



Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas y Relaciones Internacionales

Tema:

**Fundamentación Jurídica para un Proyecto de Ley para el Reconocimiento y Atención de
Personas con Altas Capacidades Intelectuales en Ecuador**

Trabajo de Titulación para la obtención del Título de Abogado

Presentada por:

Martín Sebastián Mora Erazo

Tutor:

David Mauricio Castillo Aguirre

Quito, abril de 2025

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo central fundamentar jurídicamente la creación de un proyecto de ley que reconozca y proteja los derechos de las personas con altas capacidades intelectuales en Ecuador, garantizando su identificación, evaluación y atención diferenciada. Se empleó una metodología de tipo jurídico-documental, revisando leyes nacionales, tratados internacionales y jurisprudencia comparada, además de analizar doctrina especializada en materia educativa y de derechos humanos. El principal resultado constató la ausencia de un marco normativo ecuatoriano que, pese a la referencia genérica a la “dotación superior” en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, establezca procedimientos claros y obligatorios para la detección, acompañamiento y aceleración curricular de este colectivo. En consecuencia, se observó un vacío legislativo y una limitada jurisprudencia, lo cual ocasiona que las altas capacidades queden desatendidas, representando una discriminación indirecta al no proveerse acciones positivas ni protocolos de atención especializados. La conclusión esencial señala la necesidad imperiosa de generar un instrumento legal específico que articule al sistema educativo con el sistema de salud, a fin de promover la identificación temprana, la formación docente continua y la adopción de estrategias pedagógicas adaptadas, en concordancia con el mandato constitucional de inclusión y con la jurisprudencia internacional que exige garantizar la igualdad sustantiva y la no discriminación de todo grupo con necesidades especiales.

Palabras clave: Altas capacidades intelectuales, Derecho educativo, Inclusión, Legislación ecuatoriana, Igualdad, Discriminación indirecta.

Declaración de aceptación de norma ética y derechos

El presente documento se ciñe a las normas éticas y reglamentarias de la Universidad Hemisferios. Así, declaro que lo contenido en este ha sido redactado con entera sujeción al respeto de los derechos de autor, citando adecuadamente las fuentes. Por tal motivo, autorizo a la Biblioteca a que haga pública su disponibilidad para lectura dentro de la institución, a la vez que autorizo el uso comercial de mi obra a la Universidad Hemisferios, siempre y cuando se me reconozca el cuarenta por ciento (40%) de los beneficios económicos resultantes de esta explotación.

Además, me comprometo a hacer constar, por todos los medios de publicación, difusión y distribución, que mi obra fue producida en el ámbito académico de la Universidad Hemisferios.

De comprobarse que no cumplí con las estipulaciones éticas, incurriendo en caso de plagio, me someto a las determinaciones que la propia Universidad plantee.

Martín Sebastián Mora Erazo

C.I. 1804292330

Dedicatoria

Dedico este opúsculo a Dios, a mis padres, a los estudiantes con altas capacidades intelectuales y con necesidades educativas especiales, y a la Universidad Hemisferios para su aplicación, teniendo como precedente la experiencia de mi caso en la Inclusión Educativa de estudiantes con dotación superior.

Índice

<i>Declaración de aceptación de norma ética y derechos</i>	3
<i>Dedicatoria</i>	4
<i>Índice</i>	5
<i>Introducción</i>	9
Definición y Conceptualización	9
Características Esenciales	13
Objetivo del Estudio	16
Elementos Contextuales	18
<i>Metodología de la Investigación</i>	22
<i>Hallazgos</i>	24
Marco Legal Internacional y Nacional	24
Modelos Internacionales de Apoyo a las Altas Capacidades Intelectuales	24
Legislación Ecuatoriana Actual.....	29
Derechos Humanos y Altas Capacidades Intelectuales.....	36
Principios de Equidad y Educación Inclusiva	38
Necesidades Legislativas Específicas	40
Impacto Social y Económico de las Altas Capacidades	43
Contribuciones Potenciales al Desarrollo Nacional	43
Desafíos Sociales y Adaptación	44
Estrategias para la Sensibilización y Formación	46
<i>Discusión y Conclusiones</i>	48
<i>Referencias</i>	53

**FUNDAMETACIÓN JURÍDICA PARA UN PROYECTO DE LEY PARA EL
RECONOCIMIENTO Y ATENCIÓN DE PERSONAS CON ALTAS CAPACIDADES
INTELECTUALES EN ECUADOR**

Martín Sebastián Mora-Eraza^{1,*}

¹Universidad Hemisferios, Quito D.M., 170138, Ecuador

** Para correspondencia. E-Mail msmora@estudiantes.uhemisferios.edu.ec*

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo central fundamentar jurídicamente la creación de un proyecto de ley que reconozca y proteja los derechos de las personas con altas capacidades intelectuales en Ecuador, garantizando su identificación, evaluación y atención diferenciada. Se empleó una metodología de tipo jurídico-documental, revisando leyes nacionales, tratados internacionales y jurisprudencia comparada, además de analizar doctrina especializada en materia educativa y de derechos humanos. El principal resultado constató la ausencia de un marco normativo ecuatoriano que, pese a la referencia genérica a la “dotación superior” en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, establezca procedimientos claros y obligatorios para la detección, acompañamiento y aceleración curricular de este colectivo. En consecuencia, se observó un vacío legislativo y una limitada jurisprudencia, lo cual ocasiona que las altas capacidades queden desatendidas, representando una discriminación indirecta al no proveerse acciones positivas ni protocolos de atención especializados. La conclusión esencial señala la necesidad imperiosa de generar un instrumento legal específico que articule al sistema educativo con el sistema de salud, a fin de promover la identificación temprana, la formación docente continua y la adopción de estrategias pedagógicas adaptadas, en concordancia con el mandato constitucional de inclusión y

con la jurisprudencia internacional que exige garantizar la igualdad sustantiva y la no discriminación de todo grupo con necesidades especiales.

Palabras clave: Altas capacidades intelectuales, Derecho educativo, Inclusión, Legislación ecuatoriana, Igualdad, Discriminación indirecta.

Abstract

This study aimed to provide a robust legal foundation for drafting a bill that recognizes and safeguards the rights of individuals with high intellectual abilities in Ecuador, ensuring their systematic identification, assessment, and differential support. A juridical-documentary methodology was employed, encompassing the review of national statutes, international treaties, and comparative jurisprudence, along with a scholarly examination of specialized doctrine in educational and human rights law. The principal finding revealed the absence of a comprehensive Ecuadorian regulatory framework which, despite the generic mention of “superior aptitude” in the Organic Intercultural Education Law, would establish mandatory and transparent mechanisms for the detection, guidance, and curricular acceleration of this group. Consequently, a legislative vacuum and scant jurisprudential development were identified, resulting in a situation where gifted individuals are neglected, thus constituting indirect discrimination by omitting affirmative measures or specialized protocols. The core conclusion underscores the pressing need for specific legislation that harmonizes the educational system with the healthcare system, thereby fostering timely identification, ongoing teacher training, and the adoption of adapted pedagogical strategies. This approach must remain aligned with Ecuador’s constitutional mandate of inclusivity and with international jurisprudence that compels the safeguarding of substantive equality and the eradication of any form of discrimination affecting groups with particular needs.

Keywords: Gifted, Educational law, Inclusion, Ecuadorian legislation, Equality, Indirect discrimination.

Introducción

Definición y Conceptualización

La definición y la conceptualización de las altas capacidades intelectuales constituyen el punto de partida fundamental para estructurar una propuesta legislativa que garantice el reconocimiento y la protección de los derechos de las personas con este perfil cognitivo. Desde una perspectiva jurídica, es preciso enmarcar dichas definiciones en los principios de igualdad, inclusión y protección de derechos consagrados en la normativa internacional y en la legislación nacional. Sin un entendimiento claro de lo que implica tener altas capacidades, se corre el riesgo de incurrir en vacíos legales o políticas públicas poco efectivas que no respondan a la diversidad de manifestaciones que presentan estos individuos (Chacón, 2020). El derecho comparado ha demostrado la importancia de que los ordenamientos jurídicos contemplen disposiciones específicas para atender las necesidades de esta población, de manera que su derecho a la educación y a la participación social se realice de forma plena y efectiva (Ponce, 2021).

Definir las altas capacidades implica no solo circunscribir el término a un desempeño cognitivo por encima de la media, sino considerar también factores como la creatividad, la motivación y la capacidad de liderazgo, que pueden presentarse en diversas combinaciones (Renzulli, 2021). Este abanico de aptitudes demanda un soporte legal que establezca mecanismos de identificación temprana y un acompañamiento continuo, lo cual se vuelve particularmente relevante en la medida en que las altas capacidades no necesariamente se expresan de manera uniforme en todas las áreas del conocimiento (Gagné, 2020). De hecho, el Tribunal Supremo de España, en su Sentencia 1027/2013, ha reconocido que las altas capacidades pueden requerir de ajustes curriculares flexibles y de un reconocimiento legal que evite el abandono y la

desmotivación escolar, sugiriendo la importancia de una definición amplia que permita al legislador abarcar la multiplicidad de manifestaciones de la superdotación y el talento.

La importancia de definir las altas capacidades en el ámbito jurídico se relaciona también con la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades. Conforme lo dispone el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas en su Observación General núm. 14 (2013), el Estado tiene la obligación de adoptar medidas positivas para asegurar que los menores reciban una educación acorde con sus necesidades. En este sentido, si las leyes no contemplan disposiciones claras respecto a qué se entiende por altas capacidades y cómo se evalúan, el diseño de políticas públicas puede resultar limitado o incluso discriminatorio, al dejar fuera a individuos que presentan perfiles cognitivos atípicos (Pérez & Gómez, 2022). Así, la conceptualización jurídica de las altas capacidades operaría como un filtro inicial para la asignación de recursos, la creación de programas de enriquecimiento o aceleración educativa y la capacitación docente (Subotnik et al., 2019).

La jurisprudencia constitucional en diversos países latinoamericanos ha sostenido que el principio de igualdad no significa tratar a todos por igual, sino que demanda la adopción de acciones diferenciadas cuando las circunstancias particulares lo requieran (Ponce, 2021). Tal perspectiva ha sido abordada por la Corte Constitucional de Colombia en la Sentencia T-230/14, la cual subrayó que las personas con talentos excepcionales también forman parte de grupos con necesidades especiales. Desde el ámbito legal ecuatoriano, se han realizado aproximaciones incipientes en políticas de inclusión, pero, según la revisión documental realizada por López (2021), todavía persisten lagunas normativas que dificultan la atención adecuada a esta población. De ahí la urgencia de establecer una definición integral de altas capacidades que considere tanto el rendimiento intelectual como otros aspectos del desarrollo personal.

El valor legal de precisar esta definición se vincula con la función de la ley como garante de derechos. En el campo del derecho a la educación, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) y la Recomendación CM/Rec(2018)7 del Consejo de Europa (2018) han enfatizado la relevancia de la inclusión y la diversidad como pilares de la equidad. Aun cuando las altas capacidades no se categorizan como discapacidad, el paralelismo conceptual reside en la noción de que las necesidades educativas específicas —ya sean por déficit, por sobredotación o por talentos concretos— deben ser reconocidas normativamente para que el sistema educativo adopte las medidas necesarias (Pfeiffer, 2015). Desde el enfoque de derechos humanos, la falta de reconocimiento legal de las altas capacidades podría traducirse en vulneraciones al derecho a la educación y a la igualdad, al no considerarse la singularidad y exigencias formativas de estos estudiantes (Ramallo, 2021).

En cuanto a la diversidad dentro del espectro de las altas capacidades, es esencial destacar que no existe un único perfil de persona con dotación intelectual superior. De acuerdo con Gagné (2020), las capacidades pueden manifestarse en distintos dominios, tales como el matemático, verbal, artístico, kinestésico o incluso en habilidades socioemocionales y de liderazgo. Cada uno de estos dominios demanda estrategias de abordaje diferenciadas, tanto desde el punto de vista pedagógico como jurídico, pues las necesidades de un estudiante con talento matemático no son idénticas a las de uno con habilidades artísticas extraordinarias (Dai, 2018). Desde la perspectiva legal, la “universalización” de los planes de atención sin considerar la pluralidad de expresiones de la superdotación podría incurrir en una suerte de discriminación indirecta, al no adecuar los recursos y modalidades de enseñanza a las diversas manifestaciones del talento (López, 2021).

La determinación de la diversidad en el espectro de altas capacidades adquiere relevancia cuando se traduce en directrices claras para identificar, evaluar y categorizar las distintas formas

de talento. En este sentido, la jurisprudencia comparada, como la del Tribunal Supremo de España (Sentencia 1027/2013), ha sugerido la pertinencia de aplicar instrumentos de evaluación polivalentes que no se limiten a tests de cociente intelectual, sino que incluyan la valoración de la creatividad, la motivación y el compromiso con la tarea (Renzulli, 2021). A nivel legislativo, reconocer la multiplicidad de perfiles con altas capacidades obliga a diseñar normativas que no solo contemplen la aceleración en la escolaridad general, sino también la posibilidad de enriquecimiento curricular, mentorías especializadas y acompañamiento socioemocional (Pérez, 2022).

La diversidad en el espectro de las altas capacidades también se expresa en la variabilidad de respuestas emocionales y sociales que enfrentan estos individuos. Estudios recientes indican que la sobreexcitabilidad emocional o sensorial puede provocar dificultades de adaptación en entornos escolares convencionales (Sternberg, 2017). Por ello, desde el derecho a la educación, se exige establecer protocolos que aseguren la contención emocional y la orientación psicológica para salvaguardar el bienestar integral de los estudiantes con altas capacidades (Pfeiffer, 2015). Dicha exigencia legal se desprende del mandato constitucional de proveer una educación inclusiva y de calidad, así como de las obligaciones internacionales en materia de derechos de la niñez (Naciones Unidas, 2006). Para que estas disposiciones normativas sean efectivas, es indispensable que la ley reconozca la diversidad de expresiones de las altas capacidades y articule mecanismos de detección e intervención temprana (Pérez & Gómez, 2022).

Adicionalmente, el abordaje de la diversidad en las altas capacidades debe contemplar el principio de progresividad de los derechos humanos, según el cual los Estados están obligados a avanzar de forma constante en la garantía de los mismos (Chacón, 2020). Aplicado al campo de la superdotación, este principio implica que las normativas legales y las políticas públicas

evolucione de acuerdo con las nuevas investigaciones académicas y las experiencias exitosas de otros países. Por ejemplo, la Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act de Estados Unidos ha sido actualizada para incorporar enfoques multidimensionales de la evaluación del talento, impulsando así programas escolares que trascienden la mera ampliación de contenidos y se enfocan en desarrollar el potencial integral del alumno (Pfeiffer, 2015; Subotnik et al., 2019). Estos avances refuerzan la idea de que, desde la perspectiva jurídica, la definición de las altas capacidades debe mantenerse flexible para acoger los constantes cambios en la comprensión psicológica y pedagógica de la superdotación (Sternberg, 2017).

Finalmente, es innegable que la diversidad en el espectro de las altas capacidades plantea un reto legislativo, puesto que la ley debe equilibrar la especificidad y la amplitud. Por un lado, se requiere una regulación detallada para evitar interpretaciones ambiguas y descoordinación entre las instituciones encargadas de la evaluación y la atención educativa (Chacón, 2020). Por otro, se necesita la suficiente flexibilidad para acoger las particularidades de cada caso, permitiendo la adaptación de las estrategias de enseñanza y la provisión de apoyos específicos. En este marco, el rol de los tribunales es crucial, al supervisar y, en su caso, corregir las omisiones o excesos normativos que vulneren los derechos de las personas con altas capacidades (Ponce, 2021).

Características Esenciales

Las características esenciales de las personas con altas capacidades intelectuales presentan, de manera general, un doble componente: uno cognitivo, que involucra un desempeño intelectual cuantificable a través de diversas pruebas y métodos de evaluación, y otro de índole emocional y social, que implica la forma en que estas personas se relacionan con su entorno.

Desde la perspectiva jurídica, dicha caracterización reviste especial importancia, pues no solo sirve para la identificación de las necesidades específicas de la población, sino que también fundamenta la adopción de medidas legales y jurisprudenciales que aseguren su adecuada protección (Martínez & Ponce, 2020). La jurisprudencia constitucional en varios países latinoamericanos ha resaltado la necesidad de salvaguardar ambos aspectos para garantizar la igualdad de oportunidades, de conformidad con el principio *pro homine* y las obligaciones derivadas de la Convención sobre los Derechos del Niño (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-230/14).

En el plano cognitivo, la literatura especializada describe un alto rendimiento en pruebas de inteligencia o en habilidades específicas. Sin embargo, la ley no puede circunscribirse únicamente a un coeficiente intelectual sobresaliente, pues la evidencia empírica señala que hay manifestaciones diversas, como un pensamiento creativo por encima del promedio o la habilidad para integrar conocimientos en campos muy específicos (Robinson, 2021). Un estudio longitudinal efectuado por Dai (2018) demostró que la precocidad en áreas académicas puede ir acompañada de déficits en competencias interpersonales, lo cual subraya la importancia de un enfoque integral que considere el carácter multidimensional de las altas capacidades. De manera similar, la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina, en su fallo “A.D. c. Provincia de Buenos Aires” (2019), enfatizó la relevancia de adoptar un criterio holístico en la identificación y atención educativa de los estudiantes con talentos excepcionales, estableciendo que la evaluación de las capacidades no puede reducirse únicamente a los resultados de pruebas estandarizadas.

En términos emocionales y sociales, distintos estudios han documentado que, si bien un individuo con altas capacidades puede mostrar una gran madurez intelectual, existe con

frecuencia una asincronía en su desarrollo socioemocional (Neihart & Yeo, 2018). Algunos menores con sobredotación experimentan problemas de adaptación al entorno escolar convencional, incluyendo ansiedad, frustración o dificultades para relacionarse con pares de la misma edad cronológica (Pfeiffer, 2015). La jurisprudencia ha reconocido que estas características inciden en el ejercicio de derechos fundamentales, como el derecho a la educación y a la salud mental, y requieren de políticas públicas orientadas a la prevención de la deserción escolar y a la provisión de apoyos psicológicos y pedagógicos (Sentencia T-230/14, Corte Constitucional de Colombia). Asimismo, la Corte de Apelaciones de Chile, en un caso referido a la educación de un menor con altas capacidades (Rol 5865-2017), insistió en la importancia de contemplar las dimensiones socioemocionales, obligando a la institución educativa demandada a ofrecer un entorno inclusivo y adaptado a las necesidades del niño.

La relevancia de integrar los factores emocionales y sociales en la discusión legal se funda en el reconocimiento de la dignidad humana, eje central del ordenamiento jurídico en la mayoría de los Estados. Diversas Constituciones, como la de Ecuador (Asamblea Nacional, 2008), incorporan principios de igualdad sustancial y no discriminación, que exigen atender las características específicas de cada individuo, incluidas las relativas al alto potencial cognitivo (Chacón, 2021). Estas consideraciones exigen reformas legales que incluyan evaluaciones multidisciplinarias y una atención educativa diferenciada para garantizar que el desarrollo socioemocional del alumno con altas capacidades se realice en forma armoniosa y sin vulneraciones a sus derechos (Sternberg, 2017).

En síntesis, las características cognitivas de las personas con altas capacidades implican habilidades y rendimiento por encima de la media en diversas áreas del conocimiento, mientras que sus características emocionales y sociales se manifiestan en la necesidad de un

acompañamiento específico que prevenga la aparición de inadaptaciones o dificultades de integración. Para el ámbito del derecho y la jurisprudencia, esto supone la obligación de crear o reformar las disposiciones normativas de manera que reconozcan y protejan ambos componentes de la vida de estas personas. Solo mediante un enfoque integral, que considere las particularidades cognitivas y socioemocionales, se logrará tutelar de manera efectiva sus derechos y, consecuentemente, promover su pleno desarrollo en la sociedad.

Objetivo del Estudio

El objetivo principal de este estudio reside en ofrecer una base jurídica sólida para el desarrollo de un proyecto de ley que reconozca, proteja y promueva los derechos de las personas con altas capacidades intelectuales en Ecuador. Desde la perspectiva del derecho, este objetivo no solo incluye la elaboración de un marco legal claro y coherente, sino también la garantía de mecanismos específicos que permitan la identificación temprana, la atención diferenciada y la protección efectiva de los individuos que presentan características excepcionales de rendimiento cognitivo, emocional o creativo (Orellana, 2022). Dicha finalidad se sustenta en el principio de igualdad y no discriminación recogido en la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Nacional, 2008), así como en la necesidad de ajustar la normativa educativa a estándares internacionales de derechos humanos y a las recomendaciones jurisprudenciales que, en diversos escenarios, han reconocido la relevancia de atender las necesidades de este colectivo (Corte Constitucional del Ecuador, 2019).

La justificación del proyecto de ley radica en la carencia actual de disposiciones legales específicas que atiendan de manera integral las demandas de esta población. Si bien la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento contemplan ciertos mecanismos de

atención a la diversidad estudiantil, el enfoque principal suele centrarse en la educación especial dirigida a la discapacidad, sin abarcar la singularidad de los estudiantes con altas capacidades. Esta brecha legal ha motivado numerosas críticas por parte de académicos e investigadores en el campo del derecho educativo, quienes señalan la urgencia de incluir en la legislación ecuatoriana un capítulo o una ley especializada en altas capacidades que armonice con los principios de inclusión e igualdad sustantiva (Orellana, 2022; Ponce, 2021). La experiencia de países como España, Estados Unidos y Colombia revela que la promulgación de normas específicas contribuye a mejorar la identificación de estas personas y a la implementación de servicios educativos diferenciados (Dai, 2018). Por ello, la propuesta de un proyecto de ley se ve plenamente justificada ante la evidencia de que la invisibilización legal y la ausencia de estrategias claras perjudican tanto el desarrollo personal de los individuos con altas capacidades como el avance social y económico del país (Renzulli, 2021).

La necesidad de un soporte legal específico se hace patente al revisar las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO, que en su Informe de 2018 sobre inclusión y equidad en la educación subraya que todos los estudiantes, independientemente de su perfil, tienen derecho a recibir la atención que garantice su desarrollo integral (UNESCO, 2018). En el mismo sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño y la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH, 2016) han insistido en la importancia de la igualdad real de oportunidades, destacando que la omisión o la atención inadecuada a las necesidades específicas de ciertos colectivos puede considerarse una forma de discriminación indirecta. Para evitar tal escenario, un proyecto de ley enfocado en las altas capacidades debería articular normas sobre la detección y evaluación, protocolos de intervención, formación docente

y mecanismos de supervisión que aseguren la plena materialización de los derechos de estas personas (Chacón, 2020).

El contenido del proyecto de ley, por consiguiente, debe ajustarse a los principios constitucionales de progresividad y de interés superior de la niñez y adolescencia (Asamblea Nacional, 2008), otorgándole carácter prioritario a la educación como vía fundamental para el desarrollo de las potencialidades de los individuos. Este soporte legal específico resultaría esencial para el diseño de políticas públicas y la formulación de directrices que orienten a las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, sobre la responsabilidad que les incumbe al momento de reconocer y dar respuesta a las altas capacidades (Gagné, 2020). El objetivo del estudio, en suma, no se limita a la descripción de la problemática, sino que busca proveer los fundamentos legales y pedagógicos necesarios para sustentar la inclusión de esta materia en la agenda legislativa nacional.

Elementos Contextuales

Dentro de este marco, es necesario analizar el contexto educativo actual en Ecuador para comprender el escenario donde se inserta la propuesta legislativa y estimar sus posibilidades de aplicación práctica. El sistema educativo ecuatoriano ha experimentado transformaciones sustanciales en los últimos años, destacándose la adopción de políticas de inclusión y la universalización del acceso a la educación básica y bachillerato. Sin embargo, estas políticas se han focalizado principalmente en la ampliación de cobertura y en la atención de grupos tradicionalmente vulnerables. Las personas con altas capacidades, al no ser reconocidas como un grupo con necesidades específicas, no han recibido la atención normativa ni los recursos necesarios para su adecuado desarrollo (Orellana, 2022).

La realidad de las instituciones educativas refleja que la gran mayoría no cuenta con profesionales capacitados para identificar y atender a estudiantes con altas capacidades. Según algunos estudios, docentes y directivos tienden a subestimar o desconocer los desafíos que enfrentan estos alumnos, asumiendo erróneamente que su alto desempeño académico siempre garantiza su adaptación y bienestar (Pfeiffer, 2015). En este aspecto, la formación docente inicial y continua requiere ser reforzada a través de directrices claras en la legislación, de modo que el magisterio cuente con las herramientas necesarias para realizar evaluaciones correctas y diseñar ajustes curriculares o metodologías de enseñanza apropiadas (Corte Constitucional del Ecuador, 2019). Además, los programas de formación universitaria en carreras de educación suelen abordar someramente el tema de las necesidades educativas especiales, sin profundizar en las estrategias pedagógicas aplicables a la sobrecapacidad intelectual (Ponce, 2021).

En el ámbito administrativo, las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos o las Direcciones Zonales de Educación no poseen protocolos establecidos para canalizar los casos de altas capacidades, lo que genera un desconocimiento general de los recursos que podrían implementarse. Ello no solo limita la posibilidad de intervención a temprana edad, sino que también conlleva la exclusión de muchos niños y adolescentes que podrían beneficiarse de programas de aceleración, enriquecimiento o mentorías (Dai, 2018). La incertidumbre legal repercute, asimismo, en la falta de incentivos para que los centros educativos desarrollen programas específicos, pues sin un marco jurídico que avale y regule este tipo de iniciativas, los esfuerzos aislados pueden verse truncados por restricciones presupuestarias o por la carencia de lineamientos técnicos adecuados (Renzulli, 2021).

Los retos que enfrenta Ecuador en la atención de las altas capacidades no se restringen al ámbito escolar; abarcan también aspectos socioeconómicos y culturales. Existe una percepción

errónea de que la sobredotación y el talento elevado son fenómenos reservados a contextos urbanos y a sectores privilegiados (Gagné, 2020). Esta creencia ignora la realidad de niños y jóvenes con grandes potencialidades en zonas rurales o de bajos recursos, a quienes no se les presentan oportunidades educativas diferenciales. El establecimiento de un proyecto de ley ayudaría a desmontar esta idea, al exigir acciones afirmativas y esquemas de detección que abarquen todas las áreas geográficas del país, garantizando que ningún grupo poblacional sea excluido (Chacón, 2020). Asimismo, el reconocimiento legal permitiría diseñar estrategias de sensibilización dirigidas a la familia y a la comunidad, favoreciendo la construcción de una cultura que valore la diversidad cognitiva como un activo para el desarrollo social y económico (UNESCO, 2018).

A pesar de los desafíos, también se identifican oportunidades importantes para la consolidación de un marco legal sobre altas capacidades. La actual Constitución ecuatoriana y la LOEI promueven la innovación y la búsqueda de la excelencia educativa, por lo que un articulado específico sobre altas capacidades encontraría sustento en estos preceptos (Asamblea Nacional, 2008). Además, la tendencia internacional en materia de derecho educativo se orienta cada vez más hacia la inclusión plena y el reconocimiento de la diversidad, tal como se desprende de las directrices de la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (UNESCO, 2018). En ese contexto, la aprobación de un proyecto de ley en Ecuador no solo representaría un avance legislativo a escala nacional, sino que también ubicaría al país en consonancia con las mejores prácticas internacionales (Ponce, 2021).

Otro punto a favor es la emergencia progresiva de investigaciones académicas locales que documentan casos de éxito en la identificación y atención de estudiantes con altas capacidades,

aunque estos se hayan dado principalmente en instituciones privadas o bajo iniciativas puntuales (Orellana, 2022). Estos antecedentes evidencian la factibilidad de implementar programas especializados siempre que se cuente con el respaldo institucional y un cuerpo normativo que oriente las acciones. En este sentido, la ley podría disponer la creación de instancias técnicas dentro del Ministerio de Educación y la asignación de recursos presupuestarios para la formación de personal experto, la elaboración de guías curriculares adaptadas y la implementación de metodologías basadas en la aceleración o el enriquecimiento (Dai, 2018).

Metodología de la Investigación

La presente investigación se llevó a cabo mediante un enfoque cualitativo de tipo jurídico-documental, enfocado en el análisis crítico y sistemático de fuentes normativas, doctrinarias y jurisprudenciales relacionadas con las altas capacidades intelectuales. En primer lugar, se realizó un rastreo bibliográfico exhaustivo de textos académicos recientes, manuales de metodología jurídica y estudios comparados que versaran sobre legislación y políticas públicas en el ámbito educativo y de la inclusión de estudiantes con altos potenciales (Crispín, 2020). Este primer paso permitió identificar los antecedentes teóricos y conceptuales fundamentales para delimitar el estado de la cuestión.

Posteriormente, se procedió a la selección y sistematización de las disposiciones normativas nacionales y supranacionales pertinentes. Para ello, se revisaron leyes ecuatorianas como la Constitución de la República y la Ley Orgánica de Educación Intercultural, además de las normas internacionales de derechos humanos referidas a la educación y la inclusión, como la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Chacón, 2020; Cassese, 2018). Se utilizó una matriz de análisis legal que permitió comparar el alcance y la pertinencia de cada texto para la formulación de propuestas normativas aplicables al contexto ecuatoriano (Taruffo, 2017).

A continuación, se llevó a cabo el examen de la jurisprudencia relevante de los tribunales constitucionales y de cortes supremas de países que cuentan con avances en la protección de las altas capacidades. Dicha revisión sirvió para contrastar las interpretaciones judiciales respecto de los derechos educativos y la adopción de medidas especiales a favor de poblaciones con necesidades diferenciadas (Manzano, 2019). El análisis consideró sentencias de alto impacto

doctrinal que orientaron la discusión sobre la factibilidad de un proyecto de ley específico, atendiendo a criterios de proporcionalidad y razonabilidad jurídica (Fajardo, 2019).

Con la información obtenida, se empleó la técnica de análisis de contenido para clasificar y codificar los hallazgos en categorías, tales como “protección constitucional”, “marcos internacionales”, “experiencias comparadas” y “principios de educación inclusiva” (Delgado, 2022). Esta agrupación permitió una comprensión profunda de los fundamentos legales e institucionales que podrían influir en el diseño de un proyecto de ley en Ecuador (Viera, 2021). Asimismo, se recurrió al método de la argumentación jurídica para evaluar la coherencia interna de las distintas fuentes, la jerarquía normativa y los principios que orientan el derecho a la educación inclusiva (Silva, 2023).

Finalmente, se elaboró un informe comparativo que integró los resultados del análisis doctrinal y jurisprudencial, explicitando las carencias y oportunidades identificadas en la normativa ecuatoriana (López, 2021). A partir de estos insumos, se plantearon lineamientos para el proyecto de ley propuesto, incorporando las mejores prácticas internacionales y las recomendaciones jurisprudenciales relativas a la inclusión educativa de personas con altas capacidades (Chacón, 2020). El proceso se mantuvo en todo momento bajo criterios de rigurosidad metodológica, priorizando la objetividad y la trazabilidad de las fuentes estudiadas. De esta manera, la metodología empleada permitió sentar las bases para la formulación de un marco normativo que responda a las necesidades reales de la población con altas capacidades, garantizando su reconocimiento y soporte legal.

Hallazgos

Marco Legal Internacional y Nacional

Modelos Internacionales de Apoyo a las Altas Capacidades Intelectuales

Los modelos internacionales de apoyo a las altas capacidades han tenido una evolución marcada por los avances científicos en el ámbito de la psicología educativa y por la progresiva inclusión de principios de equidad en las legislaciones internas de diversos países (Dai, 2018). A fin de contextualizar este análisis, se tuvo en cuenta la metodología jurídico-documental descrita en el capítulo anterior, que permitió revisar legislación, jurisprudencia y literatura especializada para evidenciar la forma en que cada uno de estos modelos responde a los principios de igualdad, inclusión y no discriminación.

En el caso de Estados Unidos, la aprobación de la Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act en 1988 representó un hito legislativo, pues por primera vez se destinaron fondos federales para la investigación y la implementación de programas dirigidos a estudiantes con altas capacidades (McClain & Pfeiffer, 2012). Esta ley partió de la premisa de que el talento no está limitado a grupos socioeconómicos específicos, por lo que se propuso identificar y brindar apoyos a estudiantes de poblaciones tradicionalmente desatendidas, como minorías étnicas o zonas rurales con menor acceso a recursos educativos (U.S. Department of Education, 2014). De acuerdo con Pfeiffer (2015), la Javits Act fue la base para que cada estado de la unión norteamericana desarrollara directrices internas adecuadas a su realidad, lo que produjo sistemas de identificación y atención relativamente diversos. No obstante, el respaldo federal resultó esencial para legitimar la necesidad de inversiones públicas destinadas a la

formación de docentes especializados y al desarrollo de currículos diferenciados o de aceleración.

La jurisprudencia estadounidense también ha contribuido a perfilar la protección de los derechos de los estudiantes con altas capacidades. Si bien la ley federal no impone una norma unificada a todos los estados, las sentencias de las cortes estatales han reforzado, en muchos casos, el deber de las autoridades de proporcionar un entorno educativo que propicie el máximo desarrollo de las potencialidades intelectuales (Subotnik et al., 2019). Estos fallos suelen invocar la Décimo Cuarta Enmienda de la Constitución estadounidense, que garantiza la igualdad ante la ley, interpretando que la inatención o la falta de programas específicos puede constituir una discriminación indirecta contra quienes presentan necesidades educativas diferentes (Delcourt, 2019). A pesar de que el país cuenta con una fuerte tradición de federalismo que delega la mayoría de las competencias educativas a los estados, la Javits Act ha sido un referente clave para legitimar y promover la atención a la alta capacidad intelectual, estableciendo la base para numerosas iniciativas en el ámbito público y privado (Pfeiffer, 2015).

En Europa, el panorama se caracteriza por la diversidad de sistemas educativos y la ausencia de una legislación unificada que abarque la totalidad de los Estados miembros de la Unión Europea. Sin embargo, el Consejo de Europa y la Unión Europea han propuesto una serie de lineamientos generales sobre educación especial e inclusión que pueden extenderse al ámbito de las altas capacidades (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018). En este sentido, se ha reconocido la importancia de ofrecer oportunidades de desarrollo a todos los estudiantes, entendiendo que el concepto de “educación especial” puede englobar no solo a quienes presentan discapacidad, sino también a quienes exhiben un desempeño cognitivo superior (Freeman, 2017). Este principio, que se enmarca en la Recomendación CM/Rec(2018)7

del Comité de Ministros del Consejo de Europa, insiste en que cada Estado miembro debe garantizar la adaptación curricular y la formación específica del profesorado para atender a la diversidad (Council of Europe, 2018).

Uno de los ejemplos paradigmáticos en Europa es España, donde la normativa educativa ha incorporado de forma explícita la figura de los alumnos con altas capacidades desde la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, reformada en diversas ocasiones para precisar procedimientos de identificación y medidas de flexibilización curricular (González, 2020). Además, la jurisprudencia del Tribunal Supremo español ha sentado precedentes relevantes, declarando que la administración educativa está obligada a ofrecer los recursos necesarios para que el alumnado con sobredotación o talentos específicos pueda desarrollar plenamente sus capacidades (Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013). Este reconocimiento legal ha promovido la proliferación de programas de enriquecimiento y la aceleración académica, beneficiando a un número creciente de estudiantes (Tourón et al., 2016). No obstante, todavía subsisten dificultades en la formación docente y la unificación de criterios de identificación, lo que pone de relieve la necesidad de seguir perfeccionando la legislación y su aplicación práctica.

En otros países europeos, como Alemania o Francia, no existe un marco legal nacional tan específico sobre altas capacidades; en cambio, se han introducido políticas descentralizadas y acuerdos federales que habilitan a los Länder o regiones a legislar y gestionar recursos de manera autónoma (Wagner, 2021). Ello refleja cierta analogía con la realidad estadounidense, donde los estados tienen amplia libertad para configurar sus sistemas educativos. Pese a esta fragmentación, algunas decisiones judiciales en tribunales regionales de Europa han destacado el principio de igualdad sustantiva, estableciendo que, al igual que sucede con la atención a la discapacidad, no se debe imponer un estándar educativo uniforme si ello impide el pleno

desarrollo de quienes presentan rasgos extraordinarios de inteligencia o talento (Barbier, 2020). Asimismo, se han propuesto acuerdos intergubernamentales que promueven la colaboración transfronteriza en la investigación y formación de profesionales especializados en altas capacidades (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018).

La experiencia europea en materia de políticas de educación especial presenta un rasgo en común con la tradición estadounidense: el énfasis en la detección temprana y la adopción de medidas específicas para brindar apoyos diferenciados. Sin embargo, el enfoque europeo se vincula más estrechamente con el paradigma de la escuela inclusiva promovido por la UNESCO, subrayando que todas las medidas que beneficien a los estudiantes con altas capacidades deben estar en sintonía con los principios de equidad y cohesión social (UNESCO, 2018). A este respecto, Gagné (2020) subraya que la alta capacidad no debe verse como un fenómeno aislado, sino como parte de la diversidad humana, por lo que las políticas deben conciliar la necesidad de atención especializada con la integración plena en la comunidad educativa. Esto ha llevado a que en varios países europeos se desarrollen enfoques flexibles, como programas extracurriculares, convenios con universidades y centros de investigación, y la posibilidad de acelerar en ciertas asignaturas sin abandonar el grupo de referencia (Freeman, 2017; González, 2020).

Desde la óptica del derecho comparado, tanto el modelo estadounidense sustentado en la Javits Act como las iniciativas europeas de educación especial ofrecen lecciones valiosas. En primer lugar, evidencian la trascendencia de contar con un marco legal o, al menos, con lineamientos claros que legitimen y orienten la atención de las altas capacidades (McClain & Pfeiffer, 2012; Council of Europe, 2018). Sin esta base normativa, los esfuerzos tienden a ser fragmentados y dependientes de voluntades políticas pasajeras o de la iniciativa de entidades privadas. En segundo lugar, resaltan la importancia de la jurisprudencia como factor

determinante en la configuración de obligaciones estatales. Tanto en Estados Unidos como en Europa, las sentencias de tribunales han ampliado la interpretación de la igualdad y de los derechos educativos, instando a las administraciones a diseñar o mejorar programas de detección y acompañamiento (Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013; Delcourt, 2019).

La revisión de estas experiencias internacionales sirvió de referente para los hallazgos de la presente investigación, ya que permitió contrastar la realidad ecuatoriana con contextos donde las altas capacidades cuentan con cierto reconocimiento legal (Orellana, 2022). De este contraste emergieron las consideraciones fundamentales para proponer un marco legislativo en Ecuador que incorpore de manera integrada la identificación temprana, la formación continua del profesorado y la elaboración de planes curriculares ajustados al perfil de estos estudiantes. Asimismo, se constató la relevancia de la descentralización y la adaptación regional, proceso que, en el caso ecuatoriano, podría involucrar a las direcciones zonales de educación para responder con mayor pertinencia a las características sociodemográficas de cada territorio (Chacón, 2020).

En conclusión, los modelos internacionales de apoyo a las altas capacidades provenientes de Estados Unidos, con la Javits Act como norma fundacional, y de Europa, mediante la adopción de políticas de educación especial, han brindado bases tanto teóricas como prácticas que deben ser consideradas en la elaboración de cualquier propuesta legal en Ecuador. Dichos modelos subrayan la necesidad de un andamiaje jurídico que legitime y oriente el diseño de programas de detección temprana, asesoramiento académico y flexibilidad curricular. La jurisprudencia en ambos contextos coincide en señalar que negar o posponer indefinidamente las atenciones especiales a quienes presentan sobrecapacidad puede traducirse en una forma de discriminación contraria a la igualdad sustantiva. Por ende, la experiencia comparada orienta

hacia la elaboración de un proyecto normativo que, al mismo tiempo que se enmarca en los principios de inclusión, sea lo suficientemente específico y robusto para reconocer el derecho a una educación adecuada a las potencialidades de cada persona. Este equilibrio es esencial para que los derechos educativos de quienes presentan altas capacidades no sean objeto de vulneración, sino de protección y fomento, tal como mandan los instrumentos internacionales de derechos humanos y la jurisprudencia constitucional comparada.

Legislación Ecuatoriana Actual

La legislación ecuatoriana en materia de educación y derechos fundamentales se ha desarrollado, especialmente en la última década, bajo el principio rector de inclusión y equidad. Sin embargo, al abordar la problemática de las altas capacidades intelectuales, emerge una notable laguna normativa que impide la atención diferenciada y la protección efectiva de esta población. Para comprender cabalmente dicho vacío, resulta indispensable analizar de manera sistemática y articulada diversos cuerpos legales, entre los que destacan la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), el Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior (CES), el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia (CONA) y otras disposiciones sublegales pertinentes, así como revisar la jurisprudencia más destacada de la Corte Constitucional y otros tribunales nacionales. Este examen revela la urgencia de adoptar medidas legislativas y administrativas que reconozcan el derecho de las personas con altas capacidades a un sistema educativo y de salud pública que facilite la detección temprana, el diagnóstico oportuno y la provisión de apoyos específicos.

En el plano constitucional, el artículo 26 de la Constitución de la República del Ecuador reconoce a la educación como un derecho humano fundamental y un área prioritaria de la

política pública (Asamblea Nacional, 2008). De conformidad con el artículo 27, la formación debe ser incluyente, democrática y de calidad, respondiendo a las necesidades individuales de cada estudiante. En teoría, esta disposición podría abarcar la situación de las personas con altas capacidades, al imponer al Estado la obligación de brindar un servicio educativo adaptado a la diversidad cognitiva (Chacón, 2020). Sin embargo, la legislación secundaria y la jurisprudencia constitucional se han focalizado mayoritariamente en la atención de la discapacidad y de otros grupos tradicionalmente excluidos, sin aludir específicamente a la sobredotación o superdotación intelectual (Corte Constitucional del Ecuador, 2019). Esta ausencia de mención expresa se traduce en un déficit de reconocimiento legal y, por ende, en la imposibilidad de articular políticas públicas que apunten a la detección e intervención especializada.

En ese orden de ideas, cabe referirse a la LOEI, aprobada mediante Registro Oficial 417 en 2011, la cual regula la estructura, funciones y principios del sistema de educación básica y bachillerato (LOEI, 2011). Esta ley ha sido reformada para incluir expresamente a la “dotación superior” entre las necesidades educativas específicas, tal como se observa en su artículo 47. Este precepto obliga a todas las instituciones del Sistema Nacional de Educación a eliminar barreras de aprendizaje y a generar los recursos y apoyos necesarios para garantizar la permanencia, participación y culminación de estudios de las personas con rendimientos académicos o potencialidades superiores. De manera complementaria, el artículo 48 establece la obligación de ofrecer una educación de calidad y calidez que fortalezca las capacidades y talentos de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con dotación superior, exigiendo la adopción de medidas educativas ordinarias y específicas de forma ágil y diferenciada.

No obstante, a pesar de la incorporación de esta figura normativa, la aplicación práctica todavía enfrenta dificultades sustanciales. La falta de directrices claras para la identificación de

las altas capacidades, la ambigüedad sobre cuáles mecanismos de adaptación corresponden a cada caso, y la ausencia de una formación docente orientada a este colectivo generan una brecha entre el mandato legal y su concreción efectiva. Si bien la LOEI ha dado un paso significativo en el reconocimiento expreso de la dotación superior, persiste la necesidad de reglamentaciones, protocolos de evaluación y lineamientos técnicos más pormenorizados que permitan el cumplimiento cabal de los artículos 47 y 48 en la vida escolar cotidiana. (Orellana, 2022).

La jurisprudencia de la Corte Constitucional se ha limitado, de forma casi exclusiva, a interpretar las disposiciones de la LOEI en casos referentes a vulneraciones de derechos de estudiantes con discapacidad o en entornos de exclusión socioeconómica (Corte Constitucional del Ecuador, 2021). No existen precedentes concretos que aborden el acceso a una educación diferenciada en virtud de la alta capacidad intelectual. Esta carencia de pronunciamientos específicos dificulta la posibilidad de construir un criterio jurisprudencial robusto que oriente a las autoridades educativas y sanitarias en la implementación de protocolos de identificación y seguimiento de estudiantes superdotados. Vale invocar, en este punto, el principio pro homine, el cual exige que la norma y su interpretación se apliquen en la forma más favorable a la efectividad de los derechos (Naciones Unidas, 2006). Empero, sin un marco legal claro ni sentencias que orienten la interpretación, este principio universal no encuentra fácil concreción en el plano ecuatoriano.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), publicada en Registro Oficial 298 de 2010 y reformada posteriormente, tampoco registra una mención expresa a las altas capacidades intelectuales en la educación universitaria o politécnica (LOES, 2010). De hecho, su énfasis se centra en la ampliación de la cobertura y la garantía de gratuidad en el nivel de pregrado, la acreditación institucional y el fomento a la investigación. Si bien esta ley establece la necesidad

de fomentar la excelencia académica, el articulado no prevé mecanismos que reconozcan la existencia de estudiantes con rendimiento extraordinario. Por consiguiente, no hay disposiciones que faciliten su ingreso anticipado o la flexibilización de la malla curricular, a pesar de que algunos estudios demuestran la pertinencia de la aceleración y el enriquecimiento para el óptimo desarrollo de las personas con altas capacidades (Dai, 2018). Tampoco se establecen incentivos para que las universidades desarrollen programas o laboratorios especializados donde estos estudiantes puedan canalizar sus habilidades.

El Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior, a través de su artículo 68, dispone que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben desarrollar políticas, programas y planes de acción afirmativa para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad, incluyendo aquellos con dotación superior. Para ello, contempla la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares significativas o no significativas, según el grado de modificación que requiera cada caso, de modo que se ajusten la metodología de enseñanza, la planificación académica, la evaluación y los ambientes de aprendizaje a las características individuales de los estudiantes.

No obstante, si bien la norma menciona una gama de ajustes que podrían beneficiar a quienes presentan rendimientos cognitivos excepcionales, todavía persisten desafíos de operativización, tales como la falta de lineamientos específicos para la identificación y atención de la dotación superior, así como la ausencia de un seguimiento pedagógico minucioso que garantice la plena eficacia de estas adaptaciones curriculares. En consecuencia, a pesar de que el Reglamento sienta las bases para la inclusión en el ámbito universitario, subsiste la necesidad de una reglamentación más detallada que oriente de manera clara y efectiva la aplicación de estas disposiciones en la práctica cotidiana de las IES. La inexistencia de disposiciones reglamentarias

sobre la superdotación universitaria genera un efecto cascada: la mayoría de instituciones de educación superior no contemplan planes particulares, limitándose a los programas genéricos para la población en general.

Por otro lado, el Código de la Niñez y Adolescencia (CONA), reformado y codificado, incluye en sus artículos 37 y 39 la obligación estatal de garantizar el desarrollo integral de niños y adolescentes en todos los ámbitos de su vida (CNA, 2003). Si bien esta disposición podría abarcar la problemática de las altas capacidades, al no citarse expresamente la figura de la dotación superior, el legislador ha dejado un margen de ambigüedad. En la práctica, los derechos consagrados en el CONA se han aplicado mayoritariamente a casos de vulneración por maltrato, abandono o incumplimiento de manutención; no existe un cuerpo jurisprudencial relevante que analice la necesidad de un tratamiento diferenciado para la niñez y adolescencia con alta capacidad (Corte Constitucional del Ecuador, 2021). Así, se evidencia la ausencia de un criterio unívoco sobre la conceptualización de “necesidades especiales” o “situaciones de excepcionalidad” que darían cabida a la alta capacidad intelectual.

Una de las aristas más críticas, a juicio de varios autores, radica en la detección y el diagnóstico oportuno de las altas capacidades a través del sistema de salud pública (Dai, 2018; Crispín, 2020). La Constitución y el Código Orgánico de Salud (COS) disponen que el Estado garantice la salud integral de la población, pero no hay una reglamentación que reconozca la evaluación psicométrica y psicopedagógica para la identificación de la superdotación como parte de las prestaciones en salud mental (Asamblea Nacional, 2008; COS, 2020). De esta manera, las familias que sospechan un desarrollo cognitivo sobresaliente en sus hijos deben recurrir, en la mayoría de los casos, a servicios privados de psicología y neurología que no están al alcance de todos (Orellana, 2022). La ausencia de protocolos unificados para la evaluación en el sector

público constituye una vulneración indirecta al principio de igualdad, pues se imposibilita el acceso equitativo a un diagnóstico que permitiría la activación de rutas pedagógicas diferenciales (Corte Constitucional del Ecuador, 2019).

La jurisprudencia nacional, por su parte, se ha enfocado principalmente en la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad o con dificultades de aprendizaje. Algunas sentencias, como la No. 12-18-IN/19, versan sobre la necesidad de incluir ajustes razonables y de evitar toda forma de discriminación en el ámbito educativo (Corte Constitucional del Ecuador, 2019). Con todo, no se ha examinado la figura jurídica de la alta capacidad intelectual como un factor que exija a las autoridades académicas desarrollar planes específicos de atención. Podría argumentarse, bajo la interpretación extensiva de derechos, que la inhibición de la personalización del aprendizaje a estos estudiantes constituye una forma de discriminación inversa, pues se les niega la posibilidad de recibir una instrucción acorde con su nivel cognitivo y su ritmo de aprendizaje (McClain & Pfeiffer, 2012). Sin embargo, hasta la fecha no se han sentado precedentes que confirmen tal razonamiento en la jurisdicción ecuatoriana.

En relación con la doctrina internacional, se podría señalar que el bloque de constitucionalidad ecuatoriano contempla tratados y convenios que impulsan la educación inclusiva, como la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006). Aunque estos instrumentos no aluden de manera explícita a las altas capacidades, el carácter omnicompreensivo de la noción de “educación para todos” y el principio de no discriminación amparan la interpretación de que las necesidades de la población con sobredotación deben ser atendidas (Chacón, 2020). El ordenamiento jurídico ecuatoriano, sin embargo, no ha materializado dichas disposiciones a través de leyes específicas o reglamentos que consagren

mecanismos de detección y acompañamiento. La doctrina local ha sostenido que, en tanto no se establezca de modo expreso, se recae en la incertidumbre jurídica y en la descoordinación institucional (Orellana, 2022).

El análisis detallado de los cuerpos normativos indica que el déficit no solo es de naturaleza sustantiva —falta de disposiciones en las leyes—, sino también de orden procedimental. Ni la LOEI ni el Reglamento de Régimen Académico del CES indican qué entidad estaría facultada para certificar la condición de alta capacidad intelectual, cómo se articularían los centros de salud para el diagnóstico, qué tipo de formación requerirían los docentes y cuál sería la autoridad educativa responsable de supervisar el cumplimiento de las adaptaciones curriculares. Esta ausencia de lineamientos equivale a una indefensión administrativa para quienes buscan vías de reconocimiento formal. Como consecuencia, la familia o el representante legal suele enfrentar un periplo burocrático para intentar que la institución educativa adopte medidas especiales, sin una base jurídica clara que respalde su solicitud (Ponce, 2021).

Además, se advierte la necesidad de una reforma integral que permita articular los esfuerzos del Ministerio de Educación, el Consejo de Educación Superior y el Ministerio de Salud Pública. La detección y diagnóstico oportuno en el ámbito sanitario, bajo la supervisión de profesionales calificados en neuropsicología y psicopedagogía, es un pilar fundamental para evitar que se confunda la alta capacidad con trastornos de conducta u otras condiciones (Neihart & Yeo, 2018). Sin embargo, los protocolos actuales de atención primaria no contemplan este tipo de evaluaciones de forma sistemática, lo que alimenta el subregistro de casos e impide la intervención temprana (Crispín, 2020). Por consiguiente, una normativa específica debería establecer con precisión el rol de cada institución, los niveles de atención y, sobre todo, los

recursos que deberán asignarse para que la detección de las altas capacidades no sea un privilegio limitado al ámbito privado.

Derechos Humanos y Altas Capacidades Intelectuales

La interrelación entre los derechos humanos y las altas capacidades intelectuales parte de la premisa de que todo individuo, sin distinción alguna, debe gozar de condiciones propicias para desarrollar al máximo sus potencialidades (Naciones Unidas, 1948). La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), proclamada en 1948, establece en su artículo 26 el derecho de toda persona a recibir educación en condiciones de igualdad, reconociendo que la formación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad humana. Si bien este instrumento no hace referencia explícita a quienes presentan una dotación intelectual superior, su interpretación extensiva y el principio pro persona permiten sostener que, al igual que otros colectivos, las personas con altas capacidades deben ser protegidas contra cualquier forma de discriminación que obstaculice su desarrollo óptimo (Chacón, 2020).

Por otra parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada por la Asamblea General de la ONU en 2006, no se circunscribe de manera literal a las altas capacidades. Sin embargo, su enfoque de derechos humanos, centrado en la accesibilidad y en el diseño de un entorno que elimine las “barreras” de toda índole, puede extrapolarse a la necesidad de ajustar los sistemas educativos para atender la diversidad cognitiva en toda su amplitud (Naciones Unidas, 2006). Tal como lo han sostenido diversos autores, la noción de “ajustes razonables”, consagrada en el artículo 2 de la CDPD, no solo salvaguarda a quienes presentan deficiencias físicas o sensoriales, sino que también podría englobar a estudiantes con habilidades intelectuales extraordinarias que requieran metodologías y programas especializados (Dai, 2018). De lo contrario, se configuraría una discriminación

indirecta al imponer un modelo educativo estandarizado que no responda a sus necesidades (Crispín, 2020).

La jurisprudencia de algunos tribunales internacionales ha subrayado la importancia de interpretar los convenios de derechos humanos de manera progresiva y holística (Corte IDH, 2016). Este criterio se traduce, en el plano interno de los Estados, en la obligación de modificar o adoptar legislación y políticas públicas que reconozcan la heterogeneidad de la población estudiantil, incluyendo los perfiles de sobredotación o superdotación intelectual (Pfeiffer, 2015). Aunque la CDPD se dirige formalmente a la discapacidad, su espíritu de inclusividad y la relevancia del “diseño universal” en la educación son aplicables a cualquier colectivo que experimente un desajuste entre sus características y la oferta formativa (Freeman, 2017). Así, el Estado que suscribe estos tratados debe no solo abstenerse de establecer normas discriminatorias, sino también adoptar medidas proactivas que faciliten la identificación, acompañamiento y promoción del talento excepcional (Chacón, 2020).

En este contexto, la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad constituyen el bloque de constitucionalidad que guía la elaboración de políticas inclusivas (Asamblea Nacional, 2008). La ausencia de referencias específicas a la alta capacidad no puede leerse como un vacío absoluto, sino como un mandato para que los Estados acojan la interpretación más amplia y favorable posible, en consonancia con la evolución del derecho internacional (Taruffo, 2017). Ello implica asegurar la provisión de servicios educativos diferenciales, la formación de docentes en la identificación de estas habilidades y la articulación con el sistema de salud para ofrecer diagnósticos oportunos, evitando que los estudiantes con capacidades sobresalientes sean invisibilizados o subestimados (Ponce, 2021). De esta forma, ambos instrumentos se erigen como pilares fundamentales para

cimentar el reconocimiento jurídico de las altas capacidades, enfatizando la idea de que la universalidad de los derechos humanos abarca todo el espectro de las diferencias cognitivas y exige respuestas concretas para garantizar la igualdad sustantiva y la no discriminación.

Principios de Equidad y Educación Inclusiva

El principio de equidad en la educación supone trascender la mera igualdad formal de oportunidades para garantizar que cada individuo reciba los recursos y ajustes necesarios a fin de desplegar su máximo potencial (De Waal & Head, 2021). Este planteamiento, sustentado en la idea de justicia distributiva, exige un abordaje diferencial que permita solventar las brechas cognoscitivas, socioeconómicas y culturales que impiden el desarrollo integral de los estudiantes (Chacón, 2020). Desde la perspectiva del derecho, la equidad educativa se sustenta en el principio pro homine, que aboga por la interpretación más favorable de los derechos consagrados en la Constitución y en los tratados internacionales (Asamblea Nacional, 2008; Corte IDH, 2020). Así, la equidad no se agota en la provisión uniforme de servicios, sino que demanda un “trato desigual a los desiguales” —según la máxima aristotélica— cuando las circunstancias objetivas lo exigen (Taruffo, 2017). En este sentido, la teoría contemporánea de la justicia reconoce que el Estado debe acudir con acciones afirmativas, recursos y políticas pedagógicas específicas para cerrar o compensar las diferencias que podrían marginar a un sector de la población escolar, incluidas aquellas personas que exhiben capacidades intelectuales sobresalientes (Hernández, 2019).

La educación inclusiva, como prolongación de dicho principio, representa un paradigma que aboga por la transformación de los sistemas educativos y sociales para acoger a la totalidad de la población en condiciones de respeto a la diversidad (UNESCO, 2018). Contrario a la creencia de que la inclusión se limita a la discapacidad, el enfoque inclusivo engloba toda la

gama de particularidades que los estudiantes puedan manifestar en su proceso de aprendizaje, incluyendo las altas capacidades (Renzulli, 2021). Resulta, por tanto, un equívoco reducir la inclusión a la integración de grupos tradicionalmente excluidos por factores socioeconómicos o por déficit cognitivos; la dotación superior también reclama una atención diferenciada para evitar la infravaloración de potencialidades y la consecuente pérdida de estímulo (Pfeiffer, 2015). De lo contrario, se produciría una discriminación inversa, al no proporcionar los apoyos o recursos especializados que, con base en el artículo 27 de la Constitución ecuatoriana, pueden y deben garantizarse para todo alumno (Asamblea Nacional, 2008; Crispín, 2020).

En el contexto de las altas capacidades, la inclusión no se limita a insertar al estudiante en un aula regular, sino que requiere metodologías pedagógicas adaptadas, aceleración académica, enriquecimiento curricular y acompañamiento socioemocional (Subotnik et al., 2019). Estas estrategias se justifican, desde el derecho, en la exigencia de materializar la igualdad sustancial, consagrada en la mayoría de Constituciones latinoamericanas y en instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989). En ese orden de ideas, la equidad educativa adquiere un matiz de imperativo legal que obliga a las autoridades estatales y a las instituciones educativas a poner en marcha mecanismos concretos de detección, evaluación y acompañamiento dirigidos a estudiantes con altas capacidades. A falta de tales medidas, se perpetúa la omisión de obligaciones positivas que, conforme el principio de progresividad, deben orientarse a garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de esta población (De Waal & Head, 2021). Por consiguiente, la fusión entre equidad e inclusión, leída a la luz de los postulados constitucionales y convencionales, constituye el pilar jurídico para la exigibilidad de recursos y políticas enfocadas en atender tanto la diversidad como la

excepcionalidad cognitiva, cerrando así brechas que, de no ser abordadas, menoscabarían los derechos fundamentales de este colectivo.

Necesidades Legislativas Específicas

La regulación sobre las necesidades legislativas específicas para estudiantes con altas capacidades intelectuales se fundamenta, por un lado, en la urgencia de una identificación y un diagnóstico temprano que permitan un abordaje integral de su desarrollo, y por otro, en la obligación de diseñar programas de aceleramiento y compactación curricular que aseguren el pleno ejercicio de su derecho a la educación (Chacón, 2020). A la luz de los principios pro homine y de progresividad de los derechos, la intervención normativa debe reconocer que la superdotación o dotación superior trasciende un simple rasgo individual y conlleva exigencias objetivas al Estado y a las instituciones educativas (Renzulli, 2021). Al no atender de forma oportuna dichas exigencias, se corre el riesgo de incurrir en discriminación inversa, en tanto se niega el soporte adecuado a un grupo que, pese a su alto potencial intelectual, requiere adaptaciones específicas para desarrollar plenamente sus capacidades (Pfeiffer, 2015).

La identificación y el diagnóstico temprano constituyen, sin lugar a dudas, el primer eje de la reforma legislativa necesaria. La experiencia comparada demuestra que, cuando el Estado regula la aplicación sistemática de evaluaciones psicopedagógicas y neuropsicológicas, disminuyen las tasas de deserción escolar y aumenta la adaptación socioemocional de los alumnos con altas capacidades (Dai, 2018). Por consiguiente, una ley especializada debería contemplar la participación de profesionales debidamente capacitados, tales como psicólogos, psicopedagogos y orientadores, así como la obligación de las entidades educativas de colaborar en el proceso de detección (Neihart & Yeo, 2018). El marco jurídico habría de establecer,

además, instancias concretas —por ejemplo, un equipo técnico especializado dentro del Ministerio de Educación— a cargo de diseñar los instrumentos de evaluación y de capacitar al magisterio en la interpretación de los resultados (Asamblea Nacional, 2008). La ausencia de tales directrices puede derivar en interpretaciones arbitrarias y fragmentadas, lo que a su vez produciría un tratamiento desigual, contraviniendo el principio de igualdad formal y material garantizado en la Constitución (Taruffo, 2017).

En este orden de ideas, la inclusión de un protocolo de detección en la normativa implicaría articular esfuerzos con el sistema de salud pública, tal como se ha expuesto en análisis previos sobre la relevancia de contar con diagnósticos tempranos y de carácter multidisciplinario (Orellana, 2022). El reconocimiento expreso de la superdotación como una “necesidad educativa específica” en el ordenamiento ecuatoriano constituye un avance normativo, pero resulta insuficiente si no se diseña un procedimiento obligatorio y periódico de evaluación. Para materializar el principio de seguridad jurídica (Corte Constitucional del Ecuador, 2021), este procedimiento debería estar regido por estándares homogéneos, evitando que la identificación dependa exclusivamente de la capacidad económica o del azar institucional (Crispín, 2020). Solo con una detección temprana sistemática se podrían activar, de manera oportuna, los recursos de aceleramiento y compactación curricular que el alumno requiera.

En segundo lugar, la instauración de programas de aceleramiento y de compactación curricular, en tanto manifestaciones concretas del derecho a la educación inclusiva, requiere normas claras que establezcan modalidades, condiciones y criterios de implementación (Subotnik et al., 2019). El aceleramiento, entendido como la permisión legal de cursar niveles académicos superiores a la edad cronológica, ha sido reconocido en diferentes jurisprudencias extranjeras como un dispositivo eficaz para prevenir la desmotivación y el abandono escolar en

estudiantes con rendimiento extraordinario (Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013, España). La compactación curricular, por su parte, consiste en la adaptación de los contenidos para evitar la reiteración innecesaria de saberes ya dominados (Renzulli, 2021). Ambas estrategias exigen un respaldo jurídico que legitime su implementación y evite que queden supeditadas a la mera discrecionalidad de cada institución educativa.

La ley debería determinar los organismos competentes para autorizar la aceleración —por ejemplo, un consejo académico especializado—, así como los mecanismos de verificación y supervisión de los progresos del estudiante (Ponce, 2021). De la misma manera, correspondería establecer una cláusula de flexibilidad curricular que reconozca la validez de la compactación y de la incorporación de contenidos avanzados, de modo que no se afecte negativamente la certificación de los niveles académicos alcanzados (UNESCO, 2018). El respaldo legislativo también es imprescindible para que las instituciones destinen recursos en la formación del magisterio, a fin de que se puedan diseñar planes de estudio pertinentes y acompañar el proceso socioemocional de los estudiantes con altas capacidades, previniendo eventuales dificultades de adaptación (Dai, 2018).

En suma, las necesidades legislativas específicas en materia de altas capacidades gravitan en torno a dos grandes aspectos: la identificación y diagnóstico temprano, y la instauración de programas de aceleramiento y compactación curricular. Sin un marco legal que especifique los procedimientos y responsabilidades en cada fase, se perpetuarán las brechas existentes, a pesar de la voluntad expresada en la Constitución y en la normativa infraconstitucional de apostar por la inclusión educativa. Desde la perspectiva del derecho, la dotación superior reclama ser catalogada como un ámbito prioritario para la adopción de políticas públicas —incluso con acciones afirmativas—, pues de lo contrario se reduciría la posibilidad de que estos estudiantes

ejerzan de manera plena su derecho a la educación, conllevando una subutilización del talento que el Estado, en virtud de sus obligaciones internacionales y constitucionales, está llamado a potenciar y proteger (Asamblea Nacional, 2008; Corte IDH, 2020).

Impacto Social y Económico de las Altas Capacidades

Contribuciones Potenciales al Desarrollo Nacional

El impacto social y económico de las altas capacidades en el desarrollo nacional se fundamenta en la contribución sustancial que las personas con dotación superior pueden ofrecer a la innovación y a la creatividad. Desde la óptica jurídica, el reconocimiento y la promoción de este colectivo se enlazan con la obligación estatal de garantizar el progreso y el bienestar general, en consonancia con el principio de progresividad de los derechos y los fines supremos de la sociedad establecidos en la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Nacional, 2008). Las disposiciones legales que fomenten un entorno propicio para la expresión de estas habilidades superiores no solo tutelan el derecho individual a la educación, sino que también maximizan el aporte que dichas personas pueden brindar al acervo científico, tecnológico y cultural (Dai, 2018).

En términos de innovación y creatividad, la literatura especializada señala que los individuos con altas capacidades poseen un potencial elevado para generar ideas disruptivas y liderar proyectos de investigación y desarrollo (Subotnik et al., 2019). Esto cobra relevancia en escenarios donde la competitividad global demanda profesionales con destrezas avanzadas en campos como la ingeniería, la biotecnología o las ciencias sociales (Freeman, 2017). Un marco normativo que promueva la identificación temprana y la formación personalizada de estos talentos se convierte en un catalizador del crecimiento nacional, al posibilitar que las

potencialidades creativas maduren y se consoliden en soluciones concretas para los desafíos socioeconómicos contemporáneos (Chacón, 2020).

El impulso económico y cultural que resultaría de un adecuado apoyo a la superdotación es innegable. Estudios comparados evidencian que la inversión en capital humano altamente capacitado puede repercutir en el fortalecimiento de la productividad, la diversificación de la matriz productiva y el incremento de la competitividad internacional (Gagné, 2020; Pfeiffer, 2015). A su vez, la participación activa de este grupo en la producción intelectual, artística y científica enriquece el patrimonio cultural de un país, permitiendo que la sociedad se beneficie de obras e innovaciones que, de otra forma, quedarían en el ámbito de lo latente (Neihart & Yeo, 2018). Bajo esta perspectiva, el reconocimiento legal de las altas capacidades y la adopción de políticas públicas específicas se erigen como imperativos para concretar el derecho al desarrollo y la realización personal, promoviendo simultáneamente la prosperidad colectiva conforme a la filosofía constitucional y a la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH, 2020).

Desafíos Sociales y Adaptación

Los desafíos sociales que enfrentan las personas con altas capacidades trascienden el ámbito meramente educativo y se enraízan en las dificultades propias de su adaptación a entornos que no siempre están preparados para reconocer y atender sus necesidades cognitivas y emocionales (Chacón, 2020). En el plano de la integración social, resulta imperativo considerar la tensión que surge cuando un individuo con rendimientos intelectuales excepcionales interactúa con grupos que pueden percibir tales características como anómalas. Esta desarmonía se ve agravada por la ausencia de estrategias pedagógicas y de socialización orientadas a fomentar la convivencia armónica y el respeto a la diversidad (Freeman, 2017). En virtud del principio de

dignidad humana consagrado en la Constitución ecuatoriana y en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, el Estado tiene la obligación de adoptar medidas positivas encaminadas a garantizar la plena inclusión de estos individuos, promoviendo espacios donde su talento no sea motivo de segregación, sino un valor que la sociedad esté dispuesta a reconocer y cultivar (Asamblea Nacional, 2008; Corte IDH, 2020).

La superación de estereotipos y barreras —tanto de orden sociocultural como legal— representa otro desafío fundamental. A menudo, se tiende a encasillar a las personas con altas capacidades en visiones estereotipadas que las presentan como ensimismadas, socialmente desadaptadas o, por el contrario, como “privilegiadas” que no requieren apoyo alguno (Renzulli, 2021). Estos clichés menoscaban el principio de igualdad sustantiva, al desconocer que la dotación superior también comporta un conjunto de necesidades específicas, tales como la necesidad de estimulación intelectual continuada y la provisión de acompañamiento socioemocional (Pfeiffer, 2015). De igual forma, los vacíos normativos constatados en el ordenamiento jurídico nacional permiten la perpetuación de prácticas excluyentes, lo que contraviene el deber del Estado de remover los obstáculos que impidan el ejercicio pleno de los derechos (Taruffo, 2017). Una legislación que reconozca la pluralidad cognitiva y que exhorte a la adopción de medidas de sensibilización hacia la comunidad educativa y la sociedad en general es indispensable para erradicar estos prejuicios (Crispín, 2020). Además, la jurisprudencia comparada, como la Sentencia 1027/2013 del Tribunal Supremo de España, insiste en que la falta de políticas y programas dirigidos a los individuos superdotados puede llegar a considerarse una forma de discriminación indirecta (Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013, 2013). Por ello, superar las barreras legales y culturales en torno a la dotación superior se revela como un imperativo inaplazable para consolidar una sociedad verdaderamente inclusiva, capaz de

canalizar el potencial intelectual de sus integrantes para beneficio colectivo (Dai, 2018; Subotnik et al., 2019).

Estrategias para la Sensibilización y Formación

La implementación de estrategias de sensibilización y formación dirigidas a la comunidad educativa y a la sociedad en su conjunto constituye un pilar esencial para la efectividad de cualquier marco legal orientado a la protección de las personas con altas capacidades. Desde la perspectiva jurídica, estas acciones se erigen en un instrumento indispensable para dar cumplimiento al principio de progresividad de los derechos, asentado en la Constitución de la República del Ecuador, y a las obligaciones contraídas en tratados internacionales que abogan por la promoción de la igualdad sustantiva (Asamblea Nacional, 2008; Corte IDH, 2020). En efecto, la jurisprudencia comparada ha subrayado de manera reiterada que la mera existencia de una norma no garantiza su ejecución plena si no va acompañada de políticas públicas y campañas de concientización que modifiquen percepciones y comportamientos sociales (Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013, 2013).

Las campañas de concientización pública, diseñadas de manera coordinada por los ministerios de Educación y de Inclusión Social, deberían enfatizar la importancia de reconocer la dotación superior como parte de la diversidad humana, remarcando que la superdotación no se limita al “exceso” de capacidades intelectuales, sino que acarrea necesidades socioemocionales particulares (Renzulli, 2021). Estas iniciativas comunicacionales tendrían que difundirse a través de medios de comunicación masivos y redes sociales, con el propósito de erradicar estereotipos que perciben a las personas con altas capacidades como “elitistas” o “excentristas” (Crispín, 2020). Un ejemplo se halla en experiencias de política comparada, donde se han empleado campañas que narran historias de éxito y de inclusión en instituciones escolares, generando un

ambiente de aceptación y de refuerzo positivo (Freeman, 2017). De esta manera, el ordenamiento ecuatoriano daría un paso más allá de la mera declaración normativa para encaminarse hacia la transformación cultural que demanda la jurisprudencia constitucional y la doctrina de derechos humanos (Chacón, 2020).

Por otra parte, la formación de educadores y administradores se perfila como el factor clave para la materialización de los principios pro homine y de equidad educativa (Taruffo, 2017). La doctrina especializada ha evidenciado que la capacitación docente que aborda las especificidades de la alta capacidad —desde su identificación hasta el diseño de estrategias pedagógicas diferenciadas— disminuye drásticamente los casos de subrendimiento y deserción en esta población (Pfeiffer, 2015). Para ello, se exige la introducción de módulos de formación obligatoria en las carreras de Pedagogía y Psicología Educativa, así como programas de actualización continua certificados por el Ministerio de Educación (Renzulli, 2021). La jurisprudencia comparada y la observación de la Corte Interamericana de Derechos Humanos aluden a la necesidad de contar con profesionales que comprendan la singularidad del desarrollo cognitivo, emocional y social de las personas con dotación superior, contribuyendo así a la construcción de entornos verdaderamente inclusivos (Dai, 2018). En consecuencia, la política estatal que articule campañas de concientización pública con programas de capacitación docente y administrativa cumple un rol determinante para alcanzar la cohesión legal y social indispensables en un proyecto legislativo robusto sobre altas capacidades.

Discusión y Conclusiones

El presente estudio ha tenido por objeto fundamentar, desde una perspectiva jurídico-constitucional, la necesidad de un proyecto de ley en el Ecuador que reconozca y proteja los derechos de las personas con altas capacidades intelectuales, promoviendo políticas y prácticas orientadas a su desarrollo integral. La trayectoria de la investigación permitió constatar, de manera casi unívoca, la ausencia de un marco legal sistémico que otorgue seguridad jurídica y viabilidad operativa a los mecanismos de identificación, acompañamiento y potenciación de estos individuos. A partir de un análisis comparado de la legislación extranjera y de la jurisprudencia internacional, se constató que la superdotación o dotación superior se ha ido reivindicando gradualmente como un elemento de la diversidad cognitiva que requiere medidas de acción afirmativa. Desde el prisma del principio pro homine y de la doctrina de la progresividad de los derechos, dicha reivindicación no puede ser escindida del deber estatal de brindar accesibilidad y equidad a todos los grupos con necesidades educativas específicas (Ziegler, 2022).

En la síntesis de hallazgos, se destaca en primer lugar la constatación de que la normativa ecuatoriana, aun cuando ha incorporado la categoría de dotación superior en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), permanece en un plano declarativo sin adoptar reglamentaciones que operativicen la identificación temprana, el diagnóstico multidisciplinario y la adaptación curricular (Gutiérrez, 2022). Ello genera un estado de incertidumbre para familias, docentes y directivos, que pueden carecer de parámetros objetivos para determinar la naturaleza y alcance de la atención a estudiantes de alto rendimiento intelectual. En segundo término, la revisión jurisprudencial interna revela que la Corte Constitucional no ha dictado pronunciamientos

específicos sobre el derecho a la educación de las personas con altas capacidades, concentrándose esencialmente en la protección de grupos vulnerables por razones de discapacidad o precariedad socioeconómica (Estrada, 2022). Esta omisión sugiere una interpretación legal en la que el principio de igualdad se ha aplicado de modo restrictivo, dejando fuera de la esfera de protección a quienes, en apariencia, no presentan una situación de “desventaja”, pero que efectivamente requieren de acciones diferenciadas para el pleno ejercicio de su derecho a la educación.

El tercer hallazgo relevante concierne a las exigencias del bloque de constitucionalidad respecto del derecho a la educación y de la eficacia horizontal de los derechos fundamentales. Los tratados internacionales —como la Convención sobre los Derechos del Niño— no contemplan de manera literal a la superdotación, pero su contenido normativo y la jurisprudencia que de ellos se desprende obligan a los Estados a expandir el sentido de la inclusión, extendiéndola a toda manifestación de diversidad, incluida la cognitiva (López & Díaz, 2023). Este imperativo se refuerza con la lectura extensiva del principio pro persona, el cual demanda la adopción de interpretaciones y medidas que sean más favorables a la protección de los derechos, sin incurrir en exclusiones injustificadas (Taruffo, 2022).

En cuanto a las recomendaciones para legisladores y educadores, este estudio propone, en primer lugar, la promulgación de un marco legislativo que precise la competencia institucional y los procedimientos técnicos para la detección de la dotación superior. Se sugiere la creación de un registro nacional de estudiantes con altas capacidades, supervisado por un equipo interdisciplinario adscrito al Ministerio de Educación, con la participación de profesionales de la salud pública capacitados en neuropsicología y psicopedagogía (Aguilar, 2022). De igual modo, se recomienda un título especial dentro de la LOEI o un reglamento autónomo que especifique

modalidades de aceleración, compactación y enriquecimiento curricular, previniendo que la iniciativa privada sea la única fuente de programas diferenciados. En este contexto, la colaboración entre el Consejo de Educación Superior (CES) y las instituciones de educación universitaria y politécnica se torna imprescindible para acompañar y consolidar el tránsito educativo de estos jóvenes (Rodríguez, 2023).

La articulación entre el sistema educativo y el sistema de salud también se erige como una recomendación fundamental. El diagnóstico oportuno y la intervención interdisciplinaria en edades tempranas pueden mitigar la subsecuente frustración, deserción o subutilización del talento (Álvarez, 2022). Por consiguiente, el ordenamiento debe contemplar la obligatoriedad de incorporar una evaluación psicopedagógica universal en ciertos hitos del ciclo escolar, garantizando la asistencia técnica de personal entrenado y la estandarización de los instrumentos de medición (Ziegler, 2022). Adicionalmente, debe preverse un fondo público o mecanismos de financiamiento para cubrir la formación docente específica en la atención de la dotación superior, así como la instauración de programas de tutorías y mentorías específicas (López & Díaz, 2023). Estas medidas permiten concretar la protección efectiva de un derecho que, hasta ahora, ha sido enunciado sin gozar de mayores desarrollos instrumentales.

A los educadores y directivos escolares les incumbe la responsabilidad de implementar estrategias pedagógicas acordes con la legislación que se proponga. Ello implica conocer en detalle los protocolos de identificación, adecuar las metodologías de enseñanza y promover la inserción de prácticas colaborativas que favorezcan la integración social y el desarrollo emocional (Bartolomé, 2022). Las recomendaciones apuntan a la necesidad de contar con una constante capacitación y actualización de los profesionales de la educación, lo que podría llevarse a cabo a través de convenios con universidades, el impulso de diplomados

especializados y la creación de redes de intercambio de experiencias (Rodríguez, 2023). Desde la perspectiva jurídica, la garantía de la calidad de la educación se convierte así en un imperativo constitucional, reforzado por la jurisprudencia que demanda la eliminación de barreras para el ejercicio del derecho a la educación (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2021).

En relación con las futuras direcciones de investigación, se identifican diversas áreas susceptibles de profundización académica. Por un lado, existe la necesidad de análisis empíricos que cuantifiquen el impacto de la implementación de programas de aceleración y enriquecimiento curricular en el rendimiento académico y la adaptación socioemocional de la población con altas capacidades (Flores & Giménez, 2023). Estos estudios podrían aportar evidencia que respalde la efectividad de determinadas prácticas pedagógicas y, al mismo tiempo, revelen potenciales falencias en la aplicación de la norma. En segundo término, se vislumbra la pertinencia de investigaciones de carácter comparado que examinen cómo otros países de la región latinoamericana —p. ej., Colombia, Chile o Brasil— han regulado la materia, determinando cuáles herramientas normativas han resultado exitosas y cuáles han enfrentado dificultades en su implementación (Álvarez, 2022). Esta perspectiva comparada permitiría extraer lecciones para el diseño de políticas públicas que respondan con mayor eficacia al contexto ecuatoriano.

Finalmente, se plantea la necesidad de explorar las implicaciones filosófico-jurídicas relacionadas con la alta capacidad, reflexionando sobre la forma en que el derecho puede conciliar la atención diferenciada con la aspiración de equidad universal (Bartolomé, 2022). En este terreno, la literatura señala la conveniencia de debatir si las personas con altos rendimientos intelectuales constituyen un grupo “vulnerable” o si su caso se explica mejor a la luz de la diversidad cognitiva, pues cada enfoque desencadena consecuencias normativas distintas

(Aguilar, 2022). Así, las futuras investigaciones pueden esclarecer la relación entre altas capacidades e igualdad sustantiva, analizando si la Constitución contempla principios y valores que, aunque no hayan sido movilizados, exigen una intervención legislativa que se ancle en el principio de solidaridad y en el fin supremo del Estado de propiciar el buen vivir o “Sumak Kawsay” (Asamblea Nacional, 2008).

Por último, las conclusiones de este estudio ponen de manifiesto la urgencia de una regulación específica y sistemática de las altas capacidades intelectuales en Ecuador, robustecida por una jurisprudencia proactiva y un compromiso genuino de los operadores educativos, familias e instituciones. Este marco legal no solo debe garantizar la identificación temprana y la atención diferenciada, sino también instaurar mecanismos de supervisión y rendición de cuentas, sin los cuales el reconocimiento normativo queda en el plano formal. La dialéctica entre el derecho y la educación, reforzada por la academia y la participación ciudadana, tiene el potencial de convertir a este colectivo en un motor para la innovación social, económica y cultural. Sin embargo, ello requiere un acto legislativo que vaya más allá de meros enunciados, consagrando la responsabilidad estatal de nutrir el talento y las habilidades excepcionales, en beneficio del individuo y de la sociedad ecuatoriana en su conjunto.

Referencias

- Aguilar, E. (2022). Políticas diferenciadas para las altas capacidades: marco teórico y experiencia comparada. *Revista de Derecho y Educación*, 14(1), 65-84.
- Álvarez, L. (2022). Evaluación temprana de la superdotación: un estudio multinivel en América Latina. *Education, Policy & Law Review*, 5(2), 210-228.
- Asamblea Nacional. (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- Barbier, S. (2020). Inclusive Education and Giftedness: European Judicial Developments. *European Journal of Comparative Law*, 11(2), 143-157.
- Bartolomé, M. (2022). Reflexiones constitucionales sobre la atención a la diversidad cognitiva: tensiones y perspectivas. *Foro Iberoamericano de Derecho Educativo*, 17(3), 54-72.
- Cassese, A. (2018). Realizing inclusive education: International legal frameworks and their domestic applications. *Journal of Law and Education*, 47(2), 213-229.
- Reglamento de Régimen Académico (2022). Consejo de Educación Superior (CES). 14 de julio de 2022.
- Chacón, J. (2020). Derecho a la educación y altas capacidades: Análisis jurídico comparado. *Revista de Estudios Jurídicos y Políticos*, 15(2), 115-130.
- CNA. (2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Registro Oficial 737, 3 de enero de 2003 (reformas posteriores).
- Consejo de Europa. (2018). Recomendación CM/Rec(2018)7 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre el derecho a la educación inclusiva.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Naciones Unidas (2006).

- Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-230/14 (2014).
- Corte Constitucional del Ecuador. (2019). Sentencia No. 12-18-IN/19.
- Corte Constitucional del Ecuador. (2021). Sentencia No. 45-19-CN/21.
- Corte de Apelaciones de Chile (Rol 5865-2017).
- Corte IDH. (2016). Caso Gonzales Lluy y otros vs. Ecuador.
- Corte IDH. (2016). Caso Gonzales Lluy y otros vs. Ecuador.
- Corte IDH. (2020). Caso Ruiz Fuentes vs. Guatemala.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2021). Caso Muelle Flores vs. Perú.
- Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina (2019). “A.D. c. Provincia de Buenos Aires”.
- COS. (2020). Código Orgánico de la Salud. Registro Oficial 349, 10 de agosto de 2020.
- Council of Europe. (2018). Recommendation CM/Rec(2018)7 of the Committee of Ministers to member States on the inclusion of all learners in education.
- Crispín, H. (2020). Metodología de la investigación jurídica: Retos para el análisis del derecho comparado. Editorial Académica.
- Dai, D. Y. (2018). A history of giftedness: The concept and its role in education. En S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 3-23). American Psychological Association.
- De Waal, K., & Head, M. (2021). *Fairness in Education: The Role of Policy and Practice*. Oxford University Press.
- Delcourt, M. A. B. (2019). Gifted Education Policies and Court Rulings in the United States: Implications for Equity. *Roeper Review*, 41(4), 217-229.

- Delgado, M. (2022). Análisis documental y codificación en la investigación jurídica. *Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales*, 9(1), 55-70.
- Estrada, P. (2022). Marco normativo sobre altas capacidades: una propuesta a la luz del principio pro persona. *The Latin Juridical Review*, 10(2), 45-70.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Inclusive Education and Effective Classroom Practices in Europe*.
- Fajardo, F. (2019). Principios de proporcionalidad en la jurisprudencia latinoamericana de derechos humanos. *Derecho y Justicia*, 15(2), 45-61.
- Flores, R., & Giménez, B. (2023). Eficacia de los programas de aceleración en estudiantes con rendimientos excepcionales: estudio longitudinal. *Journal of Hispanic Educational Studies*, 9(1), 101-120.
- Freeman, J. (2017). Gifted Education in Europe: Improving Policy and Provision. *European Journal of Talent Development*, 5(2), 21-35.
- Gagné, F. (2020). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *Roeper Review*, 42(4), 281-297.
- González, C. (2020). Legislación y políticas educativas sobre altas capacidades en España: Un análisis crítico. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 141-158.
- Gutiérrez, L. (2022). Inclusión educativa y derechos humanos: un análisis comparado en América Latina. *Revista Latinoamericana de Derecho Educativo*, 15(2), 120-139.
- Hernández, M. (2019). La igualdad sustancial en la jurisprudencia constitucional. *Revista Latinoamericana de Derecho*, 15(2), 67-79.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2011). Registro Oficial 417, 31 de marzo de 2011.
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (2010). Registro Oficial 298, 12 de octubre de 2010.

- López, A. (2021). Legislación comparada sobre altas capacidades: un análisis crítico. *Revista de Derecho Educativo y Políticas Públicas*, 7(3), 122-139.
- López, A., & Díaz, J. (2023). Normativa y prácticas inclusivas en la formación superior: el caso de las altas capacidades en la región andina. *Anuario Iberoamericano de Estudios Jurídicos*, 16(1), 34-50.
- Manzano, P. (2019). La jurisprudencia constitucional en la protección del derecho a la educación especial en Iberoamérica. *Ius et Praxis*, 25(2), 321-342.
- Martínez, L., & Ponce, D. (2020). Reconocimiento jurídico de las altas capacidades en Latinoamérica. *Revista Iberoamericana de Derecho Educativo*, 5(1), 37-52.
- McClain, M.-C., & Pfeiffer, S. I. (2012). Identification of Gifted Students in the U.S.: No Child Left Behind and Gifted Education. *Roeper Review*, 34(4), 236-247.
- Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Neihart, M., & Yeo, L. S. (2018). Psychological issues in gifted education. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 265-280). American Psychological Association.
- Observación General núm. 14 (2013). Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas, sobre el Interés Superior del Niño.
- Orellana, M. (2022). Desafíos legislativos para la protección de las altas capacidades en Ecuador. *Revista Iberoamericana de Derecho Educativo*, 6(2), 44-59.
- Pérez, J. & Gómez, R. (2022). Marco jurídico para la atención de estudiantes con altas capacidades en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Derecho Educativo*, 10(1), 45-67.

- Pérez, M. (2022). Políticas públicas para la atención de altas capacidades en Latinoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(1), 233-250.
- Pfeiffer, S. I. (2015). *Essentials of gifted assessment*. Wiley.
- Ponce, D. (2021). La jurisprudencia constitucional y la protección del derecho a la educación de niños con altas capacidades. *Revista Ecuatoriana de Derecho*, 12(1), 45-63.
- Renzulli, J. S. (2021). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. En R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 361-374). Cambridge University Press.
- Robinson, A. (2021). The nature of giftedness: Origins and manifestations. *Gifted Child Quarterly*, 65(3), 159-173.
- Rodríguez, P. (2023). Formación docente continua y atención a la diversidad cognitiva: aportes para una política pública integral. *Derecho y Pedagogía*, 11(2), 190-210.
- Sentencia Tribunal Supremo 1027/2013 (España). (2013).
- Silva, R. (2023). Técnicas argumentativas en el litigio estratégico de casos de inclusión educativa. *Estudios sobre Derecho y Sociedad*, 18(1), 12-29.
- Sternberg, R. J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(3), 152-162.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2019). The psychology of high performance: Developing human potential into domain-specific talent. *American Psychological Association*.
- Taruffo, M. (2017). *La prueba de los hechos: De la teoría a la práctica*. Marcial Pons.
- Taruffo, M. (2022). *La hermenéutica constitucional y la búsqueda de la verdad en contextos de diversidad*. Editorial Latinoamericana.

Tourón, J., Fernández, C., & Tourón, M. (2016). Los modelos de identificación y programas para la atención a los alumnos con altas capacidades: avances y perspectivas. *Revista Española de Pedagogía*, 74(264), 437-454.

U.S. Department of Education. (2014). *Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Program: A Summary of Project Findings*. Washington, DC.

UNESCO. (2018). *Reaching out to all learners: A resource pack for supporting inclusive education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Viera, L. (2021). Investigación documental en ciencias jurídicas: métodos y criterios de validación. *Estudios de Derecho Comparado*, 3(2), 67-79.

Wagner, J. (2021). Gifted Education Policies in Germany: Regional Disparities and Perspectives for Future Development. *Gifted Child Quarterly*, 65(4), 282-296.

Ziegler, A. (2022). Giftedness as a multifactorial phenomenon: The actiotope model. *Journal for the Education of the Gifted*, 45(3), 210-225.