

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

<https://doi.org/10.35381/r.k.v11i22.5213>

Altas Capacidades Intelectuales y Enriquecimiento Curricular: Una Revisión Narrativa

High Intellectual Abilities and Curriculum Enrichment: A Narrative Review

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega
ugeducacionbasica@gmail.com
Red Académica de Investigación Social, Guayaquil, Guayas
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-7071-4357>

Recepción: 25 de marzo 2026
Revisado: 26 de abril 2026
Aprobación: 15 de mayo 2026
Publicado: 01 de julio 2026

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

RESUMEN

El artículo examina los enfoques y métodos de evaluación de estudiantes con altas capacidades intelectuales (ACI), las estrategias de enriquecimiento curricular y el marco legal ecuatoriano para atender educativamente este tipo de potencialidades. Metodológicamente, se basa en un estudio de revisión documental-bibliográfico asentado en el método de revisión narrativa. A partir del análisis realizado, se concluye que el abordaje de los estudiantes con estas potencialidades debe darse sobre la base de un proceso de identificación y evaluación multidimensional de sus capacidades cognitivas, creativas, socioemocionales y contextuales. Este proceso de comprensión global, posibilita generar el enriquecimiento curricular y las adecuaciones pertinentes que favorecen el desarrollo integral del potencial de estos estudiantes. En el contexto ecuatoriano, estas proposiciones encuentran asidero en su marco jurídico legal, como plataforma normativa fundamental para garantizar una atención educativa adecuada, sobre la base del derecho a una educación inclusiva, justa, igualitaria, integral y de calidad.

Descriptor: Altas capacidades intelectuales, altas potencialidades, superdotación, enriquecimiento curricular (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

This article examines the approaches and methods used to assess students with high intellectual abilities (HIA), strategies for curricular enrichment, and the Ecuadorian legal framework for addressing these types of abilities in an educational context. Methodologically, it is based on a literature review grounded in the narrative review method. Based on the analysis conducted, it is concluded that the approach to students with these abilities must be grounded in a process of multidimensional identification and assessment of their cognitive, creative, socio-emotional, and contextual abilities. This process of comprehensive understanding makes it possible to develop curricular enrichment and appropriate adaptations that foster the holistic development of these students' potential. In the Ecuadorian context, these proposals are grounded in the country's legal framework, which serves as a fundamental regulatory platform for ensuring adequate educational support, based on the right to an inclusive, fair, equitable, comprehensive, and high-quality education.

Keywords: High intellectual abilities, high potential, giftedness, curricular enrichment (UNESCO Thesaurus).

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, la alta capacidad intelectual se ha posicionado como un concepto que engloba a estudiantes diversos con aptitudes cognitivas o intelectuales significativamente elevadas en áreas como la memoria superior, el razonamiento lógico, la creatividad, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el lenguaje, el aprendizaje a alta velocidad en determinados campos del conocimiento, entre otras (Valadez-Sierra, Betancourt-Morejón, Borges-del Rosal, & Ortiz-Coronel (2020). Estas características de los estudiantes se suelen manifestar en las primeras etapas de vida de forma espontánea y sin preparación previa; por tanto, requieren de una atención educativa específica, adaptada e inclusiva para su desarrollo potencial en forma de talento académico y/o desempeño sobresaliente.

No obstante, tener estas capacidades superiores no significa que el estudiante evidencie automáticamente un talento o un alto rendimiento académico o esté libre de sentirse desmotivado, fracasado o excluido escolarmente. Según Navarro-Saldaña, González-Navarro & Flores-Oyarzo (2022), para transformar una alta capacidad en talento o alto rendimiento académico en un estudiante se requiere que el sistema educativo provea de oportunidades pedagógicas mediadas por catalizadores intrapersonales y contextuales como la motivación, la confianza en sí mismo, la socio emocionalidad, la creatividad, la familia, la organización curricular, las prácticas didácticas y evaluativas sistemáticas, entre otros. Todas estas respuestas han de proporcionarse de manera sostenida y acordes al ritmo, nivel de profundización e intereses de aprendizaje que cada estudiante demande.

Precisamente, el desafío que tiene el sistema educativo de responder a los estudiantes con ACI, que han de ser considerados educandos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) (García-Vargas & Clavería-García, 2025), no significa la aplicación de prácticas educativas poco eficaces como la reducción de su formación a la elaboración de tareas más difíciles o la facilitación de contenidos sin planificación acorde; por lo contrario, implica la incorporación de metodologías innovadoras que abatan las posibles barreras pedagógicas y educativas existentes a fin de coadyuvar

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

al desarrollo de todo su potencial para aprender, razonar, crear y resolver problemas (Casino-García, Llopis-Bueno, Vaello-Margarit, & Llinares-Insa, 2023).

En este contexto, como exponen Grimaldo & Chávez-Soto (2021), el enriquecimiento curricular se presenta como una estrategia educativa viable, ya que permite ampliar, profundizar y diversificar el currículo en el marco de desarrollar experiencias significativas de aprendizaje sin separar al estudiante de su entorno educativo. Esta estrategia impulsa retos académicos complejos que involucran un amplio número de habilidades cognitivas y socioemocionales, además de intereses y ritmos de aprendizaje. Así, los estudiantes con ACI pueden aprender con más autonomía, profundidad y creatividad.

Desde el punto de vista teórico, las ACI han sido explicadas mediante diferentes modelos. Al considerar lo planteado por Ramírez-Benavides, Esteves-Fajardo, Santander-Villao, & Balladares-Torres (2023) y Montoya-Rodas & Ospina (2021), se tiene que las concepciones tradicionales, como la psicometría, tendían a asociarlas principalmente con un coeficiente intelectual superior a la media de 130 pts., tal como lo estableció Lewis Terman en 1916 mediante la prueba de inteligencia Stanford-Binet. Aunque con este enfoque se establecieron criterios objetivos para evaluar y caracterizar sistemáticamente la inteligencia como condición de superdotado de los estudiantes, su limitación principal radica en considerar que ella es una capacidad general que puede expresarse apropiadamente con una puntuación única.

Posteriormente, modelos como el de los tres anillos de Renzulli del año 1978, ampliaron el concepto de alta capacidad planteando que esta surge de la interacción entre inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea. Desde esta perspectiva, es tan importante mostrar una conducta de disposición, motivación, iniciativa, perseverancia e interés para desarrollar ideas o proyectos, como tener capacidades cognitivas y de resolución de problemas de manera innovadora y ágilmente (Ramírez-Benavides, Esteves-Fajardo, Santander-Villao, & Balladares-Torres, 2023).

Asimismo, otros enfoques se han hecho patentes, como el de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, el cual sostiene que las altas capacidades trascienden el ámbito de la inteligencia cognitiva, dado que en las personas, en este caso los

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

estudiantes, pueden manifestar de distintas formas como la lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista (Lozano-Tafur, Lozano-Espinosa, & Rodríguez, 2024; Ramírez-Benavides, Esteves-Fajardo, Santander-Villao, & Balladares-Torres, 2023).

Actualmente, los enfoques socioculturales cobran mucha vigencia. En este sentido, partiendo de las ideas enraizadas en los planteamientos de Lev Vigotsky, se asume la inteligencia como propiedad del binomio pensamiento-lenguaje del sujeto, la cual se expresa de manera efectiva mediante las capacidades intelectuales (Arias-Gallegos, 2013). Dentro de este contexto, la ACI no es una condición que se pueda desarrollar de manera independiente del contexto. Aunque tienen una base biológica y psicológica, se manifiestan y potencian a través de la interacción con otras personas, la mediación docente, el lenguaje, la cultura y las oportunidades de aprendizaje, denotando también un trasfondo sociocultural.

Desde esta misma perspectiva, también destaca lo planteado por Robert Sternberg quien expresa que los estudiantes con un alto potencial cognitivo despliegan procesos epistémicos y de conocimiento asociados a situaciones o problemas de la vida cotidiana, enfatizando en este contexto la influencia que tiene el entorno sociocultural en el reconocimiento de las dimensiones analíticas, creativas y prácticas aunadas al desarrollo gradual y dinámico del potencial de inteligencia a lo largo de la vida (Lozano-Tafur, Lozano-Espinosa, & Rodríguez, 2024; Montoya-Rodas & Ospina, 2021).

De allí que se puede entender que las ACI no son únicamente cualidades particulares y propias de la individualidad, sino también una condición que puede verse favorecida o limitada de acuerdo a las oportunidades de aprendizaje que el contexto socioeducativo proporcione no solo para resolver ejercicios académicos, sino también para comprender, aplicar conocimientos y crear prácticas innovadoras y soluciones ante problemas del contexto real.

En este marco, el enriquecimiento curricular se fundamenta en principios como la equidad educativa, que demanda un currículo flexible que posibilite la eliminación de las barreras de aprendizaje y el aumento de la participación de todos los estudiantes

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

por igual para que puedan adaptarse y lograr su desarrollo, siempre que se reconozca la individualidad de cada quien (Casino-García, Llopis-Bueno, Vaello-Margarit, & Llinares-Insa, 2023).

Otros principios refieren a la relevancia y profundidad del aprendizaje, que requiere la incorporación de contenidos y procesos de aprendizajes significativos, contextualizados y alineados a la complejidad de los problemas de la vida real (Pomar-Tojo, Calviño-Santos, Irimia-Nores, Rodríguez-Cao, Reyes-Quintela, 2014). Todo bajo el marco de la inclusión educativa de estudiantes con ACI, quienes también requieren de una atención adecuada ante su ritmo acelerado de aprendizaje, memoria destacada y lógica de pensamiento, creatividad e interés profundos, y así, alcanzar su máximo potencial (Llancavil-Llancavil & Lagos-González, 2015).

Considerando lo expuesto, la aplicación del enriquecimiento curricular puede incluir estrategias basadas en la ampliación y profundización de contenidos y temas de interés, estrategias de procesos como la resolución de problemas, el pensamiento creativo y la meta cognición, y estrategias de producto como la ejecución de proyectos (Grimaldo & Chávez-Soto, 2021). Además, la aceleración de determinados aprendizajes, el trabajo colaborativo y la incorporación de actividades que estimulen habilidades, destrezas y actitudes para la creatividad y la autonomía, la sociabilidad, la comunicación, la inteligencia emocional y la afectividad (Pomar-Tojo, Calviño-Santos, Irimia-Nores, Rodríguez-Cao, Reyes- Quintela, 2014). No obstante, estas estrategias deben planificarse a partir de un diagnóstico adecuado de las características, intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

Contextualizando lo planteado al ámbito ecuatoriano, se tiene que la atención educativa de los estudiantes con ACI plantea diversos retos. Aunque el sistema de educación del Ecuador reconoce la importancia de atender este tipo de diversidad mediante marcos normativos y legales como la Constitución, la LOEI, su Reglamento General y el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A, existe la constante preocupación por la efectividad de las reformas educativas y la trascendencia formativa en todos los niveles educativos (Yépez-Gomezjurado, Hernández-Daza, Cevallos-Guaña & Yaselga-Muñoz, 2023).

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Lo anterior deja entrever que prevalecen dificultades para traducir este principio en prácticas específicas de enriquecimiento curricular. En este sentido, destacan la insuficiente preparación especializada del docente sobre altas capacidades y/o la confusión conceptual entre esta noción y otros conceptos como el alto rendimiento académico y el talento. Además, de la ausencia de protocolos y criterios comunes para la detección, asesoramiento y atención educativa a estudiantes con alto potencial intelectual, tal como reportan Yépez-Gomezjurado, Hernández-Daza, Cevallos-Guaña & Yaselga-Muñoz (2023). Aunado a esto, se vislumbran prácticas impropias caracterizadas por una acción curricular poco profunda y un desconocimiento o manejo inadecuado del marco normativo existente en relación a esta condición (Vélez-Calvo, Galarza-Vera Peñaherrera-Vélez, 2022).

A partir de lo planteado, surgen la motivación para explorar este tema considerando las siguientes interrogantes de investigación: ¿Qué enfoques y estrategias pueden emplearse para evaluar a los estudiantes con ACI? ¿Qué estrategias de enriquecimiento curricular posibilitan el desarrollo de todo su potencial? Y ¿Cómo el marco legal ecuatoriano soporta la implementación de estos métodos y estrategias? En este sentido, el objetivo del artículo responde a examinar los enfoques y herramientas de evaluación de estudiantes con ACI, las estrategias de enriquecimiento curricular, y el marco legal ecuatoriano relacionado con la atención educativa de estudiantes con este tipo de potencialidades.

Por último, la relevancia de elaborar este artículo radica en la necesidad de abordar de manera articulada, aportes teóricos, metodológicos y legales sobre las ACI y el enriquecimiento curricular. Así, este análisis puede coadyuvar a clarificar conceptos, identificar prácticas educativas necesarias y reconocer el sustento que aporta la normativa ecuatoriana para una atención innovadora, equitativa e inclusiva de los estudiantes con ACI.

MÉTODO

El artículo se basa en un estudio de revisión documental que busca comprender cómo la literatura científica reciente aborda un tema en particular. La principal distinción de

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

esta perspectiva radica en brindar un cuidadoso reconocimiento analítico de la información documental contenida en escritos de diversos autores (Palella y Martins, 2015), lo cual demanda del investigador y/o autor una capacidad epistémica para su adecuada aprehensión intelectual que resulte en la construcción de una síntesis teórica orientada a responder al objetivo de investigación (Peña-Vera, 2022). Esto facilita un panorama general, amplio y crítico de los avances investigativos y las tendencias en relación al tema que se aborda, destacando los aspectos que dicho autor supone aportan novedad al conocimiento.

Específicamente, el estudio adoptó un enfoque bibliográfico basado en el método de revisión narrativa de datos de segundo orden o provenientes de otras investigaciones como fuentes secundarias. Este tipo de estudios, aunque no sigue un proceso estricto y protocolar como el de las revisiones sistemáticas, permiten seleccionar y organizar un tema, profundizar en su comprensión y desencadenar su interpretación crítica (Turnbull, Chugh & Luck, 2023). Asimismo, facilita la construcción de una síntesis narrativa lógica y coherente que integra hallazgos dispares provenientes de distintos estudios disciplinares. Además, identifica mecanismos subyacentes con los que se intenta explicar cómo y por qué sucede un fenómeno, así como proponer nuevas direcciones de investigación y marcos conceptuales para el ámbito abordado.

En este marco, el protocolo metodológico de la revisión narrativa permitió al investigador, a partir de su capacidad crítica y perspectiva de interpretación, recopilar, seleccionar y analizar el corpus teórico y jurídico-normativo existente sobre las ACI, sus enfoques y métodos de evaluación y el enriquecimiento del currículo para su desarrollo en el contexto ecuatoriano, organizar sus principales aportes por ejes temáticos y construir la síntesis argumentada vinculada al objeto de estudio (Reyes & Carmona, 2020). Para ello, se revisaron, además de documentos normativos del Ecuador, artículos de revistas especializadas que incluyeron estudios empíricos, revisiones sistemáticas o artículos teóricos centrados en el tema de revisión y siguiendo principios de inclusión y accesibilidad asumidos.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

La búsqueda se efectuó utilizando palabras clave como “altas capacidades”, “aptitudes cognitivas”, “alto potencial cognitivo”, “enriquecimiento curricular”, “altas destrezas cognitivas”, “inteligencia”, “enriquecimiento curricular”, estrategias de enriquecimiento curricular” “modelos de enriquecimiento curricular”, además de las posibles combinaciones entre estos términos. Solamente se tomaron los artículos que cumplieron con criterios de rigor metodológico, redactados en español o disponibles en traducción a este idioma, con relevancia para la construcción de la narrativa y pertinencia con los ejes temáticos definidos. Asimismo, se excluyeron trabajos sin relación directa con el tema de las ACI, sin calidad metodológica o con acceso restringido en las bases de datos consultadas.

Para el procesamiento de los datos recopilados, se aplicaron técnicas como la lectura minuciosa y reflexiva de cada documento, el análisis de contenido teórico combinado con análisis semántico y el diseño de mapas mentales. Estas técnicas sirvieron para explorar y codificar los documentos, detectar temáticas clave e identificar enunciados como unidades de análisis susceptibles a interpretación. Es importante precisar que el protocolo de revisión narrativa aplicado a los documentos se llevó a cabo mediante los siguientes procedimientos:

- Definición del tema, el alcance de la revisión y el objetivo del estudio.
- Descripción clara de la metodología de investigación.
- Búsqueda y recuperación de la información consultado las bases de datos de acceso abierto Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet, con la finalidad de localizar los documentos de investigación.
- Selección y evaluación de documentos considerando los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos.
- Lectura analítica y extracción de información clave relacionada con los ejes temáticos.
- Organización de la revisión considerando los ejes temáticos nombrados.
- Integración interpretativa de los hallazgos.
- Construcción escrita de la revisión narrativa en formato artículo.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Para asegurar la rigurosidad se fomentó la alineación constante entre el objetivo del estudio, los temas de análisis y los resultados alcanzados, lo cual otorga coherencia interna al estudio. Asimismo, se fundamentaron las interpretaciones analíticas relacionadas con dichos temas a través de evidencias explícitas en forma de citas textuales y/o parafraseadas. Por último, se garantizó la ética investigativa mediante la protección de los derechos de autor y el uso adecuado y responsable de las referencias documentales que soportan el estudio. Este enfoque ético favorece significativamente la credibilidad en la investigación (Calvo, 2022).

RESULTADOS

Perspectivas de evaluación multidimensional de potencialidades en estudiantes con ACI

Los estudiantes con ACI pueden presentar características relacionadas a un buen desarrollo cognitivo, habilidades académicas, pensamiento creativo, intereses, talentos, formas y estilos diversos para aprender, entre otros. Es por ello que, Covarrubias-Pizarro (2018), expresa que las ACI se configuran como un conjunto de fenómenos cognoscitivos, emocionales y motivacionales que demandan una alta potencialidad intelectual para procesarlas y representarlas como aptitudes. Las cuales tienen una base neurobiológica, pero requieren de los elementos psicosociales y la educación para irse manifestando de manera más o menos estable en el proceso de desarrollo humano. Es por ello que estas capacidades no aparecen de la misma manera en todos los estudiantes. Algunos tienen un rendimiento académico sobresaliente, mientras que otros muestran desmotivación, aburrimiento, bajo rendimiento o dificultades de adaptación.

Para Rizzo, Pinnelli & Minnaert (2025); Gómez-Arizaga, Conejeros-Solar, Sandoval-Rodríguez, & Armijo-Solís, (2016), también pueden concurrir casos de doble excepcionalidad, que se define como una interacción compleja entre una ACI que coexiste con algún tipo de dificultad de aprendizaje, en la atención, déficits sensoriales, desórdenes emocionales graves, deficiencias motrices, y deficiencias cognitivas, que termina impactando su adecuado desarrollo y/o funcionamiento. Cabe

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

destacar que esta coexistencia puede resultar en que una excepcionalidad inhiba o enmascare a la otra, pero también la exacerbe o genere nuevos rasgos. Por ello, resulta inapropiado esperar que todos los estudiantes esta condición se comporten y actúen de la misma manera, ya que el desarrollo intelectual-cognitivo, emocional y social puede avanzar a ritmos diferentes.

Ahora bien, en el proceso de detección y diagnóstico de las ACI, una de las principales dificultades que se presenta es la tendencia a determinarlas únicamente mediante las calificaciones del rendimiento académico y/o la medición con baterías o pruebas estandarizadas para obtener un coeficiente intelectual general. Aunque estos indicadores pueden aportar información importante, no son suficiente para reconocer toda la complejidad del conjunto de recursos subyacentes y sus intrincadas vías de manifestación como potencial, siendo accesible cuando se infieren a partir del comportamiento humano (Covarrubias-Pizarro, 2018). Un estudiante puede destacar por su razonamiento, creatividad, liderazgo, motivación, pensamiento crítico, habilidades sociales o capacidad para resolver problemas, aun cuando su rendimiento académico no sea notorio o viceversa.

Por ello, la evaluación debe ser contextualizada, continua e inclusiva, y, sobre todo, con un enfoque multidimensional integrando evidencia neurocientífica y aspectos socio-culturales (Romero-Hernández, 2022). Según Valadez-Sierra, Betancourt-Morejón, Borges-del Rosal, & Ortiz-Coronel (2020), las ACI refieren a aquellos individuos con un alto potencial intelectual que se configura multidimensionalmente con otras características, lo que genera un funcionamiento cognitivo elevado. Así, es necesario que la evaluación considere aspectos cognitivos, creativos, académicos, emocionales y sociales, además de las oportunidades educativas, las condiciones familiares y culturales del estudiante, y su evolución progresiva.

De allí que, el propósito no es etiquetar al estudiante, sino conocer cómo aprende, cuáles son sus fortalezas, qué barreras enfrenta y qué apoyos necesita para desarrollar plenamente sus ACI. Para ello, pueden utilizarse enfoques y estrategias adecuados como:

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Tabla 1.

Perspectivas de evaluación multidimensional de potencialidades en estudiantes con ACI.

Enfoques y Estrategias	Descripción Funcional	¿Cómo aplicarla?
Psicometría de las capacidades cognitivas	Este enfoque permite evaluar el desarrollo de capacidades diversas como el razonamiento verbal, lógico, espacial y fluido, la memoria de trabajo, la atención y la velocidad de procesamiento, entre otras. Proporciona información estructurada y fundamental sobre el desempeño cognitivo-intelectual del estudiante, constituyéndose en la base para tomar decisiones para el apoyo educativo (Bünger, Grieder, Schweizer, Grob, 2021).	Existen una multiplicidad de instrumentos psicométricos que debe ser aplicada por profesionales capacitados, utilizando herramientas adecuadas para la edad y las características del estudiante.
Valoración de capacidades y aptitudes específicas	Se centra en áreas o aptitudes específicas. Posibilita la identificación de fortalezas poco visibles en una evaluación global, ya que tiene como fundamento la individualidad del estudiante y el desarrollo diverso de sus ACI.	La valoración de áreas específicas en el estudiante se puede hacer mediante escalas y cuestionarios y con pruebas de capacidades específicas: verbal y de expresión, numéricas, espacial, de abstracción, artísticas, musicales psicomotrices, entre otras. Un ejemplo es la prueba SAGE-4S, la cual consta de tres sub-escalas: matemáticas/ciencias naturales, lengua y literatura/ciencias sociales, y razonamiento (Robles-Ramírez, Cervantes-Arreola & Ponce-Renova, 2021).
Evaluación de la creatividad	Por ser inherente a la naturaleza humana, se presenta como actitud y	El docente debe observar cómo el estudiante utiliza sus ideas en situaciones

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

	capacidad. En este marco, evaluar la creatividad implica valorar las cualidades del estudiante para generar ideas, establecer relaciones novedosas, cambiar de estrategia y elaborar productos originales. Para ello, se deben utilizar indicadores y criterios como la originalidad, iniciativa, fluidez, flexibilidad, divergencia, innovación, elaboración, motivación, entre otros (Santaella, 2006).	reales, cómo responde ante problemas que no tienen una solución única. Para ello, se pueden ejecutar tareas de pensamiento divergente, producción de historias, resolución de problemas abiertos, diseño de objetos, interpretación de imágenes y creación de proyectos, entre otros. Aunque también se pueden aplicar instrumentos de medición, entre el que destaca la prueba de Figuras del Test de pensamiento creativo de Torrance (Krumm, Arán-Filippetti & López, 2024).
Evaluación dinámica del aprendizaje	Con esta estrategia se valora el potencial de aprendizaje del estudiante más allá de sus conocimientos actuales. Esto se basa en la concepción planteada por Vigotsky de que el desarrollo psíquico no se da sin la mediación de la enseñanza, la cual debe llevarse a cabo en la zona de desarrollo próximo (Solovieva, 2026).	Para desarrollar metodológicamente esta estrategia el docente debe presentar una tarea de aprendizaje, observar el desempeño inicial del estudiante, mediar en el proceso atendiendo las habilidades de desarrollo potencial y observar las mejoras.
Observación sistemática en el aula	Esta estrategia de evaluación que realiza un docente permite identificar comportamientos y actitudes que no siempre aparecen en las pruebas académicas formales. Por ello se considera la primera herramienta que se debe llevar a cabo de manera estructurada y lo más completa posible para la detección de ACI (Molina-Arguedas, 2016).	El docente debe registrar los comportamientos, conductas y actitudes del estudiante en el aula, sus características cognitivas y estilo de aprendizaje, teniendo criterios e indicadores bien definidos y utilizando instrumentos como: listas de cotejo, rúbricas, registros anecdóticos, diarios de aula, entre otros. Para las interpretaciones es importante triangular los

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

		datos recabados con distintos instrumentos y en diferentes actividades y momentos.
Análisis del desempeño y de las producciones académicas	Aunque la calificación final como evidencia del desempeño académico es una fuente de información significativa del estudiante, esta debe analizarse en conjunto con otros indicadores del proceso de aprendizaje como la calidad de los razonamientos, la profundidad de las respuestas, la rapidez de aprendizaje, la autonomía y la capacidad para aplicar conocimientos.	Aquí destaca la utilización del portafolio físico o el @portafolio como herramienta de evaluación formativa y auténtica que permite observar la evolución del estudiante a través del desarrollo de los trabajos que realiza en un periodo y en relación a su proceso de pensamiento reflexivo. Esta herramienta debe estar acompañada del método de sistematización de avances, fortalezas, debilidades, autoevaluaciones y reflexiones. De esta manera, se valora tanto el producto como el proceso de aprendizaje del estudiante (Caicedo-Vera & Gallardo, 2022).
Evaluación de habilidades emocionales	La evaluación de la dimensión emocional es indispensable porque esta no ocurre de manera separada del desarrollo intelectual. En este sentido debe analizarse la percepción que el estudiante tiene de sí mismo, sus emociones propias y de otro, sus habilidades socioafectivas (Navarro-Saldaña, Flores-Oyarzo & González Navarro, 2022).	La evaluación emocional puede incluir herramientas como las entrevistas, escalas de autoestima, cuestionarios de inteligencia emocional, de motivación, registros de autorregulación, observación de comportamientos ante los errores y desafíos, entre otras.
Evaluación de habilidades interpersonales y socio-relacionales	Este tipo de evaluación permite conocer cómo es la interacción del estudiante en grupos, como se adapta socialmente y como se	La evaluación de habilidades interpersonales y socio-relacionales se pueden hacer mediante el registro de observaciones en

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

	relaciona con sus compañeros, comunica sus ideas, reconoce la perspectiva de otros, su capacidad de escucha, de negociación y resolución de conflictos, aceptación de críticas y de respuesta a las normas de convivencia (Gómez-Pérez, Mata-Sierra, García-Martín, Calero-García, Molinero-Caparrós, & Bonete-Román, 2014).	actividades cooperativas, sociogramas, entrevistas, autoevaluaciones y coevaluaciones o evaluaciones entre pares.
Evaluación del contexto	Desde esta perspectiva se asume que la evaluación es global; por tanto, es necesario conocer el contexto y las condiciones en las que vive y aprende el estudiante. Aquí es importante abordar el núcleo familiar y el entorno sociocomunitario donde se desenvuelve el estudiante, pues se constituyen en entidades que juegan un rol preponderante de motivación y estimulación, para la materialización plena de las ACI (Ramírez-Benavides, Esteves-Fajardo, Santander-Villao, & Balladares-Torres, 2023).	La evaluación del contexto familiar y sociocomunitario puede incluir diversas herramientas como las entrevistas, los cuestionarios, las encuestas, los relatos de vida familiar, los registros anecdóticos y de observación comunitaria, entre otros.
Evaluación de la doble excepcionalidad	La evaluación de la posible presencia de la doble excepcionalidad es importante, dado que un estudiante puede tener ACI y, al mismo tiempo, presentar dislexia, TDAH, autismo, discapacidad sensorial o dificultades emocionales. En estos casos, una fortaleza puede encubrir una dificultad, o una necesidad específica puede verse parcialmente	Este proceso evaluativo multidimensional se concreta con la aplicación de diversas pruebas cognitivas y académicas, observación, entrevistas a la familia y docentes, y valoración social y del desarrollo biopsicoemocional del estudiante.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

	compensada con una capacidad elevada (Rizzo, Pinnelli & Minnaert, 2025; Gómez-Arizaga, Conejeros-Solar, Sandoval-Rodríguez, & Armijo-Solís, 2016).	
Evaluación multiangular	Esta perspectiva permite procesar comparativamente la información recabada de diferentes fuentes-informantes (estudiante, familia, docentes, personal de orientación, otros profesionales), momentos, métodos-técnicas y contextos. Además, mediante la multiangulación teórica e interdisciplinar permite construir una interpretación más completa de las capacidades del estudiante.	Se debe recabar la información utilizando variadas técnicas e instrumentos como la entrevista, los cuestionarios, las encuestas, la biografía, los test psicométrías, el registro de observaciones, entre otros. Aplicados a diferentes personas, en distintos momentos y contextos.

Elaboración: El autor.

El resultado de la evaluación multidimensional se consolida en un perfil individual de ACI y sus potencialidades. Para su elaboración y toma de decisiones en atención a sus NEE, es recomendable asumir la multiangulación de la información obtenida considerando las áreas específicas donde se destaca del estudiante, como aprende mejor, retos que demanda, factores que favorecen o limitan su rendimiento académico, estrategias de enriquecimiento curricular que requiere. Por último, es importante que la evaluación de su progreso se mantenga de manera continua y abierta; ya que, las capacidades pueden manifestarse de forma diferente a lo largo del desarrollo del estudiante y según las oportunidades que ofrezca el entorno socioeducativo.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Enfoques y estrategias de enriquecimiento curricular que posibilitan el desarrollo del potencial de los estudiantes con ACI

Las ACI requieren una respuesta educativa y curricular efectiva. En este sentido, implica superar la práctica de adelantar contenidos o aumentar la cantidad de tareas a realizar por el estudiante, para sumergirlo en un mundo de experiencias de aprendizaje más profundas, complejas, creativas y significativas, que se ajusten a sus características y particularidades. Por tanto, el enriquecimiento curricular debe optar por enfoques y estrategias que atiendan de manera integrada sus dimensiones cognitiva, emocional y social. El desarrollo del potencial de los estudiantes con ACI depende de las oportunidades educativas que coadyuven al avance tanto de sus aptitudes intelectuales como de su bienestar personal y de relación con los demás.

En este marco, el enriquecimiento curricular puede definirse como un conjunto de adaptaciones, actividades y experiencias de aprendizaje que se planifican y organizan para ampliar, profundizar y/o diversificar el currículo ordinario. Con ello, se busca favorecer el desarrollo de aptitudes potenciales del estudiante proponiéndole retos académicos e intelectuales de mayor complejidad. Por tanto, algunos enfoques y estrategias que se pueden considerar curricularmente para el desarrollo de las ACI en los estudiantes son las siguientes:

- **Planificación diversificada y flexible.** Este enfoque refiere a planificar considerando las necesidades individualidades de los estudiantes con ACI. Esto se logra reflexionando, ejecutando modificaciones en la planificación y personalizando la estrategia según las características de cada estudiante. De igual forma, estas planificaciones han de ser flexibles, lo que implica que deben establecer los lineamientos básicos de las acciones a ejecutar, pero, permanecer abiertas a los cambios necesarios (Muñoz-Soto & Nocetti-de la Barra, 2023).
- **Compactación de contenidos e innovación didáctica.** Implica evidenciar qué contenidos domina el estudiante y reducir la repetición de actividades innecesarias, además de su desarrollo con estrategias metodológicas y didácticas innovadoras para crear un proceso de enseñanza aprendizaje que permita aprovechar

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

mejor las capacidades del estudiante, fomentando su motivación e interés teniendo como base la necesidad, y así, evitar su aburrimiento, frustración o apatía (Manzano-Díaz, Jurado-Fernández & Lozano-Rivera, 2025).

- **Diseño de actividades para el pensamiento de orden superior.** Refiere a superar tareas que impliquen solo recordar, identificar y/o repetir información, y desarrollar actividades que demanden procesos mentales profundos y complejos que se evidencian con la ejecución interrelacionada de habilidades razonamiento analítico, lógico y crítico, evaluación, resolución de problema, metacognición, metaevaluación, entre otras destrezas del pensamiento (Heffington, Cabañas-Victoria, Dzay-Chulim, & Negrete-Cetina, 2023).

- **Flexibilización del currículo para el aprendizaje acelerado:** Es una práctica de intervención educativa que integra diversas estrategias que buscan equiparar el nivel, la complejidad y el ritmo del currículum regular al conocimiento, preparación, interés y motivación del estudiante con ACI. Por consiguiente, se le estimula a aprender más rápido moviéndose a su ritmo a través áreas o disciplinas del currículo que domina. Esto le permite al estudiante acelerar el aprendizaje, acortar el tiempo de permanencia y avanzar en uno o más momentos de su vida académica. Otras perspectivas serían la incorporación de programas de universidades/ facultades adentro de la escuela, programas de mentoría, sistema de créditos anticipados por pruebas, participación en cursos o materias en una universidad o facultad en el tiempo escolar, entre otras (Rodríguez Maia-Pinto & de Souza-Fleith, 2012).

- **Aprendizaje basado en problemas.** Desde esta perspectiva, la estrategia didáctica se centra en presentar una situación real compleja sin una respuesta única a objeto de que indague en ella. En este sentido, el estudiante debe interactuar con dicha situación, analizar la información disponible, identificar lo que necesita aprender, aplicar el conocimiento, proponer alternativas de solución y justificar sus decisiones. Este método fortalece la autonomía intelectual y el pensamiento de orden superior, sobre todo el razonamiento crítico (Pazos-Yerovi & Aguilar-Gordón, 2024; Chacón-Cueva, Duran-Llano, Chacón-Cueva, & Bustamante-Castrejón, 2023).

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- **Educación emocional.** Asumir este enfoque es necesario para crear un ambiente seguro en el que equivocarse sea considerado parte del aprendizaje. Los estudiantes con ACI experimentan tanto emociones positivas como negativas y de intensidad variable en el aula y en la vida diaria, pudiendo sentir orgullo por haber logrado una tarea desafiante o bien angustia por perfeccionismo, miedo al fracaso, frustración, culpa o vergüenza cuando creen no cubrir las expectativas de los demás. Esto los expone al estrés haciéndolos más vulnerables a desarrollar problemas socioemocionales y llegándose a sentir diferentes a sus pares, ansiosos aislados, solos e inseguros (Sandia-Ronde & Guerra-Vera, 2023; Navarro-Saldaña, González-Navarro, & Flores-Oyarzo, 2022).

En este sentido, algunas estrategias refieren a enseñar habilidades de autorregulación emocional, autoconocimiento, autoestima, motivación, entre otras, a través de talleres, charlas y actividades de orientación, asesoría y seguimiento individual o grupal.

Para lograr potenciar a los estudiantes con ACI a través de programas de enriquecimiento curricular es menester que tanto los docentes y la institución educativa, como la propia familia, desarrollen una acción conjunta que permita reconocer sus talentos, acompañar sus intereses y ofrecerles experiencias que reten sus habilidades y aptitudes. De esta manera, el enriquecimiento curricular a la vez que impulsa sus capacidades, les facilita avanzar con confianza, sensibilidad y motivación ante los desafíos educativos y de aprendizaje que se le presentan.

Marco legal y normativo que soporta la atención a estudiantes con ACI en Ecuador.

En Ecuador, el proceso de evaluación multidimensional, junto con el despliegue de enfoques y estrategias de enriquecimiento curricular para atender educativamente y potenciar las ACI en los estudiantes, se sustenta en un marco normativo que contempla disposiciones constitucionales, jurídicas y reglamentarias. Esta normativa, se sostienen sobre las premisas de la educación como un derecho humano fundamental y el rol del Estado como entidad garante de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje del estudiantado ecuatoriano.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Aunque este ordenamiento jurídico no se refiere exclusivamente la ACI, si se constituye en una plataforma para la creación y aplicación de enfoques, diferenciada y mejora del currículo educativo desde el principio de la inclusión educativa, a fin de asegurar que cada estudiante pueda lograr su máximo potencial.

En lo que respecta a la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008), se precisan los siguientes artículos que respaldan la atención educativa de las ACI, con base en el reconocimiento del derecho la educación bajo los preceptos de calidad, interculturalidad, igualdad, no discriminación, inclusión y atención a la diversidad:

- Artículo 11, numeral 2: Establece la igualdad de todas las personas en términos de derechos, deberes y oportunidades. Por tanto, nadie podrá ser discriminado por condición o razón alguna, ni ser objeto de menoscabo o anulación del reconocimiento y goce de sus derechos.
- Artículo 26: Determina la educación como un derecho fundamental del ser humano para su desarrollo integral, y un deber obligatorio del Estado de garantizarla de manera igualitaria e inclusiva para todos en el marco de la política pública gubernamental.
- Artículo 27: Define a la educación como un proceso participativo fundamentado en la inclusión y la diversidad; además, de promover el desarrollo de competencias y capacidades potenciales individuales y colectivas. Esta disposición es relevante para los estudiantes con ACI, porque obliga a la institucionalidad educativa a reconocer sus fortalezas, intereses y ritmos de aprendizaje, en lugar de circunscribirse a aplicar un currículo uniforme.
- Artículo 28: Establece al Estado como entidad garante del acceso universal a la educación, permanencia, movilidad y el egreso sin discriminación, respondiendo al interés público y su obligatoriedad en los primeros niveles educativos. En el caso de las ACI, se considera desde la necesidad de prevenir la desmotivación, el aburrimiento y el bajo rendimiento procedentes de una enseñanza poco desafiante para este tipo de estudiante.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- Artículo 35: Establece el derecho de recibir atención prioritaria que tienen las personas en situación de discapacidad, siendo esto aplicable cuando un estudiante con ACI también afronta discapacidad, pobreza, enfermedad u otra condición que lo fragiliza.
- El artículo 47: Establece la obligatoriedad del Estado en garantizar políticas de prevención, atención e inclusión para las personas con discapacidad y su integración social.
- Artículo 343: Define la finalidad del sistema nacional de educación enmarcada en desarrollar capacidades y potencialidades individuales y colectivas del sujeto que aprende, funcionando de manera flexible y dinámico, incluyente, eficaz y eficiente.
- Artículos 344, 347 y 348: Estipulan la obligatoriedad del Estado a fortalecer la educación pública gratuita, garantizando, través del sistema nacional de educación, la implementación de apoyos, evaluación psicopedagógica, enriquecimiento curricular y formación docente, a fin de que se responda a las distintas necesidades de los estudiantes desde una perspectiva intercultural y respetuosa de la diversidad.

Toda esta normativa citada se constituye en el fundamento más directo para atender a estudiantes con ACI y doble excepcionalidad que requieren de atención diferenciada. En este sentido, los artículos soportan la igualdad y la no discriminación basado en la diversidad de los estudiantes del contexto ecuatoriano que se asume como intercultural. De igual manera, sobre la obligatoriedad del Estado y de las instituciones educativas en ofrecer una respuesta educativa y de integración social que se ajuste a las características, intereses, ritmos y potencialidades de aprendizaje de cada estudiante, buscando superar los conflictos derivados de una enseñanza poco desafiante devenida de la aplicación de un currículo único que no admite diferenciación.

En cuanto a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011), la atención a las ACI se basa principalmente en conceptos como NEE, diversidad, inclusión, desarrollo de potencialidades y flexibilidad curricular. En este

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

sentido, se presenta un articulado que, de manera contextualizada, permite abordar y favorecer el desarrollo de estas capacidades en el estudiante ecuatoriano:

- Artículos 2 y 4: Establece los principios rectores que orientan la educación ecuatoriana, entre los que destacan: el acceso universal, la no discriminación, igualdad de oportunidades, inclusión, entre otros. Lo que sienta las bases fundamentales para la implementación de la LOEI que asegure el derecho humano a la educación mediante el Sistema Nacional de Educación, y las directrices generales para la gestión educativa y el acompañamiento psicopedagógico, considerando las distintas etapas del desarrollo y las necesidades particulares de los estudiantes que incluye a los de ACI.
- Artículo 5: Estipula la obligatoriedad del Estado de garantizar los derechos en materia educativa, y de promover condiciones que aseguren la igualdad de oportunidades para acceder, permanecer, movilizarse y culminar los servicios educativos. En el contexto de las ACI, estas obligaciones sustentan la implementación de procesos de evaluación y acompañamiento psicopedagógico, adaptaciones, enriquecimiento curricular y otras medidas que respondan a la diversidad de los estudiantes y permitan el desarrollo de sus capacidades y potencialidades.
- Artículo 7: Con este artículo se reconocen los derechos de los estudiantes a recibir una formación integral y de calidad, en el marco de un proceso educativo que favorece el respeto y la no discriminación. En este contexto, los estudiantes ACI, han de recibir el apoyo psicopedagógico necesario para desarrollar sus capacidades, habilidades y potencialidades.
- Artículo 11: Este artículo determina las obligaciones y deberes de los docentes, enmarcados en promover el desarrollo integral de los estudiantes, mediante la adaptación de su práctica pedagógica que atiendan sus diferencias individuales y necesidades de aprendizaje. En el caso de ACI, esto puede traducirse en la aplicación de estrategias de enriquecimiento curricular cuando corresponda.
- Artículo 47 y 48: Estos artículos exponen la obligatoriedad del Estado en garantizar la inclusión y el acceso a la educación de las personas con necesidades

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

educativas específicas. En particular a los estudiantes con dotación superior, término que se utiliza en la normativa ecuatoriana como categoría relacionada con las ACI, deben recibir atención educativa especializada, en tanto que el sistema educativo debe ofrecer herramientas adecuadas y la ejecución de adaptaciones que permitan la eliminación de barreras para el aprendizaje y el desarrollo de su potencial acorde a sus capacidades, intereses y necesidades individuales.

En relación con el Reglamento General vigente (Presidencia de la República del Ecuador, 2023), que sirve como herramienta para la aplicación práctica de la LOEI, reconoce que las NEE pueden demandar apoyos, ajustes o medidas educativas diferenciadas, presente o no discapacidad el estudiante. En este contexto, es importante destacar el artículo 11, el cual permite la flexibilidad del currículo nacional para ejecutar las adecuaciones necesarias, y así, atender las particularidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, el artículo 18, el cual enfatiza que la evaluación debe ser adaptada las diferencias individuales, intereses y necesidades educativas específicas. Con foco en la ACI, este artículo permite argumentar la aplicación de los diversos enfoques, estrategias y herramientas de evaluación multidimensional, así como el enriquecimiento curricular, que se detallan en las secciones anteriores.

En cuanto al Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023), constituye un marco más concreto para pasar de los principios generales de inclusión y atención a la diversidad a procedimientos institucionales que fortalezcan la organización de la atención educativa y la aplicación de medidas de flexibilización y enriquecimiento curricular dentro del sistema educativo ecuatoriano.

Este Acuerdo debe entenderse de manera entrelazada con la Constitución, la LOEI y su Reglamento, ya que establece la aplicación práctica de criterios y procedimientos para que las instituciones educativas respondan de manera planificada a los estudiantes que requieren medidas diferenciadas. Específicamente, en relación con las ACI, este Acuerdo respalda la necesidad de realizar una evaluación

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

multidimensional e integral para una toma de decisiones educativas pertinente. La identificación y diagnóstico debe considerar el perfil del estudiante, sus fortalezas, necesidades, trayectoria y rendimiento académico, así como sus condiciones emocionales y relaciones sociales.

El Acuerdo también proporciona sustento para la flexibilización curricular, entendida como la posibilidad de ajustar la propuesta educativa a las características y necesidades del estudiante. En el caso de las ACI, esta flexibilización puede darse mediante el enriquecimiento curricular como proceso que requiere una planificación que garantice que las decisiones se adopten con criterios pedagógicos y técnicos, además de coordinación, seguimiento y evaluación de resultados formativos.

CONCLUSIONES

Los resultados de la revisión narrativa realizada sobre las ACI y el enriquecimiento curricular, permiten enunciar que: primero, la evaluación de los estudiantes con esta condición debe ejecutarse sobre la base de un proceso inclusivo, ético e integral, que considere sus capacidades cognitivas, creativas, socioemocionales y contextuales. Esto demanda la aplicación integrada de enfoques y métodos con las que se evalúe la cognición, las aptitudes y la creatividad del estudiante, además de herramientas que permitan la valoración de los aspectos académicos, psicoemocionales, sociales y contextuales; dado que, ningún enfoque o estrategia, por sí solo, tiene la capacidad de abordar la complejidad humana. En este sentido, la evaluación se hace multidimensional, generando la posibilidad de comprender las capacidades y potencialidades de este tipo de estudiantes de manera global.

Segundo, el enriquecimiento curricular, con enfoques como la planificación diversificada y flexible, la compactación de contenidos e innovación didáctica, la flexibilización del currículo para el aprendizaje acelerado, entre otros, constituye una respuesta educativa esencial que proporciona adecuaciones pertinentes, acompañamiento y oportunidades para el desarrollo integral del potencial de los estudiantes con ACI.

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

Por último, el marco jurídico ecuatoriano se presenta como una plataforma que proporciona los fundamentos necesarios para garantizar la atención educativa a los estudiantes con ACI, sobre la base del derecho a una educación inclusiva, justa, igualitaria y de calidad. No obstante, es fundamental fortalecer la aplicación de protocolos que permitan la identificación temprana y evaluación multidimensional de estas capacidades, además de la aplicación de estrategias de enriquecimiento curricular que posibiliten una respuesta educativa ajustada a las necesidades y particularidades de los estudiantes.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTO

A todos los agentes sociales involucrados en el desarrollo de la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Arias-Gallegos, W. (2013). Teoría de la Inteligencia: una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigotsky. *Cuadernos de Neuropsicología*, 7(1). <https://acortar.link/vCcFCV>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento No. 417. <https://acortar.link/zRv2oO>
- Asamblea Constituyente del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial No. 449. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/290/constitucion-republica-ecuador>
- Bünger, A., Grieder, S., Schweizer, F., Grob, A. (2021). Comparabilidad de los resultados de las pruebas de inteligencia: comparaciones a nivel grupal e individual de siete pruebas de inteligencia. *Revista de Psicología Escolar*, 88, 101-117. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.09.002>
- Caicedo-Vera, I. & Gallardo, K. (2021). El uso del portafolio como herramienta de evaluación de desempeño en matemáticas. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 21 (41), 69-80. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsrh/2021.2a06>

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- Calvo, P. (2022). Una ética de la investigación en el marco de las éticas aplicadas. *Veritas*, (52), 29-51. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-92732022000200029>
- Casino-García, A., Llopis-Bueno, M., Vaello-Margarit, M., & Llinares-Insa, L. (2023). Enriquecer de rincón a rincón. Experiencia didáctica para niños con altas capacidades intelectuales en tercero de primaria. *Perfiles educativos*, 45(182), 87-104. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.60549>
- Chacón-Cueva, J., Duran-Llano, K., Chacón-Cueva, G. & Bustamante-Castrejón, D. (2023). Aprendizaje basado en problemas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria - 2023. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(Supl. 2), 350-370. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2880>
- Covarrubias-Pizarro, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 53-67. <https://acortar.link/ijbMCV>
- García-Vargas, A. & Clavería-García, G. (2025). Inclusión de alumnos con altas capacidades en el contexto escolar chileno. *En SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11714>
- Gómez-Arizaga, M., Conejeros-Solar, M., Sandoval-Rodríguez, K. & Armijo-Solís, S. (2016). Doble excepcionalidad: análisis exploratorio de experiencias y autoimagen en estudiantes chilenos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(1), 5-37. <https://doi.org/10.18800/psico.201601.001>
- Gómez-Pérez, M., Mata-Sierra, S., García-Martín, M., Calero-García, M., Molinero-Caparrós, C. & Bonete-Román, S. (2014). Valoración de un programa de habilidades interpersonales en niños superdotados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(1), 59-69. <https://acortar.link/VMZutE>
- Grimaldo, E. & Chávez-Soto, B. (2021). Programando: enriquecimiento de capacidades sobresalientes en niños de primaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 235-256. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.3.4939>
- Heffington, D., Cabañas-Victoria, V., Dzay-Chulim, F. & Negrete-Cetina, M. (2023). La enseñanza de habilidades de pensamiento superior en escuelas primarias públicas en México. *Revista Educación*, 47(1), 151-169. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51740>
- Krumm, G., Arán-Filippetti, V. & López, M. (2024). Evaluación de la creatividad: dos estudios normativos del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT), Figuras, Formas A y B niños en argentinos. *Psicogente*, 27(51), 46-69. <https://doi.org/10.17081/psico.27.51.6419>

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- Llancavil-Llancavil, D. & Lagos-González, L. (2015). Importancia de la educación inclusiva para el trabajo con niños con talento académico. *Perspectiva Educacional*, 55(1), 168-183. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.1-Art.391>
- Lozano-Tafur, C., Lozano-Espinosa, N., & Rodríguez, D. (2024). Resultados de aprendizaje en ingeniería para niños con altas capacidades intelectuales. *Tecnura*, 28(79), 140-150. <https://doi.org/10.14483/22487638.19914>
- Manzano-Díaz, L., Jurado-Fernández, C. & Lozano-Rivera, M. (2025). Retos en la atención a estudiantes universitarios con altas capacidades intelectuales. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 29(especial), 231-239. <https://doi.org/10.47460/uct.v29ispecial.909>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A. <https://acortar.link/APWIYe>
- Molina-Arguedas, A. (2016). Alumnos con altas capacidades: detección y respuesta educativa. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(1), 39-54. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660897004/html/>
- Montoya-Rodas, S. & Ospina, H. (2021). Escenas de reconocimiento-formación de personas con altas capacidades en Rionegro, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 142-166. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.19.3.4770>
- Muñoz-Soto, M. & Nocetti-de la Barra, A. (2023). Implicancias de saberes prácticos en la enseñanza con estudiantes de altas capacidades. *Perspectiva Educacional*, 62(3), 181-207. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.3-art.1332>
- Navarro-Saldaña, G., González-Navarro, M. & Flores-Oyarzo, G. (2022). Relación entre alta capacidad y variables socioafectivas: emergencia de necesidades educativas especiales. *Calidad en la educación*, (56), 97-134. <https://acortar.link/prtqqX>
- Palella, S. y Martins, F. (2015). Metodología de la Investigación Cuantitativa. [Quantitative Research Methodology]. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Pazos-Yerovi, E., & Aguilar-Gordón, F. (2024). El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(53), 313-340. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2658>

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- Peña-Vera, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), e4. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545>
- Pomar-Tojo, C., Calviño-Santos, G., Irimia-Nores, A., Rodríguez-Cao, L. & Reyes-Quintela, L. (2014). Los programas de enriquecimiento: desarrollo integral de las altas capacidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 6(1), 27-32. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.714>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2023). Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial, Segundo Suplemento No. 254. <https://acortar.link/vJnDLv>
- Ramírez-Benavides, M., Esteves-Fajardo, Z., Santander-Villao, M., & Balladares-Torres, J. (2023). La inteligencia y la familia en el contexto del estudiante universitario superdotado. *Episteme Koinonía*. 6(11), 122-145. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i11.2426>
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona-Alvarado, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Repositorio Digital. Universidad Simón Bolívar: Ediciones Universidad Simón Bolívar. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6630>
- Rizzo, L., Pinnelli, S., & Minnaert, A. (2025) Twice-exceptional students: a systematic review to outline the distinctive characteristics through a multidimensional lens. *Front. Educ.*, 10, 1696805. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1696805>
- Robles- Ramírez, A., Cervantes-Arreola, D. & Ponce-Renova, H. (2021). Validación de una escala de conocimiento sobre estudiantes con aptitudes sobresalientes de nivel medio superior. *Psicumex*, 11, e361. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i1.361>
- Rodrigues Maia-Pinto, R. & de Souza-Fleith, D. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. *Revista de Psicología (PUCP)*, 30(1), 189-214. <https://acortar.link/UgFz5E>
- Romero-Hernández, M. (2022). Revisión sistemática al diagnóstico de las altas capacidades intelectuales: Incongruencias en la evaluación clínica. *Revista Pensamiento Transformacional*, 1(3), 165–173. <https://doi.org/10.63526/pt.v1i3.162>
- Sandia-Ronde, L. & Guerra-Vera, L. (2023). El mundo de las emociones en los adolescentes con alta capacidad intelectual. *Revista Gaceta Pedagógica*, 46. 188-207. <https://acortar.link/2mQQBG>

Aracely Jacqueline Mendoza-Vega

- Santaella, M. (2006). La evaluación de la creatividad. *SAPIENS*, 7(2), 89-106.
<https://acortar.link/8hjPon>
- Solovieva, Y. (2026). El Desarrollo Psicológico en la Obra de Vigotski y la Teoría de la Actividad. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 46, e302187.
<https://doi.org/10.1590/1982-3703003302187>
- Turnbull, D., Chugh, R. & Luck, J. (2023). Systematic-narrative hybrid literature review: A strategy for integrating a concise methodology into a manuscript. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2022.10038>
- Valadez-Sierra, M., Betancourt-Morejón, J., Borges-del Rosal, A. & Ortiz-Coronel, G. (2020). La detección de altas capacidades por parte de los progenitores, ¿Es exacta su apreciación? *Acción Psicológica*, 17(1), 117-132.
<https://dx.doi.org/10.5944/ap.17.1.27411>
- Vélez-Calvo, X., Galarza-Vera, M. & Peñaherrera-Vélez, M. (2022). Las altas capacidades en el marco normativo ecuatoriano: percepción de docentes del referente legal. *Revista Runae*, (7), 13-22.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8920222>
- Yépez-Gomezjurado, E., Hernández-Daza, O., Cevallos-Guaña, J. & Yaselga Muñoz, E. (2023). Detección y atención de estudiantes superdotados y con talento en el Ecuador, un análisis de la literatura. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(2 Esp.), 666-678.
<https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/633/864>