experiencias afines existentes para la educación secundaria como los COAR, el Colegio Mayor Presidente de la República, Beca 18, entre otros. Tomamos como referencia base las sugerencias de la recomendación 1284 del Consejo Europeo al respecto:

- Investigación básica en los campos de talento y superdotación, procedimientos de identificación e investigación de los mecanismos de éxito: Resulta necesario asignar montos a la investigación dentro del MINEDU para la investigación básica y, según lo propuesto por Carlos et al (2011), capacitar a los docentes de la EBR en estrategias para la identificación del talento y la superdotación, así como incentivarlos económicamente para realizar esta labor, así como el trabajo extracurricular con estos niños, y la búsqueda de especializaciones o actualizaciones profesionales de esta índole. Los mecanismos de éxito, necesarios para impedir el fracaso escolar, podrían ser identificados por programas como el PAENFTS en colaboración con los colegios de la EBR.
- Programas de formación docente deben incluir estrategias para identificar a los niños superdotados o talentosos y la información de estos niños debe estar disponible para el público relevante: En este sentido Carlos et al (2011) propone darle mayor importancia

a través de la creación de una instancia especializada, que bien puede ser un viceministerio o una dirección especializada de Educación para el Talento y Altas Capacidades (DETAC) que pueda impulsar los programas sobre el tema y que esta nueva relevancia genere una demanda educativa que aumente la oferta de servicios educativos para la formación de docentes especializados, así como de carreras vinculadas a la educación para niños con talento y superdotación. La información sobre los niños superdotados debe ser de fácil acceso y esto se podría lograr a través de una alianza entre el Ministerio de Educación, la Oficina Nacional de Gobierno Electrónico (ONGEI) y diversas entidades privadas tales como universidades, institutos pedagógicos superiores y colegios privados especializados, entre otros.

- Deben tomarse provisiones para satisfacer las necesidades de los niños superdotados en áreas específicas dentro del sistema regular educativo de ser posible: en este caso se hace alusión a estrategias de enriquecimiento curricular como las que ofrece el programa pero se prefiere aquellas que son parte de los colegios de EBR. En tal sentido las políticas públicas respectivas podrían incluir la realización de actividades extra dentro de estos colegios como parte de programas de excelencia que se articulen con las actuales iniciativas como los Colegios de Alto Rendimiento.
- Legislación y marco normativo adecuado: luego de realizar el análisis de legislación y normas sobre el tema queda claro que se necesita hacer precisiones para asegurar la consideración de la educación de los niños superdotados como política pública, lo que podría hacerse creando documentos normativos separados para esta población específica. Además es necesario dar soporte legal y normativo a las demás recomendaciones haciendo que tanto la identificación de los niños superdotados como la inclusión del tema en la formación docente y en los colegios sea algo obligatorio.

Además resultan relevantes las recomendaciones de Carlos et al (2011) específicas sobre la realidad de nuestro país:

- Se recomienda al Estado contratar directamente a empresas para desarrollar el servicio educativo para niños con superdotación y talento, particularmente en las zonas más pobres y aledañas a las inversiones mineras. En ese sentido, recomiendan el desarrollo de alianzas estratégicas entre el MINEDU y empresas mineras, sea para la replicación de escuelas de excelencia, así como también de iniciativas de responsabilidad social,

obras por impuestos o el aprovechamiento del canon minero para el desarrollo de proyectos educativos para niños con superdotación y talento.

- Plantea establecer un marco legal que permita dar incentivos tributarios a las empresas privadas que financien proyectos educativos que busquen desarrollar el potencial de los niños con superdotación y talento. En este punto, también sería igualmente viable la creación de asociaciones público privadas inspiradas tanto en las cooperativas sociales, como también en las “empresas sociales”.
- Probar, a través de estas iniciativas, metodologías de identificación y desarrollo que contemplen criterios de interculturalidad e inclusión que puedan ser replicadas a nivel nacional.

Los programas o colegios a crear podrían ser articulados con una iniciativa ya existente como los Colegios de Alto Rendimiento o el Colegio Mayor Presidente de la República. Esto permitiría obtener visibilidad a las nuevas iniciativas recomendadas por Carlos (2011), ya que la demanda actual de estos programas existentes es alta. La metodología para admitir a los niños en esta nueva iniciativa tendría similitudes importantes con la política actual de los programas existentes para generar interés en los padres y niños con talento: generar ventajas diferenciadoras con respecto a las demás opciones estatales y reclutar a los chicos mediante detección y rendimiento en los colegios regulares. La ventaja diferenciadora del nuevo programa podría ser asegurar un cupo en el programa para jóvenes de secundaria que ya existe y que ya tiene una importante demanda y podría incluso ser un prerrequisito obligatorio para el acceso.

Es también recomendable considerar el modelo de Mahoney, ex presidente de la National Agency of Gifted Children de los EEUU y actualmente director de un Centro de Consejería para niños genios.

El modelo de Mahoney está basado en 4 constructos, que son los siguientes:

- Validación: en la que se corrobora la genialidad de los niños.
- Afirmación: autoafirmación y reafirmación de la genialidad en el niño a partir de sus relaciones significativas con otras personas.
- Afiliación: la pertenencia a un grupo específico de niños con similares características, necesidades e intereses.
- Afinidad: implica una complicidad adquirida en lo interpersonal, espiritual y filosóficamente hablando.

En el modelo de Mahoney, estos 4 constructos representan partes esenciales para la construcción de la identidad del niño superdotado (Sousa, 2009; Mahoney, s/f). De hecho, el programa PAENFTS ya realiza parte de este modelo. Se considera relevante analizar la posibilidad de cumplir con estos constructos con las recomendaciones ya brindadas para asegurar la rigurosidad y para analizar el cumplimiento de las necesidades de los niños.

En primer lugar, el programa ya establece un proceso de identificación y selección de niños con superdotación y talento. Por supuesto que esta selección e identificación solo se aplica a un espacio determinado, pero para que un programa como el PAENFTS alcance una escala regional o nacional, sería necesario que exista un enfoque de identificación y selección de la superdotación de todo el profesorado, liderado desde el ministerio, y expresado no solo en tiempo exclusivo del docente para este fin, sino también la capacitación constante, una asignación presupuestal para pruebas de inteligencia, mobiliario específico y profesionales que dediquen parte de su tiempo para albergar a los estudiantes seleccionados en grupos, en horarios posteriores a la dación de las materias de EBR. Todo lo anterior estaría comprendido dentro de dos recomendaciones 1248 del Consejo Europeo: una relacionada a los programas de formación docente y otra relacionada a la investigación aplicada en procedimientos de identificación pero las recomendaciones de Mahoney dan precisiones útiles para la ejecución.

Como señala el segundo constructo, todo programa que trabaje con superdotados, necesita centrarse en la afirmación de la identidad del superdotado a través de sus interrelaciones con otras personas. El PAENFTS lo hace al establecer un espacio de interacción de niños con superdotación y niños con talentos específicos, en espacios específicos y combinados, de tal manera que estimula la interacción con otras personas. Los niños del programa encuentran la autoafirmación tanto en los espacios con otros niños con sus mismas habilidades, como también en la atención psicológica para prepararlos para enfrentarse al mundo “no-superdotado”. Algo que el programa, por sus propias limitaciones no puede hacer, es poner a prueba la adaptabilidad de los niños con superdotación y/o talento en el mundo no-supranormal. Se limita a realizar atención psicológica y orientación específica hacia los problemas que por esta interrelación enfrentan de manera cotidiana. El aporte principal de la propuesta es que para implementar programas ad hoc de atención al niño con superdotación y talento es necesario que se invierta en modalidades para realizar el seguimiento de la interrelación del niño con superdotación y/o talento con el mundo no-supranormal, de tal manera que se facilite su adaptabilidad e inserción en el mismo. Por ejemplo, el Departamento de Educación de Arkansas propone, para esto, una serie de acciones para que la comunidad sea consciente de

la existencia de los niños con superdotación y/o talento, así como de la importancia de su atención educativa y psicológica, propiciando espacios de interacción de estos niños con toda la comunidad (Julian y Barnes-Rose, 2009). Tales tipos de acciones reforzarían la afirmación de los niños con superdotación y/o talento y facilitarían su interacción y adaptabilidad al mundo no-supranormal. Por otro lado, sería de una gran importancia y necesidad involucrar a la familia, como institución social, para que pueda detectar, comprender y apoyar a sus niños con estas características. Es decir, generar una conciencia social, a partir de la familia. Para ello, podrían tomarse en cuenta testimonios tanto de niños con superdotación y/o talento, así como de sus padres, para que estos concienticen a otros padres al respecto de la necesidad de evaluar a sus hijos, y de darles la oportunidad de ser evaluados y atendidos en el caso de necesitar programas especiales por superdotación y/o talento.

En atención al tercer constructo, el programa PAENFTS logra cohesionar grupos de niños y adolescentes de manera indirecta, a través de su implementación regular. Sin embargo, al no contar con presupuesto específico, son pocas las veces que el programa en sí puede invertir en acciones para propiciar el compañerismo, la afiliación y la compenetración entre sus beneficiarios. Por otro lado, un programa de carácter regional, nacional o de escalamiento, debería considerar, además, presupuesto específico para propiciar el seguimiento de los grupos o promociones inclusive años después de su egreso de la EBR. Algo que faltó en el programa fue, precisamente, la sistematización de una red de egresados. Con información como esta, se podría no solo darles seguimiento hasta la vida laboral de los egresados, sino también invitarlos, de manera periódica o sistemática, a participar de eventos, actividades y jornadas de intercambio de información para incrementar la afiliación de los beneficiarios al programa. De esta manera, sea que el PAENFTS sea replicado en regiones o ciertos colegios reforzados con un componente de atención diferenciada para los niños con superdotación y/o talento fuera del ámbito de clase, deberían dar un énfasis especial a la incorporación e involucramiento de los ex alumnos, sobre todo de los que ya son profesionales, en actividades, jornadas, eventos afines.

Por último, y tomando la última idea de la interacción entre los beneficiarios y los ex beneficiarios del programa, el constructo de afinidad se refiere a la teleología, a la trascendencia, al sentido de pertenencia a un colectivo y al reconocimiento de metas trascendentales. En este punto, el PAENFTS realmente no ha hecho lo suficiente. Dado que ni siquiera posee una relación sistematizada de los egresados resulta difícil hacerlos parte de un proyecto de este nivel. En este constructo resulta relevante hacer un seguimiento de las necesidades trascendentales de estos niños y de cómo sus habilidades les pueden permitir

alcanzar estos objetivos. Pensando en términos de replicación, un programa similar tendría que generar este sentimiento en todos sus egresados, y además de manera sistemática, realizando actividades específicas de confraternidad e intercambio de testimonios, lecciones y experiencias. Resulta asimismo fundamental el mentorado de los niños superdotados por parte de la comunidad organizada. En ese sentido, se recomienda que estas comisiones que se sugieren crear, consideren también la habilitación de mentores, quienes podrían ser psicólogos especialistas y colegiados de la zona de influencia física del local respectivo, egresados del programa, ex profesores del programa, o profesionales y estudiantes universitarios que se identifiquen o quieran trabajar con niños superdotados.

Como punto final es relevante, ya a nivel operativo, la visión que se tiene de estos niños. Se hace necesaria una estrategia de medios para generar conciencia en la comunidad acerca de la necesidad de atención de esta población más allá del programa en sí. Esta sería una de las labores de la entidad gubernamental respectiva.



9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENAVIDES, M; Ríos, C. G. y Marshall, M.V. (2004). *La educación de niños con talento en Chile*. En: **La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica**. Santiago, número único, pp. 104-114. Consulta: 12 de diciembre de 2014, desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>
- BENITO, Y. (1999). *¿Existen los superdotados?* 2ª Edición. Praxis: Barcelona.
- BENITO, Y. (1998). *Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados considerando el nivel de superdotación y la edad*. En: **Primer Congreso Internacional de Educación de la Alta Inteligencia**. Mendoza, República de Argentina. Consulta: 01 de Abril de 2015, desde: <http://www.centrohuertadelrey.com/files/upload/articulos/factoresemocionales.pdf>
- BLUMEN, S. (2000). *Identification of and Attention for the Highly Able in Lima*. Tesis doctoral para optar el grado de Doctor en Ciencias Sociales con mención en Psicología. Nimega: Katholieke Universiteit Nijmegen, Departamento de Ciencias Sociales. Consulta: 12 de diciembre de 2014, desde: http://repository.uhn.ru.nl/bitstream/handle/2066/18878/18878_idenofana.pdf?sequence=1
- BRAVO, C.M. (1994) *Teorías del desarrollo cognitivo y su aplicación educativa*. En: **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**. Zaragoza, número 21, pp. 231-246. Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/124715314810.pdf
- CAMOU, A. (2001). *Los desafíos de la gobernabilidad*. (Estudio preliminar y compilación). México: Flacso/IISUNAM/Plaza y Valdés.
- CALLAHAN, C.M.; MOON, T.R. y Oh., S. (2014). National Surveys of Gifted Programs. Executive Summary 2014. Charlottesville: National Research Center on the Gifted and Talented, University of Virginia. Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde: <http://www.nagc.org/sites/default/files/key%20reports/2014%20Survey%20of%20GT%20programs%20Exec%20Summ.pdf>
- CARLOS DULANTO, W. et al (2011). Planteamiento Estratégico para el sector educación de niños con facultades talentosas sobresalientes en el Perú. Tesis para obtener el grado de Magíster en Administración Estratégica de Empresas. Lima - PUCP CENTRUM.
- CEJUDO, R. (2006). *Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación*. En: **Revista española de pedagogía** año LXIV, número 234, pp. 365-380. Tomado el 12 de noviembre de 2015, desde: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2083128.pdf>
- DEAN, K.M. (2011). The Effects of Gifted Programming on Student Achievement: Differential Results by Race, Ethnicity and Income. A dissertation presented to the Academic Faculty

for the Degree of Doctor of Philosophy in School of Public Policy. Georgia State University y Georgia Institute of Technology

DEPARTMENT OF EDUCATION OF AUSTRALIA. (1993). Policy statement: The education of gifted students in Queensland schools. Brisbane, Qld: Department of Education.

Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde:

<http://education.qld.gov.au/curriculum/framework/p-12/docs/policy-gifted-talented.doc>

GARCÍA-CEPERO, M.C. y cols. (2010). Estudiantes sobresalientes en Establecimientos Educativos Municipalizados de la Segunda Región. Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela. Proje FONIDE n° 20912, Université catholique du Nord. Document téléaccessible à l'adresse

<http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96>.

GRAU COMPANY, S. y PRIETO SANCHEZ, D. (1996). *La formación de profesores de alumnos superdotados*. En: **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**.

Zaragoza, número 27, pp. 127-139. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde:

http://w.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1250093970.pdf

HOOGEVEEN, L. (2008). ***Social emotional consequences of accelerating gifted students***.

Tesis doctoral para optar el grado de Doctor en Psicología. Nimega: Radboud Universiteit. Consultado 12 de diciembre de 2014, desde:

<http://talentstimuleren.nl/?file=199&m=1358281619&action=file.download>

JIMENEZ, C. (2004). De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma. En: Pedagogía Diferencial. Diversidad y Equidad. Editorial: Madrid, Pearson Educación, pp.

369-400. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde: <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19959/1/De%20la%20superdotacion%20al%20talento.pdf>

JULIAN, D. y Barnes-Rose, A. (2009). ***Rules: Program Approval Standards for the Gifted and Talented 2009***. Arkansas Department of Education: Arkansas State. Consultado el

12 de noviembre de 2015, desde:

<http://www.sos.arkansas.gov/rulesRegs/Arkansas%20Register/2010/Jan10Reg/005.15.09-003.pdf>

MAHONEY, A. (S/f). An overview: Understanding and assessing suicide in the Gifted. The Counseling Practice of Andrew S. Mahoney: Pittsburgh. Consultado el 12 de noviembre

de 2015, desde: <http://www.counselingthegifted.com/articles/giftedsuicide.html>

MILLS, C. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly*. Vol. 47, 272-281.

PAGNANI, A. R. (2008, September). Gifted underachievement: Root causes and reversal

strategies. En: A practical handbook for guidance counselors and teachers. The Summer Institute for the Gifted Newsletter.

- PCM (2013). Perú: Tercer Informe Nacional de Cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Lima: PCM – Naciones Unidas. Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde: <http://onu.org.pe/wp-content/uploads/2013/09/PNUD-LIBRO-PERU-web.pdf>
- PERRENOUD, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, GRAO. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde: <http://redca.uach.mx/competencias/Diez%20nuevas%20competencias%20para%20ensinar.pdf>
- PERSSON, R. (2010). Experiences of Intellectually Gifted Students in a Egalitarian and Inclusive Educational System: A survey study. *Journal for the Education of the Gifted*. Vol. 33, No. 4, 2010, pp. 536–569. Prufrock Press, Jönköping University of Sweden.
- PNUD (2009). Manual de Planificación, Seguimiento y Evaluación de los Resultados de Desarrollo. New York: Naciones Unidas. Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde: http://web.undp.org/evaluation/evaluations/handbook/spanish/documents/manual_completo.pdf
- PRATS, J. (Coord.) (2002). Diagnóstico institucional de la República del Paraguay. Asunción y Barcelona: PNUD/IIG.
- RILEY, T. y MOLTZEN, R. (2010). Enhancing and Igniting Talent Development Initiatives: Research to determine effectiveness. Massey University/Ministry of Education of New Zealand. Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde: https://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/word_doc/0020/72722/938_TalentDevelopment2.doc
- RODRIGUES MAIA-PINTO, R. y DE SOUZA FLEITH, D. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. En: *Revista de Psicología*. Lima. Vol. 30, Fondo Editorial PUCP.
- ROWLEY, J. (2008). Teaching strategies to facilitate learning for gifted and talented students. *Australasian Journal of Gifted Education*, 17(2), 36-42
- SCHIEVER, S.W. y MAKER, C.J. (1997). *Enrichment and acceleration: An overview and new directions*. En: **G. Davis & N. Colangelo (Eds.), Handbook of gifted education. (2nd Ed.)**. (pp.113-125) Boston: Allyn & Bacon.
- SEN, A. (1999). **Development as Freedom**. New York, Alfred A. Knopf. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde: <http://dibyesh.com.np/files/Development%20as%20freedom%20by%20Sen%202000.pdf>
- SORIANO, E. y DE SOUZA FLEITH, D. (2004). *La educación de niños con talento en Brasil*. En: **La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica**. Santiago, número único, pp. 79-87. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>
- SOUSA, D. A. (2009). **How the Gifted Brain Learns**. Corwin: California.
- STEENBERGEN-HU, S. y MOON, S. M. *The Effects of Acceleration on High Ability Learners: A Meta-Analysis*. En: **Gifted Child Quarterly**, January 2011, vol. 55 no. 1 39-53.

Consultado el 12 de noviembre de 2015, desde:

<http://gcq.sagepub.com/content/55/1/39.full.pdf+html>

VERGARA, M. (2004). La educación de niños con talento en Argentina. En: La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica. Santiago, número único, pp. 61-72. Tomado el 12 de diciembre de 2014, desde:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>

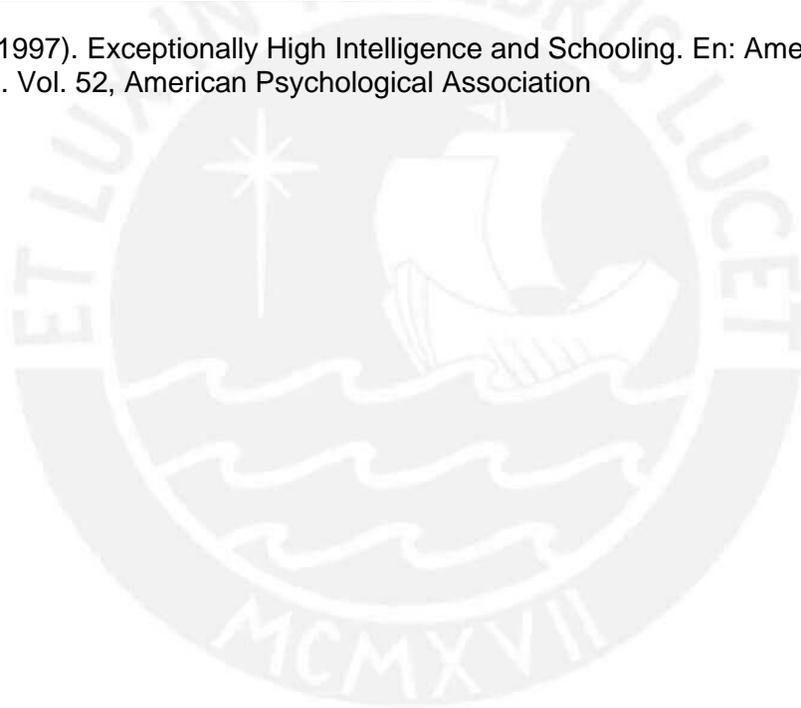
VILLARRAGA, M., MAZ, A. y TORRALBO, M. (2004). La educación de niños con talento en Colombia. En: La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica. Santiago, número único, pp. 92-102. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>

VEXLER TALLEDO, I. (2004). Informe sobre la Educación Peruana. Situación y perspectivas. Oficina del Vice Ministerio de Educación. Consultado el 12 de diciembre de 2014, desde:

<http://www.oei.es/quipu/peru/ibeperu.pdf>

WINNER, E. (1997). Exceptionally High Intelligence and Schooling. En: American Psychologist. Boston. Vol. 52, American Psychological Association



10. **ANEXO**

COLUMNA VERTEBRAL

Pregunta específica	Variables	Indicadores	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Instrumentos
1-¿Con que competencias cuentan los profesores para poder formar a estos niños?	1.1 Competencias ad hoc de los programas	1.1.1 Especialización en metodología de enseñanza a niños superdotados	Certificados de especialización	Revisión Documentaria	Guía de registro 1
			Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
		1.1.2 Inteligencia	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
			Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
		1.1.3 Conocimiento exacto del tema	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
			Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
		1.1.4 Entusiasmo	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1

	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
1.1.5 Estabilidad emocional	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
1.1.6 Creatividad e imaginación	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
1.1.7 Deseo de estar con niños brillantes	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
1.1.8 Dedicación a los estudiantes	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
1.1.9 Creencia en resaltar la importancia de la imagen que los alumnos tienen de sí	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1

		mismos	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
		1.1.10 Capacidad más alta en la enseñanza	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
			Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
		1.1.11 Habilidades para diagnosticar a los niños superdotados	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
			Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
2-¿Qué modelo de gestión utiliza el programa?	2.1 Modelo de gestión utilizado	2.1.1 Gobernanza	Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Padres de los alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 3
			Padres de ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 4
			Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
			Directivos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 2
		2.1.2 Enfoque del programa	Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
			Documentación institucional	Revisión Documentaria	Guía de registro 2
			Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
			Directivos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 2

	2.1.3 Metodología de enseñanza implementada	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
		Documentación institucional	Revisión Documentaria	Guía de registro 2
		Profesores del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 1
		Directivos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 2
	2.1.4 Aportes del programa a los niños superdotados	Padres de los alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 3
		Padres de ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 4
		Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
		Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
	2.1.5 Grado de satisfacción de los niños superdotados del programa	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
		Padres de los alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 3
		Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
	2.1.6 Grado de involucramiento de los padres en el programa	Alumnos del programa	Grupo focal	Guía para el Grupo Focal 1
		Ex alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 5
Padres de ex alumnos del programa		Entrevista abierta	Guía de entrevista 4	

		Padres de los alumnos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 3
	2.1.7 Grado de cobertura del programa con respecto a su público objetivo	Documentación institucional	Revisión Documentaria	Guía de registro 2
		Directivos del programa	Entrevista abierta	Guía de entrevista 2



ANEXO B: INSTRUMENTOS

Guía de entrevista abierta 1 (Instrumento #1)

Fuente: profesores del programa

Para obtener información del indicador: 1.1.2 Inteligencia, 1.1.3 Conocimiento exacto del tema, 1.1.4 Entusiasmo, 1.1.5 Estabilidad emocional, 1.1.6 Creatividad e imaginación, 1.1.7 Deseo de estar con niños brillantes, 1.1.8 Dedicación a los estudiantes, 1.1.9 Creencia en resaltar la importancia de la imagen que los alumnos tienen de sí mismos, 1.1.11 Habilidades para diagnosticar a los niños superdotados, 2.1.3 Metodología de enseñanza implementada, 2.1.4 Logros académicos obtenidos por los ex alumnos

Toda entrevista es precedida por una charla informal en la que se incluye la presentación de la persona a entrevistar así como la presentación del entrevistador y de lo que se espera aportar a la institución y a la problemática de los niños superdotados.

1. Datos generales:
 - **Sexo:**
 - **Edad:**
 - **Tiempo de trabajo en el programa:**

2. ¿Qué cursos dicta usted? ¿Hace cuánto tiempo? En su experiencia, ¿cómo responden los alumnos del programa a este curso? ¿Ha recibido alguna formación especializada sobre el curso que dicta? **(1.1.3)**

(Listado de cursos)

¿Recibió formación especializada en el curso? SI - NO

3. ¿Dónde ha trabajado antes y que cursos ha dictado en esos lugares? ¿Qué cursos prefiere dictar? **(1.1.4).**

4. ¿Cómo se comportan los niños del programa en clase? ¿Ha tenido salones difíciles en este programa o en otro centro educativo? ¿Qué problemas ha tenido al enseñar a niños de este programa? **(1.1.5)**

5. ¿Cómo llegó al programa? ¿Qué lo motiva a trabajar en el programa? **(1.1.4, 1.1.7)**

6. ¿Qué método de enseñanza aplica con los alumnos? ¿Varía en algo con respecto al que usaría en la enseñanza regular? ¿Qué ideas ha utilizado exitosamente al enseñar a niños superdotados? **(1.1.6, 2.1.3)**

7. ¿Cómo se manejan las dificultades de adaptación que tienen los niños superdotados? **(1.1.9)**
8. ¿La relación con los alumnos se limita al aula? ¿Tienen otros medios para comunicarse con usted? ¿Está usted disponible por otros medios? **(1.1.7, 1.1.8)**
9. ¿En otros trabajos ha sido capaz de diagnosticar niños superdotados? ¿Cómo? ¿Mantiene el contacto con ellos? ¿Conoce algunos de los logros que han obtenido ex alumnos suyos? **(1.1.7, 1.1.8, 1.1.11)**
10. ¿Cómo era usted en el colegio? ¿Destacaba particularmente en alguna asignatura? **(1.1.2)**



Guía de entrevista abierta 2 (Instrumento #2)

Fuente: directivo del programa

Para obtener información del indicador: **2.1.3 Metodología de enseñanza implementada, 2.1.4 Logros académicos obtenidos por los ex alumnos, 2.1.7 Grado de cobertura del programa con respecto a su público objetivo, 3.1.1 Grado de utilización de la infraestructura, 3.1.2 Cantidad de estudiantes asignados por profesor, 3.1.3 Grado de utilización del presupuesto, 4.1.2 Presencia en medios digitales, 4.1.3 Presencia en medios impresos**

Toda entrevista es precedida por una charla informal en la que se incluye la presentación de la persona a entrevistar así como la presentación de mi persona y de lo que espero aportar a la institución y a la problemática de los niños superdotados

1. Datos generales:
 - **Sexo**
 - **Edad**
 - **Tiempo de trabajo en el programa**
2. ¿Cuál es la metodología de enseñanza que se utiliza en el programa? **(2.1.3)**
3. ¿Qué información tiene sobre los logros académicos obtenidos por los ex alumnos? **(2.1.4)**
4. ¿Han hecho cálculos para determinar cuál es la cobertura del programa con respecto al público objetivo? **(2.1.7)**
5. ¿El programa usa todos los ambientes asignados? ¿Tienen la capacidad para albergar a más niños? ¿Qué planes tiene a futuro el programa en cuanto a infraestructura? **(3.1.1)**
6. ¿Cómo determinan la cantidad de estudiantes que se asignan a cada profesor? **(3.1.2)**
7. ¿Qué porcentaje del presupuesto se ve ejecutado en el año? ¿Qué proyectos tienen pendientes por falta de financiamiento? **(3.1.3)**
8. ¿Cuál es la actual política de medios del programa y qué planes tiene a futuro sobre el particular? **(4.1.2, 4.1.3)**

Guía de entrevista abierta 3 (Instrumento #3)

Fuente: padres de los alumnos del programa

Para obtener información del indicador: **2.1.6 Grado de involucramiento de los padres en el programa, 4.1.2 Presencia en medios digitales, 4.1.3 Presencia en medios impresos**

Toda entrevista es precedida por una charla informal en la que se incluye la presentación de la persona a entrevistar así como la presentación de mi persona y de lo que espero aportar a la institución y a la problemática de los niños superdotados.

1. Datos generales:
 - **Estado civil del padre y situación familiar del niño**
 - **Nivel educativo del padre**
 - **Ocupación**
 - **Edad**
 - **Sexo**
2. ¿Quién identifico la habilidad de su hijo? ¿Cuándo? **(2.1.6)**
3. ¿Qué entiende usted por superdotación? **(2.1.6)**
4. ¿Sabe usted lo que su hijo hace en el PAENFTS? Describame un día en el colegio por favor **(2.1.6)**
5. ¿Cuántas veces al mes va al PAENFTS? **(2.1.6)**
6. ¿Ayuda a su hijo en sus tareas? ¿Durante que tiempo? ¿Qué cursos? **(2.1.6)**
7. ¿Qué opinión tiene de los docentes del PAENFTS? ¿Alguno de los profesores le parece particularmente mejor que los demás? ¿Por qué? **(2.1.6)**
8. ¿Cuál es su opinión general sobre el programa? **(2.1.6)**
9. ¿Cómo es que su hijo/hija llego a pertenecer al programa? ¿Ha leído o visto publicidad promocionando el programa?**(2.1.6, 4.1.2, 4.1.3)**
10. ¿Le parece que el programa podría mejorar?¿En qué aspecto? **(2.1.6)**

Guía de entrevista abierta 4 (Instrumento #4)

Fuente: padres de los ex alumnos del programa

Para obtener información del indicador: **2.1.6 Grado de involucramiento de los padres en el programa, 4.1.2 Presencia en medios digitales, 4.1.3 Presencia en medios impresos, 2.1.4 Logros académicos obtenidos por los ex alumnos (grados académicos, becas, etc.)**

Toda entrevista es precedida por una charla informal en la que se incluye la presentación de la persona a entrevistar así como la presentación del entrevistador y de lo que se espera aportar a la institución y a la problemática de los niños superdotados.

1. Datos generales:
 - **Estado civil del padre y situación familiar del ex alumno**
 - **Nivel educativo del padre o madre**
 - **Ocupación**
 - **Edad**
 - **Sexo**
2. ¿Quién identifico la habilidad de su hijo/hija? ¿Cuándo? **(2.1.6)**
3. ¿Qué entiende usted por superdotación? **(2.1.6)**
4. ¿Sabía usted lo que su hijo/hija hacía en el PAENFTS? ¿Me lo podría describir? **(2.1.6)**
5. ¿Cuántas veces al mes iba usted al PAENFTS? **(2.1.6)**
6. ¿Estudiaba con su hijo cuando este regresaba a casa? ¿Durante que tiempo? ¿Qué cursos? **(2.1.6)** ¿Hizo usted algo más por la superdotación de su hijo? (Inscribirlo en otros cursos, conversar de temas profesionales, diseñarle o comprarle juegos de estimulación, etc.).
7. ¿Qué opinión tiene de los docentes del PAENFTS? ¿Alguno de los profesores le parecía particularmente mejor que los demás? ¿Por qué? **(2.1.6)**
8. ¿Cómo es que su hijo/hija llego a pertenecer al programa? ¿Ha leído o visto publicidad promocionando el programa?**(2.1.6, 4.1.2, 4.1.3)**
9. ¿Piensa usted que el programa ha contribuido a que su hijo/hija alcance sus metas en la vida? ¿Cuáles son esas metas? **(2.1.4)** **¿Considera que su hijo/a está en la cima de su desarrollo profesional? ¿Qué le falta por hacer?**
10. ¿Cuál es su opinión general sobre el programa? **(2.1.6)**
11. ¿Le parece que el programa podría mejorar? ¿En qué aspecto? **(2.1.6)**

Guía de entrevista abierta 5 (Instrumento #5)

Fuente: ex alumnos del programa

Para obtener información del indicador: **2.1.5 Grado de satisfacción de los alumnos y ex alumnos, 2.1.6 Grado de involucramiento de los padres en el programa, 4.1.2 Presencia en medios digitales, 4.1.3 Presencia en medios impresos, 2.1.4 Logros académicos obtenidos por los ex alumnos, 1.1.2 Inteligencia, 1.1.3 Conocimiento exacto del tema, 1.1.4 Entusiasmo, 1.1.5 Estabilidad emocional, 1.1.6 Creatividad e imaginación, 1.1.7 Deseo de estar con niños brillantes, 1.1.8 Dedicación a los estudiantes, 1.1.9 Creencia en resaltar la importancia de la imagen que los alumnos tienen de sí mismos, 1.1.10 Capacidad más alta en la enseñanza, 1.1.11 Habilidades para diagnosticar a los niños superdotados**

Toda entrevista es precedida por una charla informal en la que se incluye la presentación de la persona a entrevistar así como la presentación del entrevistador y de lo que se espera aportar a la institución y a la problemática de los niños superdotados.

1. Datos generales:
 - **Situación familiar del ex alumno**
 - **Nivel educativo**
 - **Ocupación, profesión y descripción del trabajo actual. Cómo se siente en su trabajo actual. Cuáles son sus expectativas de aquí a 5 y 10 años.**
 - **Edad**
 - **Sexo**
 - **Período en el que estuvo en el programa**
2. ¿Quién identificó su habilidad? ¿Cuándo? **(2.1.6)**
3. ¿Cómo llegó a pertenecer al programa? ¿Ha leído o visto publicidad promocionando el programa?**(4.1.2, 4.1.3)**
4. ¿Cuántas veces al mes iban sus padres al PAENFTS? **(2.1.6)**
5. ¿Sus padres estudiaban con usted? ¿Durante que tiempo? ¿Qué cursos? **(2.1.6)**
6. ¿Qué opinión tiene de los docentes del PAENFTS? ¿Algunos de los profesores le parecía particularmente mejor que los demás? ¿Qué características considera que eran resaltantes en estos docentes? **(1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.1.6, 1.1.7, 1.1.8, 1.1.9, 1.1.10, 1.1.11,)**

7. ¿Está satisfecho con los resultados del programa? **(2.1.5)**
8. ¿Considera que el programa ha contribuido a sus logros actuales? **(2.1.4, 2.1.5)**
9. ¿Le parece que el programa podría mejorar? ¿En qué aspecto? **(2.1.6)**
10. ¿Cómo se sentía en su colegio regular? ¿y en la casa y/o con la familia? ¿Nos podría contar alguna anécdota personal en referencia a su superdotación y su influencia en sus relaciones interpersonales?
11. Sobre su vida profesional actual: ¿Está satisfecho con su trabajo actual? ¿Sigue destacando sobre el promedio? ¿Cuáles son sus perspectivas laborales, académicas y profesionales?
12. ¿Se siente autorrealizado? ¿Qué falta para lograrlo o consolidarlo?
13. Mantiene relación con algún egresado del programa? ¿Nos podría facilitar el contacto con otro egresado del programa?

Guía de Grupo Focal (Instrumento #6)

Fuente: Estudiantes del programa en grupos diferenciados (2do primaria y 6to primaria)

Número de chicos: – Número de chicos..... - Número de chicas.....

Especialidad:

Año académico:.....

Fecha:.....

Edades:.....

PREGUNTAS DE INTRODUCCIÓN Y GENERALES

1. Características resaltantes de los profesores del programa, (¿Cómo son los profes del programa en general?): ¿Alguno les llama más la atención, cuál, por qué?
2. Valoración general del programa: ¿qué es lo que más valoran del programa (lo que más les gusta)?
3. ¿En qué se diferencia el programa del colegio regular?

ÁREA PERSONAL/FAMILIAR:

4. Relación de los niños con sus padres: percepción de los niños respecto al acompañamiento escolar. ¿Sus papás los apoyan? ¿Qué tanto?
5. Rol de los papás en el programa. ¿Vienen al programa? ¿Participan de actividades?
6. ¿Los profesores hacen que participen los papás?

IDENTIDAD Y PARES:

7. Necesidad de conocer a otros chicos superdotados: qué habilidades tienen, socializar con otros chicos como ellos, dificultades respecto a la interacción con otras personas.
8. ¿Cómo son ustedes respecto a otros chicos en el colegio? ¿Cuáles son sus habilidades?
9. ¿Cómo se sienten respecto a encontrarse con otros chicos como ustedes?

GENERAL DE CIERRE:

10. ¿Cómo se sienten en el programa?
11. ¿Sienten que el programa les ayuda? ¿En qué? (¿Les ayuda el programa en el colegio?)

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE LOS NIÑOS QUE PARTICIPARON EN LOS GRUPOS FOCALES

Se elaboraron un comunicado general y una autorización firmada que fue entregada por cada alumno participante al momento de llevar a cabo los grupos focales. Adjuntamos aquí los modelos respectivos.

Comunicado

Estimados padres de familia:

Queremos informar a través de este medio que los señores investigadores Luis Ernesto Tapia Meléndez y José Manuel Delgado, estudiantes de maestría de la Universidad Católica, llevarán a cabo un grupo focal con alumnos del programa el próximo _____ de _____, al término de la clase de _____. La sesión durará aproximadamente **60 minutos** y será grabada, aunque la identidad de los estudiantes será mantenida en reserva. Si usted tiene a bien autorizar que su hijo/a participe de esta investigación, favor de firmar la autorización y proporcione los datos indicados.

Los investigadores.

AUTORIZACIÓN

Yo, _____, doy permiso a **los señores Luis Ernesto Tapia Velásquez y José Manuel Delgado Taboada**, para que puedan llevar a cabo un grupo focal con mi(s) hijo(a) (s) como parte de su investigación de tesis acerca del Programa de Atención Educativa para Niños con Facultades Talentosas Sobresalientes (PAENFTS). Consiento que este **grupo focal sea grabado**, aunque **reservará el anonimato tanto mío como de mi (s) hijo(a) (s) participante (s)**. En tal sentido, me comprometo a facilitar su participación.

Atentamente,

Nombre completo del padre: _____

Nombre del (de los) niño(a)(os): _____

Edad del niño: _____ Grado que cursa el niño: _____

Teléfono celular: _____ Teléfono de casa: _____

(*) Estos datos solo serán considerados para las coordinaciones, mas no para la investigación.