

PARTICIPACIÓN SOCIAL DE NIÑAS Y NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES**Martha Beatriz Moreno-García y Julieta Ortiz-Espinoza**

betymorgan@hotmail.com

Resumen

La niñez con altas capacidades intelectuales tiene mayor facilidad y rapidez para aprender y suelen mostrar mayor sensibilidad social, empatía y desarrollo moral que sus pares con inteligencia promedio. Para favorecer su desarrollo socioeducativo, cognitivo y formación ciudadana, se implementó la metodología Aprendizaje-Servicio. Los participantes decidieron hacer un servicio para personas ciegas o con baja visión. Realizaron materiales para sensibilizar a la población el respeto a la ceguera y baja visión y grabaron audiolibros. Como resultado aprendieron sobre el sistema visual, revaloraron a las personas con limitaciones visuales, modificaron su descripción de participación, ciudadano y reconocieron su potencial y derecho de participación social.

Palabras clave: *Niñez, capacidad intelectual, participación social, ciudadanía.*

Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco.

SOCIAL PARTICIPATION OF GIRLS AND BOYS WITH HIGH INTELLECTUAL ABILITIES**Abstract**

Children with high intellectual capacities have greater ease and speed of learning with respect to their peers with average intelligence. Despite their qualities, they are a neglected population, according to their educational needs. In order to favour their socio-educational and cognitive development, through their social participation, the Service-Learning methodology was used with the children who decided to carry out a project to help pupils with blindness or low vision. The participants learned about the visual system, the main causes of visual limitations and were trained to make audio books and audiovisual material to raise awareness and inform society about the needs and abilities of people with visual impairment. Their description of participation and citizenship improved, as well as their assessment of blind and low vision people and they recognized their potential and right to participate socially.

Keywords: *Children, intellectual capacities, social participation, citizenship.*

PARTICIPAÇÃO SOCIAL DE MENINAS E MENINOS DE ALTA CAPACIDADE INTELECTUAL

Resumo

Crianças com alta capacidade intelectual têm um tempo de aprendizagem mais fácil e rápido e tendem a desenvolver maior sensibilidade social e empatia para com seus pares com inteligência média. Apesar de seu potencial, as necessidades educacionais dessa parcela de alunos não estão sendo atendidas. Para promover o seu desenvolvimento socioeducativo e cognitivo, bem como a formação para a cidadania, foi utilizada a metodologia Aprendizagem em Serviço, com a qual as crianças realizaram um projeto de realização de ações e materiais em benefício de alunos com cegueira ou baixa visão. Eles aprenderam sobre o sistema visual, fizeram audiolivros e vídeos para informar a sociedade sobre as necessidades e habilidades dos deficientes visuais. Eles mudaram sua própria descrição da participação cidadã, reduziram os preconceitos sobre as pessoas com limitações visuais e reconheceram seu potencial e o direito de participar socialmente.

Palavras-chave: Crianças. capacidade intelectual. Participação social. Cidadão.

Introducción

A pesar de su potencial cognitivo, la niñez con altas capacidades intelectuales (aaccii) son un grupo educativamente desatendido por múltiples factores, como falta de capacitación de los docentes, políticas educativas que no contemplan sus necesidades específicas de aprendizaje o mitos acerca de la sobredotación intelectual (Borges, Hernández, & Rodríguez, 2011; Castelló, 2008; Pérez, Borges, & Rodríguez, 2017). Es necesario promover políticas, programas y espacios de intervención educativa basados en la equidad educativa visibilizándolos dentro y fuera de la escuela para lograr su participación activa y socialmente exitosa como parte fundamental de su desarrollo integral (Covarrubias, 2018; Zacatelco, 2015). Para evitar el aburrimiento que tal población frecuentemente experimenta en el aula (Flores, Betancourt, Borges &

Valadez, 2018) se requieren estrategias que consideren su características cognitivas y socioemocionales.

La vinculación entre las funciones cognitivas y emocionales se sustenta en redes cerebrales complejas, las cuales ninguna es específicamente emocional o cognitiva pues ambas son producto de un alto grado de conectividad e integración de información entre regiones ya que todo proceso cognitivo implica emocionalidad y viceversa (Pessoa, 2008). Hay diferencias neurobiológicas entre personas con inteligencia promedio e inteligencia superior (Moreno, Concha, González-Santos, Ortiz, J. & Barrios 2014; Goriounova et al., 2018; Solé-Casals et al., 2019). Lo cual, pudiera explicar su alta sensibilidad emocional, precocidad en su desarrollo moral y mayor sentido de justicia que sus pares (Ackerman, 2009; Fernández, 2020; Silverman, 1994; 2002). Estas últimas características resultan de interés en el

marco de la educación ciudadana ya que, son rasgos deseables de los ciudadanos. Formar ciudadanía a través de la participación de niñas, niños y adolescentes para sensibilizar e interesarse en aprender a colaborar es una meta educativa de organismos nacionales e internacionales para ayudar a disminuir desigualdades educativas, sociales, económicas y políticas para lograr transformaciones sociales y desde la niñez como parte de su formación como ciudadanos (PNUD, 2015; SEP, 2017; UNESCO, 1993). No se puede pensar en un desarrollo integral sin considerar favorecer lo cognitivo, afectivo y social desde edad temprana incluyendo la formación ciudadana. La concepción tradicional no reconoce a la niñez como ciudadanos, pues supone que ser ciudadano es un estatus que se obtiene automáticamente al cumplir la mayoría de edad y ejercer el voto en procesos electorales (Cabrera, 2002). La educación para la ciudadanía es un derecho que no está determinado por la edad, raza, género o capacidad, debido a que el ser humano desde que nace participa según sus capacidades y necesidades; ser y concebirse ciudadano, implica un proceso que requiere aprendizajes desde la infancia y oportunidades de participación activa en el ámbito escolar y social, sin entender que la participación infantil se limita a levantar la mano cuando la maestra hace una pregunta (Ochoa, 2019; Ochoa, Pérez & Salinas, 2018). La participación social es poco desarrollada en la población infantil en general y en aquellos con aaccii en particular. Es una responsabilidad compartida entre familia y sociedad, la cual conlleva tolerar la diversidad humana (Carmona, 2008). La participación social desde la niñez permite involucrarse en su entorno para adquirir valores morales, democráticos y capacidad analítica, entre otros (Martín-García, Bär-

Kwast, Gijón-Casares, Puig-Rovira, Rubio-Serrano, 2020; Trilla y Novella (2011). La participación infantil se ha clasificado en cuatro tipos. En la *simple*, la niña o niño forma parte de las actividades organizadas por los adultos siendo ejecutores o espectadores. En la *consultiva*, opinan, proponen y valoran aquello que les afecta directa o indirectamente. En la *proyectiva*, es protagonista de cambios de manera cooperativa y autónoma. En la *metaparticipación* logra exigir y/o promover nuevos espacios y mecanismos apegándose a su necesidad y derecho de expresión, además de reflexionar y valorar sobre sus propios procesos o iniciativas de participación y de otros (Novella, 2008). Los tipos de participación están relacionados con los tres niveles de ciudadano. El *ciudadano como condición legal*, con derechos y obligaciones establecidos. El *consciente y responsable*, quien conoce y ejerce sus derechos y obligaciones y el *ciudadano participativo*, crítico, informado, comprometido, solidario y transformador (Trilla, 2010). Hay dos tipos de ciudadanos, los *ciudadanos en abandono* son individuos apolíticos, pasivos que no recurren a sus posibilidades de influir en otros o en instituciones políticas. Los *ciudadanos en acción*, son personas informadas, públicas, políticas que ejercen su capacidad y medios para influir en su entorno político y social (Cohen, 2013). Los niveles y tipos de ciudadanos no dependen de una edad específica, sino de un temprano y continuo proceso de aprendizaje que se refleja en actitudes y acciones. Categorizar a la niñez como ciudadanos implica concebirlos como sujetos con derechos, con capacidad de decisión y participación, lo cual favorece su desarrollo ya que satisface sus derechos y les permite desarrollar tipos y niveles mayores de ciudadanía (Hart, 1993). Sin embargo, la oportunidad de participar

socialmente es casi nula durante la infancia. Para favorecer el desarrollo de los niños y las niñas es necesario ampliar sus experiencias y reconocer su potencial para participar en mejoras colectivas (Santos, 2003). Por lo cual, se presume necesario brindar educación ciudadana a la niñez en general y a aquella con sobredotación intelectual para canalizar su potencial, aplicar sus conocimientos en mejoras o soluciones de su contexto social y favorecer su desarrollo. Una metodología para promover la educación ciudadana a través de la participación infantil, es la denominada Aprendizaje Servicio (ApS). El ApS motiva a grupos de niños, niñas y jóvenes a investigar, reflexionar y llevar a cabo acciones para beneficio comunitario, lo cual sensibiliza al participante de su entorno y de los destinatarios del servicio y favorece su desarrollo (Pérez & Ochoa, 2017; Ochoa, Pérez & Salinas, 2018; Redondo-Corcobado & Fuentes, 2020).

Pese a resultados positivos de estudios en diversos grupos y escenarios con el método de ApS (Ganga-Contreras et al., 2021), no se encontraron investigaciones que reporten la aplicación de dicha metodología con menores de edad con inteligencia superior al promedio a pesar de ser una población que se motiva a realizar proyectos que les impliquen retos intelectuales, crear, aplicar y encausar sus habilidades a través de acciones que les permita adquirir nuevos conocimientos y colaborar (Algaba-Mesa, 2021). Por lo cual, se cuestionó si ¿la participación social de un grupo de niñas y niños con altas capacidades

intelectuales motivaría la adquisición y aplicación de sus conocimientos para lograr alguna mejora de su entorno y favorecería su educación ciudadana? El objetivo fue promover la participación social de un grupo de niñas y niños con altas capacidades intelectuales para motivar la adquisición y aplicación de sus conocimientos para mejorar algún aspecto de su entorno y favorecer su educación ciudadana.

Método

La presente investigación se realizó con un diseño descriptivo cualitativo y transversal. Se utilizó la metodología de Aprendizaje Servicio que consiste en que los participantes propongan y realicen un proyecto cuyo objetivo sea participar y atender una necesidad que ellos identifiquen en su contexto. Para ello investigan, llegan a acuerdos, proponen soluciones y concretan acciones de beneficio social (Puig, 2009; Tapia, 2010).

Participantes

Se incluyó a los 17 (7 niños y 10 niñas) integrantes del programa extraescolar Altas Capacidades UAQ (AC UAQ), previamente diagnosticados con altas capacidades intelectuales como requisito para formar parte del programa (Moreno-García & Ortiz-Espinoza, 2020). El rango de edad de los participantes fue entre los 6 y 14 años (tabla 1).

Tabla 1.*Edad y sexo de participaontes del programa Ciudadanos Sobresalientes*

Subtotal	Rango de edad	Niñas	Niños
4	6 - 8 años	2	2
8	9 – 11 años	2	6
5	12 – 14 años	3	2
	Total	7	10

Instrumentos

Se diseñó un cuestionario (*ad hoc*) para explorar (pre y postevaluación) su noción participación social, de ciudadano y su conocimiento sobre la temática del proyecto que los niños eligieron que se relacionó con la ceguera y baja visión. Se usó la Escala de Participación de Novella (2008) y tipología de Cohen (2013) para clasificar las respuestas de los niños y niñas relativas a la participación. Para la elaboración de productos que los niños realizaron como parte de su proyecto (audiolibros, spots y videos) se utilizaron las cabinas y equipo de radio y TV – UAQ.

Para analizar las preguntas abiertas (figura 2 a 5) en la pre y postevaluación, se llevó a cabo un proceso de codificación de agrupación de respuestas por semejanza para formar categorías de análisis. Se calculó el porcentaje de frecuencia de las respuestas de cada categoría en función del total de respuestas (100%) de la pregunta 1 a 6 y de la pregunta 7 se pregunta el porcentaje de quienes contestaron de manera afirmativa o negativa.

Procedimiento

Se informó a los padres de familia sobre los detalles del ApS y la propuesta de investigación para realizar por sus hijos con la mediación de las investigadoras. Posteriormente, se explicó a los niños y niñas acerca del proyecto solicitando también

su aceptación o negación a participar (previa autorización de los padres). Los padres firmaron la carta de consentimiento informado y todos los niños y niñas aceptaron participar.

La investigación se realizó en 40 sesiones de una hora por semana, durante 10 meses.

En el ApS el adulto funge como guía sin decirle al participante qué hacer, sino los motiva y sensibiliza a observar e identificar necesidades y problemáticas de su contexto para que ellos propongan, decidan y definan el proyecto a realizar. Debido a que los participantes eran de diferentes escuelas, el contexto común fue la propia Universidad a la que asistían semanalmente al programa. Realizaron un recorrido por el campus universitario, acompañados por las coordinadoras, para que observaran e identificaran necesidades o posibles mejoras en las que pudieran participar como grupo. En dicho recorrido, llamó su atención las placas con escritura braille y piso táctil. Cuestionaron el motivo de éstas y se les explicó que eran guías para alumnos con debilidad visual o ceguera. Tal información les generó preguntas, reflexiones y propusieron realizar un proyecto para ayudar a alumnos con limitaciones visuales. Se estableció contacto con integrantes del programa “Atención a la Diversidad” (ATEDI) quienes apoyan a alumnos universitarios con capacidades diferentes. Implementaron con los participantes un taller informativo

y de sensibilización sobre personas con capacidades diferentes, principalmente de tipo visual. El coordinador del ApS no indicó a las niñas y niños qué hacer y que su rol es guiar y motivar para que ellos propongan, investiguen, participen y se lleve a cabo cada una de las acciones de cada fase del ApS que son: motivación, diagnóstico y planificación, ejecución y cierre descritas a continuación.

Resultados

En la fase de *motivación* se informó a los participantes la importancia de la participación social para lograr mejoras colectivas y se les dio la oportunidad de observar y hacer preguntas sobre su contexto común (campus universitario). Observaron varios aspectos a mejorar en el *campus* pero las señaleas en braille para alumnos ciegos o de baja visión en diferentes lugares del campus fue lo que más llamó su atención pues les intrigó cómo estudiaban los alumnos con tal condición. Los participantes decidieron hacer su proyecto en torno a los alumnos con ceguera o baja visión. Con la guía de tutores de ATEDI realizaron técnicas grupales orientadas a informar, sensibilizar y generar empatía hacia la condición de ceguera y baja visión. Los participantes entrevistaron a un universitario ciego sobre el motivo de su ceguera, proceso de adaptación, necesidades, adaptación, habilidades, etc. y mostraron admiración ante varias de las respuestas.

En la fase de *diagnóstico* y *planificación* los participantes recibieron un taller de sensibilización por un adulto ciego, sobre las necesidades, dificultades, mitos y realidades de personas ciegas o con baja visión. Recibieron una tutoría sobre el funcionamiento del sistema visual e investigaron por cuenta propia sobre el tema y compartieron información con sus

compañeros. También asistieron a una escuela primaria para ciegos conocieron materiales didácticos que utilizan y se les mostró las habilidades de las niñas y niños ciegos para jugar goalball o fútbol-5, en el cual se usa un balón sonoro. Los participantes se vendaron los ojos y jugaron con niñas y niños ciegos con un marcador final de 7 - 0 a favor de los jugadores ciegos. Los niños preguntaron al director de la escuela de ciegos, quien también es ciego, que materiales pueden necesitar los alumnos ciegos. Mencionó diferentes tipos de materiales, entre ellos los audiolibros. Los participantes propusieron realizar audiolibros y material para informar a la población sobre las necesidades y habilidades de personas ciegas o con baja visión para evitar su discriminación o exclusión. También participaron en técnicas grupales enfocadas a la comprensión del concepto de ciudadanía, ciudadano y debatieron sobre la importancia de la participación social y del por qué los niños, niñas y adolescentes también son ciudadanos. En la fase de *ejecución* realizaron audiolibros y spots audiovisuales informativos y de sensibilización sobre las personas con limitaciones visuales.

Productos del ApS. Previa autorización de los padres y aceptación de los participantes sobre el uso de su imagen y voz. ATEDI tenía una lista de materiales para ser convertidos en audiolibros y los niños eligieron el que más llamó su atención. Grabaron en las cabinas de Radio y TV UAQ 14 cuentos breves de 3 a 5 minutos cada uno, retomados de “*El Latido de la Cultura Nõño*” (CONACULTA, 2018) el cual contiene textos de jóvenes escritores hablantes de *Nõño*, que plasman historias de tradición oral queretana. También realizaron dos *audiovideos informativos* y *de sensibilización (spots)* orientados a no discriminar y valorar las habilidades

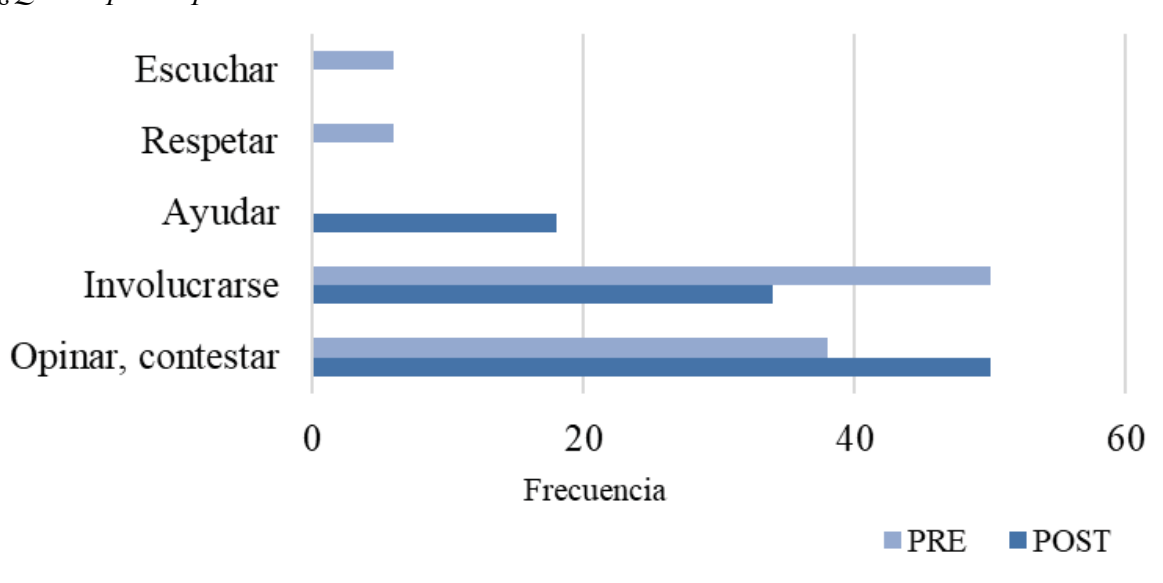
de personas con ceguera o baja visión (de 90 segundos aproximadamente cada uno). Un spot ofrece información general de la discapacidad visual (ATEDI, 2019). El segundo, relata dificultades y peligros que enfrentan durante sus traslados fuera del hogar y sugerencias para apoyarlos, en caso de que la persona acepte ayuda (ATEDI, 2019b). También participaron actuando situaciones, en un video que comparte datos científicos sobre la ceguera, baja visión (ATEDI, 2020). Durante todo el proceso los participantes se mostraron muy motivados a investigar, compartir sus conocimientos y realizar materiales informativos y de cultura general. En la fase de *cierre* se realizó un foro para presentarle a sus padres sus experiencias

y productos durante el ApS. Los materiales realizados por los niños forman parte de la Tifloteca de la UAQ y son utilizados en campañas de sensibilización del programa “Atención a la Diversidad” (ATEDI).

Participación social y ciudadanía

En la evaluación inicial, al cuestionarles qué era participar sus respuestas hicieron referencia a diversas acciones incluyendo algunas pasivas como escuchar, responder y respetar. Al término del ApS la mayoría de sus respuestas se asociaron a acciones más activas como opinar, ayudar, involucrarse y ya no volvieron a considerar a la escucha y el respeto como acciones de participación. (figura 1).

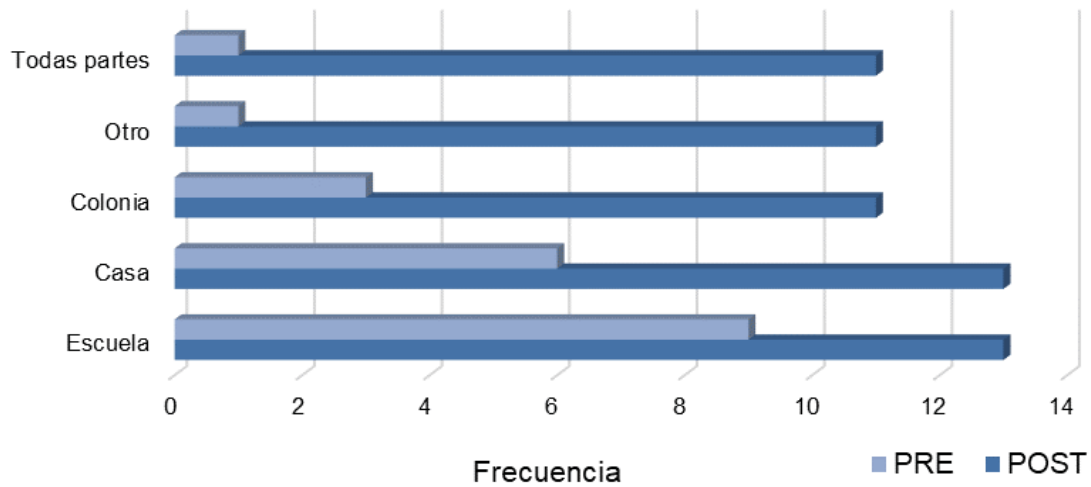
Figura 1
¿Qué es participar?



Al cuestionar el lugar y circunstancia donde niños y niñas pueden participar, respondieron inicialmente con mayor frecuencia que en la casa y escuela.

Posterior al ApS, refirieron más contextos, sobresaliendo la respuesta de “*en cualquier lugar*” (figura 1).

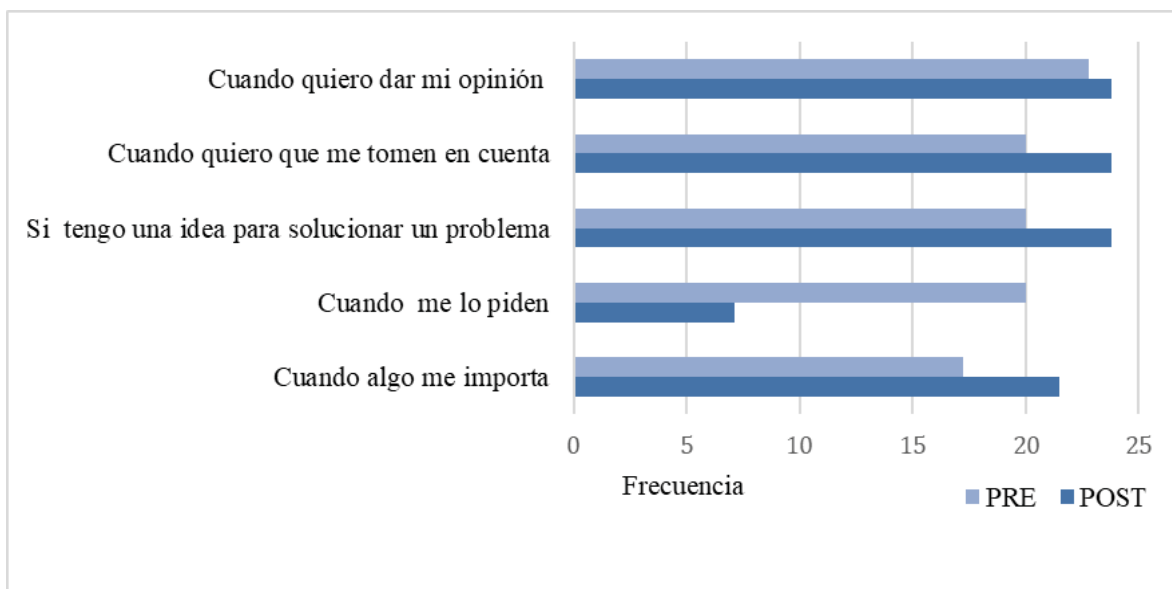
Figura 2
¿Dónde pueden participar los niños y niñas?



Una circunstancia en la cual los niños y niñas consideraron que participan fue “cuando me lo piden”, lo cual disminuyó notablemente en la postevaluación, y

aumentaron respuestas diversas menos vinculadas sólo a la necesidad de resolver algún problema (figura 2).

Figura 3
¿Cuándo participas?

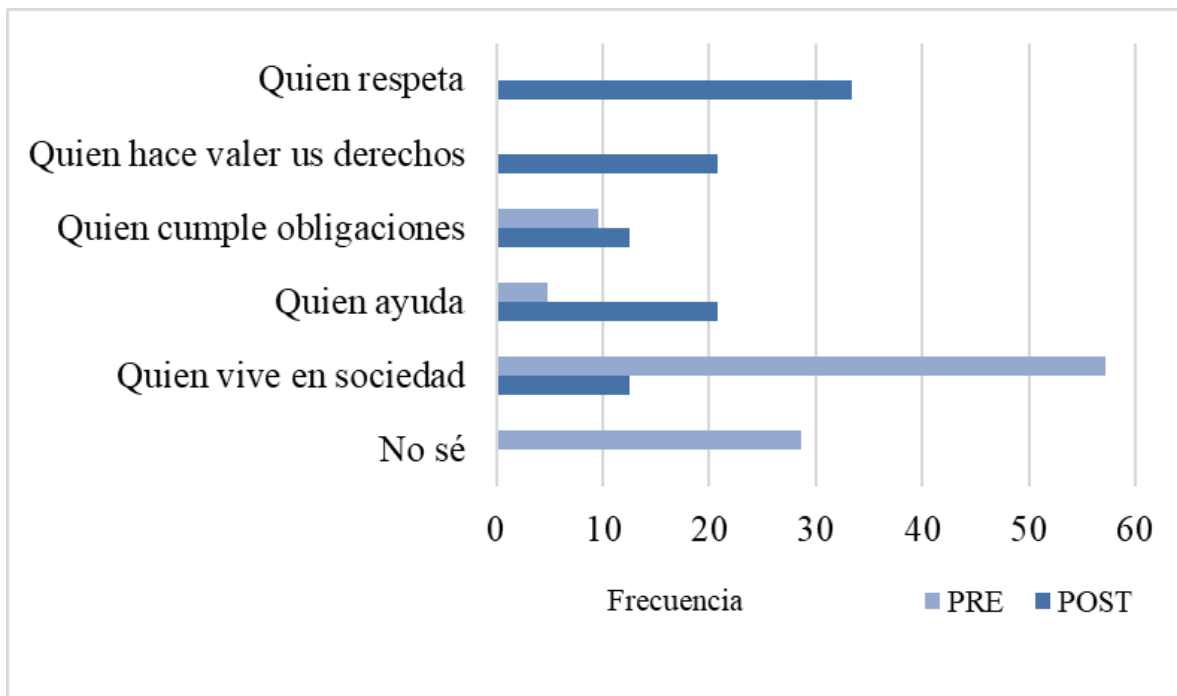


Al cuestionarles qué es un ciudadano, respondieron principalmente el que vive en sociedad y cumple obligaciones y algunos (29%) no supieron contestar. Posterior al

ApS sus respuestas denotan una posición más activa y reflexiva sobre motivos y circunstancias que pueden generar la participación (figura 3).

Figura 4

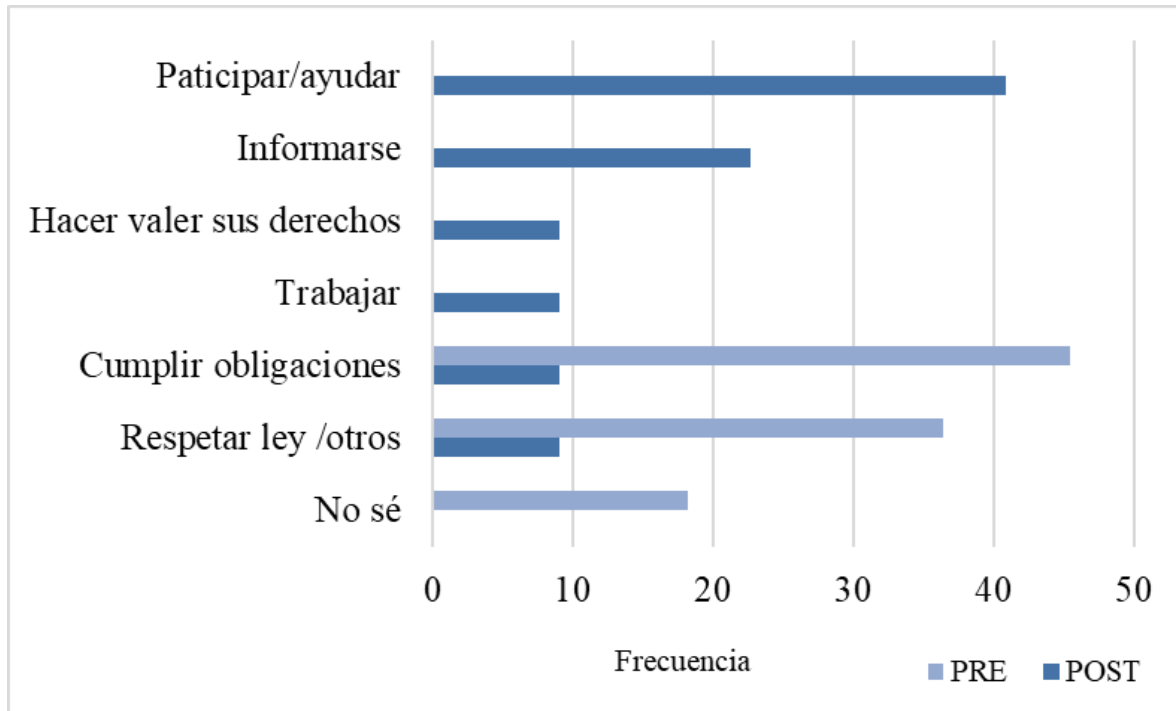
¿Quién es un ciudadano?



Respecto a qué hace un ciudadano, inicialmente respondieron que realizan acciones de cumplimiento (ej. pagar impuestos, multas y votar) y respetan la ley, lo cual coincide con el nivel conceptual de ciudadano como condición legal de Trilla (2010) y al tipo de ciudadano en abandono de Cohen (2013). Hubo quienes (29%) no

supieron responder. En la postevaluación dieron respuestas asociadas a una conceptualización de ciudadano participativo según Trilla (2010), ya que mencionaron acciones como respetar, trabajar, participar, ayudar, informarse y hacer valer sus derechos (Figura 4).

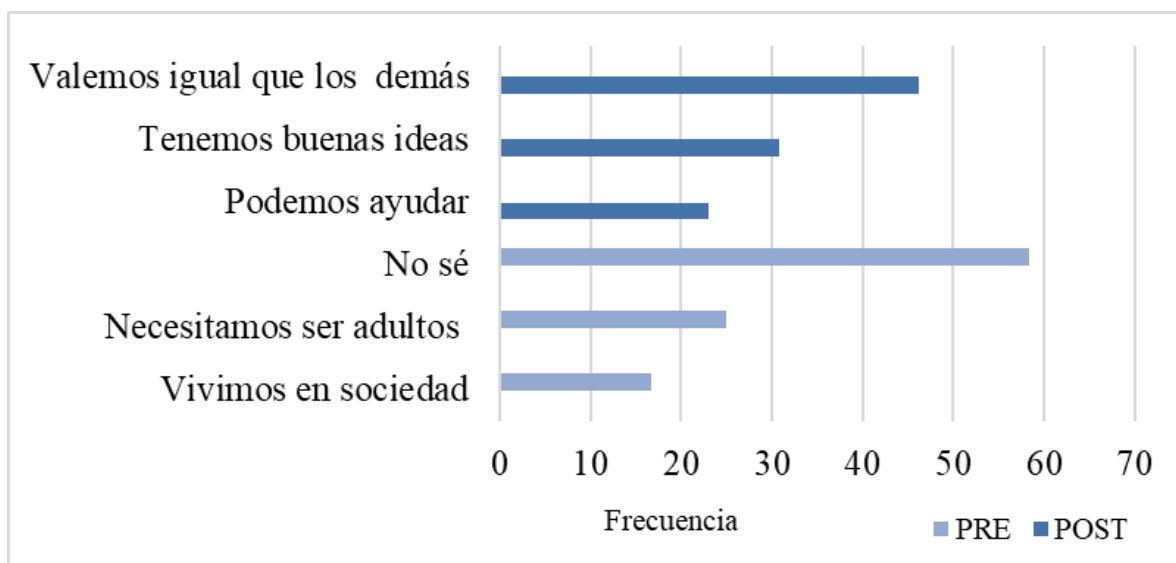
Figura 5
¿Qué hace un ciudadano?



En la evaluación inicial la mayoría no supieron si eran ciudadanos o no. En la evaluación final todas sus respuestas manifestaron la convicción de ser ciudadanos.

Mencionaron por ejemplo que tienen buenas ideas, poseen la capacidad de ayudar y valen lo mismo que un adulto (figura 5).

Figura 6
¿Por qué las niñas y niños son ciudadanos?



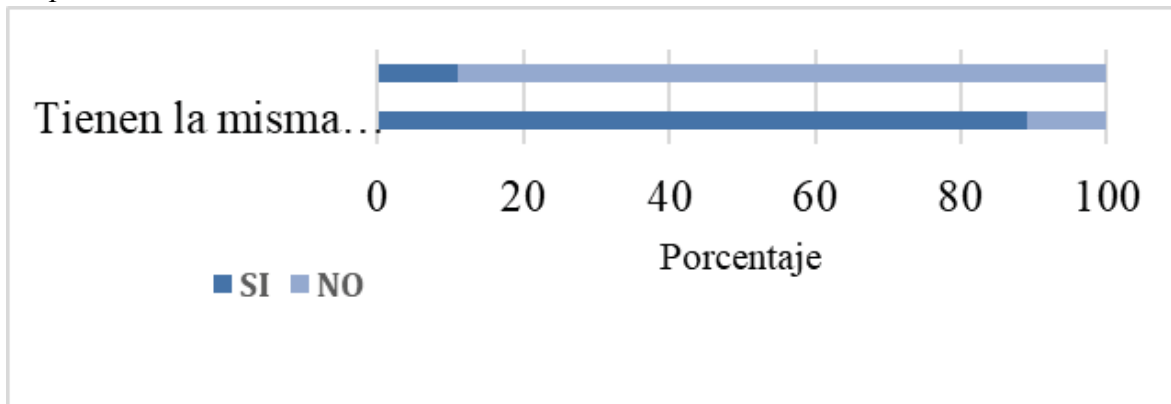
Ceguera y baja visión

En la figura 6 se aprecian las razones que manifestaron los niños fueron totalmente diferentes en la pre y postevaluación. Previo al ApS, la tendencia fue no saber contestar mientras o considerar que podrán ser ciudadanos hasta ser adultos. En la postevaluación dieron argumentos que denotan una valoración diferente de sí mismos y como entes con potencial y derecho a participar.

Los resultados finales sobre el aprendizaje de los participantes sobre la ceguera y baja visión, indicaron cambios no sólo de mayor conocimiento sino también de disminución de prejuicios sobre dicha población. En la evaluación inicial sólo el 9% de los niñas y niños consideraron que alguien ciego o con baja visión tiene las mismas capacidades intelectuales que una persona sin limitaciones visuales y en la postevaluación el 89% opinaron que la discapacidad visual no implica una discapacidad mental (figura 7).

Figura 7

¿Las personas con limitaciones visuales tienen las mismas capacidades intelectuales que las personas normovidentes?



La figura 7 muestra que en la postevaluación los niños modificaron su respuesta reconociendo la capacidad intelectual de las personas ciegas o con baja visión.

Discusión

Al realizar el ApS los participantes investigaron, adquirieron y compartieron sus conocimientos. Reconocieron su derecho y potencial para influir positivamente en su entorno a través de su participación social.

Entre los resultados más relevantes fue que enriquecieron su concepto de ciudadano, lo refirieron como agente proactivo y se asumieran como tal. Ampliaron su descripción de participación y de los escenarios en los cuales puede participar la niñez. Considerar que aprender a participar es como dice Ochoa (2019) un proceso que necesita iniciarse desde la infancia y no hasta la mayoría de edad resulta obliga a pensar que dicho proceso de aprendizaje tendría mayor repercusión en niñez que se caracterizan por su mayor empatía, sensibilidad y desarrollo moral

como lo plantean por ejemplo Ackerman (2009), Campo (2016) y Fernández (2020).

Que los participantes hayan modificado su concepto de participación y de ciudadano, enfatiza la conveniencia de aprender a participar participando desde temprana edad como lo reiteran Ochoa, 2019 y Ochoa et al. (2018). De no saber inicialmente si las niñas y niños participantes eran ciudadanos a reconocer que lo son y a considerar que el valor de las personas no radica en la edad ya que como lo expresaron “todos valemos igual” indica que su participación social les permitió revalorar el poder de participación de la infancia y por ende de ellos mismos. Participar, promovió un cambio conceptual, pues de una concepción inicial participación de tipo pasiva los niños y niñas transitaron a uno de mayor nivel de involucramiento como el clasificado como proyectiva (Novella, 2008). La participación social es una acción ciudadana que puede ser de diferente tipo. Las respuestas iniciales de los participantes coinciden conceptualmente con el nivel de ciudadano como condición legal y con ciudadano en abandono (Cohen, 2013 y Trilla 2020). Después del ApS las respuestas de las niñas y los niños se aproximaron a la categoría de ciudadano en acción según Cohen (2013) y de ciudadanos participativos y transformadores de acuerdo a Trilla (2020).

Los resultados obtenidos coinciden con Martín-García et al., (2020) en cuanto a que la participación social se adquieren valores ya que las respuestas de las niñas y niños denotan que revaloran sus propios sentidos, a las personas con limitaciones visuales, el respeto a la diversidad sensorial humana, el altruismo y la colaboración. Otro valor que se modificó fue su autorreconocimiento como ciudadanos derribando la tradicional idea de que ciudadano es solamente quien es mayor de edad y participar en procesos

electorales (Cabrera, 2002). Las múltiples evidencias sobre la efectividad del ApS (Redondo-Corcobado & Fuentes, 2020) para favorecer el desarrollo de los participantes y los resultados positivos del presente estudio refuerzan la idea de que fomentar en niñez con altas capacidades la participación social, es una opción metodológica que les motivará a investigar, compartir y aplicar sus conocimientos, lo cual frecuentemente no sucede en el aula sino al contrario experimentan aburrimiento (Flores et al., 2018). La metodología de ApS no requiere que el grupo que presta un servicio tenga necesariamente contacto con los usuarios del servicio o mejora que realizan. No obstante, que la interacción que tuvieron con personas ciegas favoreció a que los participantes reconocieran que habían discriminado al suponer al inicio que las personas ciegas eran menos inteligentes que los videntes.

Por delimitación del estudio, no se exploraron modificaciones conductuales de los participantes en su contexto familiar o escolar, lo cual puede ser pauta de posteriores investigaciones. No obstante, los padres de manera informal manifestaron que sus hijos hicieron comentarios de lo valioso de contar con sus órganos sensoriales y de respeto y admiración hacia las personas con limitaciones visuales. Los participantes del ApS no comparten un contexto común ya que asisten a diferentes escuelas y habitan en diferentes lugares de la ciudad y su único contexto común son las instalaciones de la UAQ. Lo cual no resultó un impedimento y su gran interés se aprecia en los productos realizados (ATEDI, 2020, 2020a y b)

Conclusión

La niñez con aaccii, son una población excluida en las políticas y prácticas educativas

y las actividades escolares generalmente no los motivan ni enriquecen. Realizar un servicio social les resultó un recurso de motivación, aprendizaje, socialización y el reconocimiento de su capacidad de influir positivamente en el entorno investigando y aplicando sus conocimientos. Además, dieron muestras de haber adquirido valores, reconocer su derecho a participar socialmente y categorizarse como ciudadanos.

El entusiasmo observado en los participantes durante la presente investigación y los resultados positivos invitan a proponer involucrarlos en proyectos de participación social activa para encausar sus cualidades,

aprender y aplicar sus conocimientos a favor de la sociedad.

Agradecimientos

-A Conacyt-858690 (OEJ).

-Al grupo de padres, niñas y niños del programa *Ciudadanos Sobresalientes* de la Facultad de Psicología de la UAQ participantes durante el ciclo 2019-2020.

-A los integrantes del programa *Atención a la Diversidad (ATEDI) y de Radio y TV UAQ de la Universidad Autónoma de Querétaro*

Referencias

- Ackerman, C. (2009). The essential elements of Dabrowski's theory of positive desintegration and how they are connected. *Roepers Review*, 31(2), 81-95. <https://doi.org/10.1080/02783190902737657>
- Algaba-Mesa, A. & Fernández-Marcos, T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades. Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 16(1), 60-74. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202>
- ATEDI (2020). Velasco- Barrera, S., Lugo-Escobar R., Noria-González F., Ortiz-Espinoza, J. & Moreno-García, B. Información general sobre la discapacidad visual. Campaña de atención a la diversidad. La UAQ incluye a todos. <https://www.facebook.com/110733393664473/videos/654056545306531>
- ATEDI (2020b). Lugo Escobar R., Velasco-Barrera, S., Noria-González F., Ortiz-Espinoza, J. & Moreno-García, B.) *Alumnos con baja visión en el aula*. Campaña de atención a la diversidad. La UAQ Incluye a Todos. Agosto. <https://www.facebook.com/watch/?v=694002124859955>
- ATEDI (2020c). Velasco- Barrera, S., Lugo-Escobar R., Noria-González F., Ortiz-Espinoza, J. & Moreno-García, B. *Soy ciego*. Campaña de atención a la diversidad. La UAQ incluye a todos. Enero. <https://www.facebook.com/LaUAQincluyeatodos/videos/811874962911858/>
- Borges, A., Hernández, C. & Rodríguez, E. (2011). Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Psicothema*. Vol. 23 (3) pp. 362-367. <http://www.psicothema.com/PDF/3895.pdf>
- Cabrera, F. (2002). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. In M. Bartolomé (Ed.), *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural* (pp. 79-104). Narcea S.A de Ediciones. https://www.academia.edu/18229991/Hacia_una_nueva_concepci%C3%B3n_de_la_ciudadan%C3%ADa_en_una_sociedad_multicultural
- Ganga-Contreras, F., Rodríguez-Quezada, E., & Guíñez-Cabrera, N. (2021). Metodología de aprendizaje-servicio en un proyecto integrado de costos y marketing. *Alteridad*, 16(1), 51-64. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.04>
- Campo, R (2016) *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad De Psicología. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38843/1/T37656.pdf>
- Carmona, D. (2008). *Concepciones de una ciudadanía en niños y niñas del municipio de Marquetalia Caldas*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130322120628/TDianaCarmona.pdf>
- Castelló, B. (2008). Bases intelectuales de la excepcionalidad, un esquema integrador. *Revista Española de Pedagogía*, 203- 220. Dialnet-BasesIntelectualesDeLaExcepcionalidad-2663006%20(4).pdf

- Cohen, A. (2013). *Conceptions of citizenship and civic education: lessons from three israelí civics classrooms* [Tesis doctoral, Columbia University]. Repositorio institucional de la Universidad de Colombia. <https://doi.org/10.7916/D8Q52WTJ>
- CONACULTA, (2018). *El latido de la cultura Nõõho*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Covarrubias 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://doi.org/10.33010/ie_rie_redich.v9i17.12
- Fernández, R. (2020). Altas capacidades intelectuales. En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización en Pediatría. Lúa Ediciones, 3.0, 507-514. https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/congreso2020/507-514_Altas%20capacidades.pdf
- Flores, V., Valadez, S., Borges, A., & Betancourt, J. (2018). Principales preocupaciones de padres de con altas capacidades. *Revista de Educación y Desarrollo*, 47(2), 115-122. <https://es.scribd.com/document/389897402/>
- Gómez-León N (2019) Psicobiología de las altas capacidades intelectuales. Una revisión actualizada. *Psiquiatría biológica*. Volume 26, Issue 3, Sep–Dec. 105-112. <https://doi.org/10.1016/j.psiq.2019.09.001>
- Goriounova Natalia et al., (2018) Large and fast human piramidal neurons associate with intelligence. e-life. DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.41714.001>
- Hart, Roger A. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación autentica, *Innocenti Essay no. 4*, International Child Development Centre, Florence. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf
- Moreno, B., Concha, L., González-Santos, L., Ortiz, J. & Barrios, F. (2014). Correlation between corpus callosum sub-segmental area and cognitive processes in school-age children. *PLoS ONE*, 9(8), e104549, (1-8). doi:10.1371/journal.pone.0104549 <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0104549>
- Moreno-García, B., & Ortiz-Espinoza, J. (2020). Niñez con altas capacidades: retos en la educación familiar y ciudadana. *Talincrea*, 12(6), 44-58. http://www.talincrea.cucs.udg.mx/sites/default/files/6_12/capacidades.pdf
- Novella, A. (2008). Formas de participación infantil: la concreción de un derecho. *Educación Social*, 38, 77-93. file://C:/Users/Usuario/Downloads/165587-Text%20de%201'article-390782-1-10-20141127.pdf
- Ochoa Cervantes, A. (2019). El tipo de participación que promueve la escuela, una limitante para la inclusión. *Alteridad*, 14(2), 184-194. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.03>
- Ochoa, A. Pérez, L., & Salinas, J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 15-34. <https://doi.org/10.35362/rie7602846>
- Pérez, T., Borges, A. & Rodríguez, N. (2017). Conocimientos y Mitos sobre Altas Capacidades. *Revista talento, inteligencia y creatividad*, 4(1), 40-51. <http://www.talincrea.cucs.udg.mx/sites/default/files/CONOCIMIENTOS%20Y%20MITOS%20SOBRE%20>

- ALTAS%20CAPACIDADES.pdf
- Pérez, L. & Ochoa, A. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como una estrategia para educar en ciudadanía. *Alteridad. Revista de Educación, número 2, volumen 12*, pp. 175-187. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.04>
- Pessoa, L. (2008). On the relationship between emotion and cognition. *Nat Rev Neurosci* 9, 148–158. doi. [org/10.1038/nrn2317](https://doi.org/10.1038/nrn2317), <https://www.nature.com/articles/nrn2317>
- PNUD. (2015). *Itinerario y Herramientas para desarrollar un proyecto de Aprendizaje-Servicio*. En S. R. (Coord.). Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005050.pdf>
- Puig, J. (2014). En busca de otra forma de vida. *Revista digital de la Asociación Convives*, 7, 32-37. https://online.ucv.es/resolucion/files/convives7_septiembre_2014.pdf
- Puig, J., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje y servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 37, 60-63. <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>
- Puig, J. M. (coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Redondo-Corcobado, P.; Fuentes, J.L. (2020). La investigación sobre el Aprendizaje-Servicio en la producción científica española: una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 69-82. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/61836/4564456552838>
- Santos, M. (2003). Participar es convivir, en Aprender a convivir en la escuela. Sevilla: Akal. <http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sep-2006-propuesta-de-intervenci%C3%B3n-atenci%C3%B3n-educativa-alumnos-y-alumnas-con-aptitudes-sobresalientes>
- SEP (2017). *Equidad e inclusión*. Secretaría de Educación Pública. <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>
- Silverman, L. (2002). Asynchronous development. En S. R. M. Neihart (Ed.). *The social and emotional development gifted children: ¿What do we know?* (pp. 31-40). Prufrock Press.
- Silverman, L. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of Society. *Roeper Rev. A Journal on Gifted Education*, 17(2), 110–116. <https://doi.org/10.1080/02783199409553636>
- Tapia, M. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Revista científica Tzhoecoen*, (5), 23-43. http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/sabi/Aprendizaje_y_servicio/pdfs/La_propuesta_pedagogica_del-Aprendizaje_servicio-una_perspectiva_latinoamericana.pdf
- Trilla, J. & Novella, A. (2001). Educación y participación social en la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26,137-164. <https://doi.org/10.35362/rie260982>, <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26a07.PDF>
- Trilla, J. (2010). Propuestas conceptuales en torno a debate sobre la educación para la ciudadanía. En Puig, L. (eds.), *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía* (pp. 71-91). Universitat de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació, ICE : Horsori
- Trilla, J., & Novella, A. (2011). Participación, democracia y formación para la

- ciudadanía. Los Consejos de Infancia. *Revista de Educación*, 23-43. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_02.pdf
- Rincón, G. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿Cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en Estadística*, Vol. 7, No. 2, pp. 139–156.
- Solé-Casals J, Serra-Grabulosa JM, Romero-García R, Vilaseca G, Adan A, Vilaró N, Bargalló N, Bullmore E (2019). Structural brain network of gifted children has a more integrated and versatile topology. *Brain Struct Funct.* Sep;224(7):2373-2383. doi. org/10.1007/s00429-019-01914-9
- UNESCO (1993). Discurso del Director General de la UNESCO. Congreso Internacional sobre Educación, Derechos Humanos y Democracia. Montreal. Human Rights Teaching, núm. 8, pp. 26-33 <http://imug.guanajuato.gob.mx/wp-content/uploads/2017/05/Conferencia-Mundial-de-Derechos-Humanos.pdf>
- Xus Martín-García X., Bär-Kwast B., Gijón-Casares M., Puig-Rovira J., Rubio-Serrano L. (2020). El mapa de los valores del Aprendizaje-Servicio Alteridad. *Revista de Educación*, vol. 16, núm. 1, pp. 12-22, 2020 <https://www.redalyc.org/journal/4677/467765130001/html/>
- Zacatelco, F. (2015). *Atención educativa para alumnos de primaria con aptitudes sobresalientes*. Editorial Gedisa. <https://www.researchgate.net/publication/229025655>