



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

Capacidades y talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social: Análisis de las concepciones de los maestros desde sus áreas de formación

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Educación Especial

**MARIA ISABEL PEREZ LOPEZ
LUCILA PEREZ ATEHORTUA**

Asesor(a)

MARIELA RODRÍGUEZ ARANGO

2016



AGRADECIMIENTOS.

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que han estado con nosotras en el desarrollo de este trabajo.

A nuestra asesora de trabajo de grado Mariela Rodríguez Arango, por servirnos de norte y ejemplo infatigable de dedicación a la función investigadora y por darnos la oportunidad de aproximarnos a sus amplios conocimientos, por tantas horas de ayuda desinteresada, por su paciencia, consejos y cercanía; pero, sobre todo, por su “saber hacer”, y por ser capaz de hacer fácil lo difícil, en una palabra, por demostrarnos cómo se puede compaginar la calidad humana con la profesionalidad...

A nuestras compañeras Alexandra Monsalve y Gladis Hincapié, gracias por los buenos momentos que han contribuido a aligerar el proceso, así como por la ayuda desinteresada y por el apoyo prestado, por compartir con nosotras su gran experiencia, su humor, y por saber aportar un punto de vista alternativo siempre que lo necesitamos.

En los planos personales, por supuesto, a nuestras familias y a su amparo incondicional. El apoyo y la comprensión brindados ante todas las decisiones que han ido marcando nuestras vidas, así como por sus cariños y esfuerzos, que han hecho posible que hayamos podido llegar hasta aquí.

De manera muy especial, a nuestros novios por habernos acompañado durante los últimos años brindándonos su apoyo e interés por nuestro trabajo, ofreciéndonos ánimo, y comprensión en esos momentos de desespero emocional, en una palabra, les agradecemos por recordarnos que hay personas valiosas en el mundo y por estar en el nuestro.

Finalmente, a la institución educativa Antonio Derka y toda su comunidad educativa por abrirnos las puertas de su institución y posibilitar este hermoso proceso de investigación. Y permitirnos crear grandes aprendizajes. De nuevo, muchas gracias a todos.

Tabla de contenido

INTRODUCCION.....	6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACION. 7	
2. OBJETIVOS.....	20
2.1 Objetivo general.	20
2.2 Objetivos específicos.	20
3. MARCO CONCEPTUAL/TEORICO	21
3.1 Modelos teóricos de los talentos o capacidades excepcionales:	22
3.2 Educación inclusiva:	25
3.3 Educación inclusiva y Vulnerabilidad social:	28
3.4 Educación Inclusiva de estudiantes con capacidades o Talentos Excepcionales	29
3.5 Concepciones de los maestros:	31
3.6 Las concepciones de los maestros, según el conocimiento de la materia: ..	32
3.7 Las concepciones de los maestros desde el conocimiento profesional:	34
3.8 Saberes	34
4. METODOLOGIA	37
4.1 Muestra	40
4.2 Plan de análisis.	41
transcripción.....	42
selección de unidades de analisis.....	42
categorizacion.....	42
memos analiticos.....	42
análisis global.....	42
5. RESULTADOS	42
5.1 Categorías de análisis:	45
5.2 Caracterización de los maestros:	46
1.4. Tabla 2.	53
<i>Sistematización y análisis del grupo de discusión:</i>	53
5.3 Análisis e interpretación densa del cuestionario.	92
5.4 Análisis e interpretación densa del grupo de discusión.	99
5.5 Análisis global: triangulación.	115
6. DISCUSION.	121
7. CONCLUSIONES	123



8. RECOMENDACIONES	126
9. CONSIDERACIONES ETICAS	127
REFERENTES BIBLIOGRAFICOS	127

*Es más fácil desinte-
grar el átomo que un
prejuicio. (Einstein)*

INTRODUCCION.

La respuesta educativa para los estudiantes que presentan capacidades o talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, depende en gran medida de la capacidad docente para reconocerlos; capacidad que está atravesada por el conjunto de concepciones que estos poseen, desde su área de formación, entendiendo que las concepciones se ven atravesadas por los discursos teóricos de una disciplina como también por otros factores, como las creencias, los prejuicios y así mismo las experiencias que poseen, y permiten que estas trasciendan a la praxis. En este sentido podemos reconocer muchas acciones, momentos significativos y procesos de construcción mental impactados por vivencias individuales y colectivas que afectan su significado, con relación a estos estudiantes.

Desde la investigación se logró reconocer como el área de formación de los maestros y las maestras no necesariamente tiene una relación directa con sus concepciones acerca de las capacidades y talentos excepcionales, pues en sus formas de concebir existen otros factores que guardan relación.

Este trabajo consta de varias partes: inicialmente nos encontraremos con el planteamiento del problema que se propone para esta investigación, la segunda parte es la revisión teórica de los conceptos que se trabajan y que guían el proceso de investigación, posteriormente nos enfocamos en formular el diseño metodológico que se propone esta, se describen los instrumentos utilizados, la muestra que se obtuvo, además del análisis e interpretación que nos llevaron a la discusión, conclusiones y finalmente recomendaciones de la investigación.

Por último, señalamos como este trabajo de investigación se convierte en un ejemplo que busca abrir la visión de posibles investigadores que continúen con el proceso, desde diferentes puntos de vista, considerando el tema de capacidades o talentos excepcionales como un tema de investigación, para mejorar la atención educativa de estos estudiantes.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACION.

La presente investigación es, ante todo un intento, por comprender cómo y cuáles son los orígenes de las concepciones de los maestros y las maestras acerca de las capacidades y talentos excepcionales, y las relaciones que éstas tienen con sus áreas de formación profesional, y así mismo como se proyectan en sus prácticas educativas. De igual forma, esta finalidad se articula a las relaciones que se generan a partir de las concepciones de los maestros y las maestras según su área de formación y lo que estos conciben acerca de lo que son las capacidades o talentos excepcionales. Esta investigación se realizará en el marco de la propuesta de investigación “*Saberes y prácticas docentes para el reconocimiento y respuesta educativa de estudiantes con talentos o capacidades excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, desde una educación para la diversidad*”, desarrollada por estudiantes de la licenciatura de Educación Especial, de la facultad de Educación, de la Universidad de Antioquia, iniciada en el periodo académico 2015-1 y que culmina en el periodo 2016-1, y tuvo como escenario de actuación la Institución Educativa Antonio Derka, ubicada en la comuna 1 de la ciudad de Medellín, con estratos socioeconómicos entre 1 y 2.

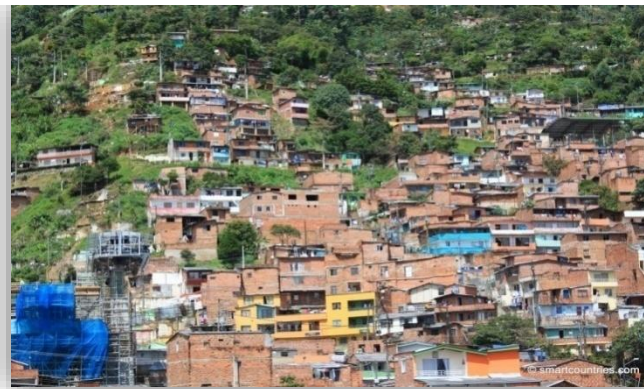


Figura 1. Barrio Santo Domingo, fotografía panorámica del contexto. (Fotografía de Isaac Ramírez). (Medellín. 2008) galería de colegio Antonio Derka. Recuperada en: <http://www.archdaily.pe/pe/photographer/isaac-ramirez>)

Según los hallazgos de la investigación macro, se determina el contexto como un factor influyente en las concepciones de los maestros y las maestras con relación a las capacidades y

talentos excepcionales de los estudiantes desde las relaciones que estos realizan entre contextos y cultura. Dicha comuna se ha formado a través de la ocupación marginal e ilegal de la tierra, siendo un territorio marcado por la violencia y problema de pobreza. Es así como se ha identificado que Santo Domingo, a lo largo de su historia ha presentado una estructura urbana desequilibrada, como resultado de los procesos históricos que allí se han dado, desde la ocupación y los fuertes procesos sociales. Sin embargo luego de años de abandono por parte del Estado, este ha implementado proyectos de desarrollo urbano que generan infraestructuras de transporte, espacio público y educación, que han transformado las prácticas sociales y culturales de los barrios y sus habitantes. La actual dinámica territorial ha convertido la comuna y el barrio en un lugar atractivo para residentes y turistas; un espacio re-territorializado por el Estado, como un lugar de innovación y renovación.

En aras a estos cambios la institución surge con la idea de construir en esta comuna un colegio de calidad con aportes de las Empresas Públicas De Medellín, E.P.M, en y con acompañamiento en sus procesos de padrinatos como el Instituto Tecnológico Metropolitano, ITM, Colegio Mary Mounth y Postobón; la institución educativa –IE- está conformada por cuatro sedes: Santo Domingo, Antonio Derka, Sede Nueva y Amapolita; en las cuales se ofrecen los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media con la modalidad de Biotecnología; esta institución atiende a 3.400 estudiantes, con un total de 115 maestros. La institución educativa está basada en un modelo social desarrollista presupuesto para mejorar la calidad de vida de la comunidad a la que pertenecen los estudiantes, desde la cual se busca generar transformaciones socialmente significativas.

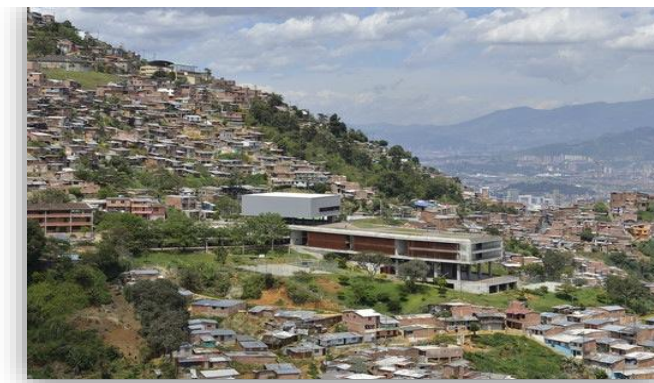


Figura 2. Institución educativa Antonio Derka fotografía panorámica. (Fotografía de Isaac Ramírez). (Medellín. 2008) galería de colegio Antonio Derka. Recuperada en: <http://www.archdaily.pe/pe/photographer/isaac-ramirez>

De esta manera una de las dificultades observadas en los maestros y las maestras cuando se enfrentan con los estudiantes que presentan capacidades o talentos excepcionales, es de reformar las concepciones con las que los maestros y las maestras vienen, a partir de su área específica, así como también desde las mismas experiencias educativas, generando diferentes visiones o perspectivas de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. Estas concepciones, de manera directa, indirecta, explícita o implícitamente se reflejan en su práctica pedagógica.

Así desde un enfoque de la psicología social se establece analizar las concepciones, no solo desde el hecho de que son un producto, sino a partir de comprender que las concepciones se construyen como un proceso, que se da en un contexto determinado, en el que se generan acciones importantes. En este sentido las concepciones se entienden:

Como un proceso que ocurre en el contexto de una actividad elaboradora, que depende de un sistema que constituye un marco de importancia. Desde las concepciones se pueden reconocer, e identificar acciones, momentos significativos y procesos de construcción mental impactados por vivencias individuales y colectivas que afectan su significado. Toda concepción tiene dos componentes: uno tiene que ver con el qué se concibe y el otro con cómo se concibe. Conforman los marcos de referencia desde los cuales actúa el ser humano, son el prisma a través del cual percibe y el contexto sobre el cual procesa la información. Son el conocimiento personal que los seres humanos poseen (Carmona, 1997)

Es así como las concepciones son una acción mental por medio de la cual cada sujeto organiza sus modelos mentales a medida que integra sus conocimientos, que se ven transversalizados por factores socioculturales y son a su vez un factor de socialización, que permiten realizar intercambios psicosociales en los campos de interacción. Según Porlán, Rivero y Martín del Pozo (1998), *“las concepciones que el docente tenga, así como su praxis en el aula, pueden cambiar a través de la experiencia, la reflexión y el estudio crítico que él haga de las teorías que se aplican en el ámbito educativo”*.

En consecuencia con lo anterior, se puede afirmar que las concepciones evolucionan a la vez que se constituyen nuevos conocimientos, desde lo más simple hasta lo más complejo. Este proceso de evolución se va dando a medida que se establecen nuevas relaciones con otros sujetos, cuyas interacciones afectan mutuamente las concepciones sobre algo. De esta manera la concepción profesional del docente constituye su sistema conceptual desde el cual juzga y toma decisiones referidas a diversos aspectos de su praxis pedagógica; es posible, sin embargo, que el docente no esté consciente de esto. Para Solé y Coll (*op.cit.*) “*Es un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza*”.

En síntesis, las concepciones predominantes de los maestros y las maestras expresan los diferentes conocimientos que ellos poseen sobre los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, para tratar de comprenderlos e identificarlos desde la institución educativa. Estos aspectos polémicos identificados en los hallazgos de la macro-investigación fueron los que conllevaron a la pretensión de comprender estas concepciones desde las áreas de formación de cada uno de los maestros y las maestras.

Sumado a esto se puede concluir que entre los distintos factores que intervienen en proporcionar las concepciones de los maestros y las maestras ante la diversidad de los estudiantes y la inclusión educativas destacan la falta de formación tanto inicial como permanente, lo que lleva a que los maestros y las maestras se sientan desorientados, incapacitados, desinteresados e incluso lleguen a rechazar abiertamente la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, NEE, y a desconocerlas en los estudiantes, en concreto de los estudiantes en razón de sus capacidades y talentos excepcionales. Por lo tanto conocer estas concepciones y encontrar los aspectos y dimensiones que pueden modificarlas positivamente debe convertirse en objeto de estudio.

En la actualidad, desde la formación inicial de los maestros y las maestras, únicamente en algunas carreras más especializadas como pedagogía, psicología, neuropsicología y psicopedagogía existe la posibilidad de formarse superficialmente sobre el tema de capacidades o talentos excepcionales por medio de cursos que se relacionan con la Educación Especial,

aunque no en todas las circunstancias se abarca este tema ni se profundiza demasiado. El resto de maestros que encontramos en la institución educativa, están formados en otras áreas académicas, específicamente los maestros y las maestras de la secundaria, tales como: economía, ingeniería, artes, administración e informática, se puede afirmar que no reciben ninguna formación sobre el tema, ni componentes pedagógicos que los lleven de alguna manera a entender los estilos de aprendizaje y encontrar alternativas para la respuesta educativa de los estudiantes. Sin embargo, es necesario resaltar que esto no debe ser una generalización, pues muchos docentes de otras áreas logran este proceso. De esta manera reconocemos como los conocimientos que los maestros y las maestras tienen sobre el tema de capacidades o talentos excepcionales, está mediado por las concepciones que cada uno de ellos tiene, las cuales se ven atravesadas por su área de formación y experiencia.

De esta manera consideramos la formación de los maestros y las maestras, como un proceso que actúa en las reflexiones sobre el papel que tendrá como maestro en la atención a la diversidad, considerando en esta diversidad a la población con talentos o capacidades excepcionales, sobre el significado de la enseñanza, y sobre la naturaleza de aquello que está aprendiendo y que enseñará en un futuro, de esta manera las concepciones de los maestros y las maestras se constituyen, pues, en aspectos centrales desde su área de formación.

Es así como se muestra evidente como un factor que influye en la detección y posterior respuesta educativa adecuada a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, son las concepciones que poseen los maestros y las maestras: el cómo se definen, cómo se reconocen, de igual forma el cómo se procede ante los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. Si nos centramos en el tema que nos ocupa, las concepciones de los maestros y las maestras, sobre las capacidades o talentos excepcionales, podríamos identificar como estas se ven reflejadas en las expectativas que los maestros y las maestras generan hacia los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y por ende con NEE y éstas a su vez en el poder que tienen para influir positiva o negativamente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos estudiantes. De ahí, la relevancia de conocer las creencias y conocimientos sociales, entre otros, que los maestros y las maestras contemplan sobre las capacidades o talentos excepcionales.

En este sentido se logra observar en las realidades educativas, de nuestro país, que la existencia de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales se ha convertido en una incertidumbre, específicamente para los maestros y las maestras, aun más, cuando en las instituciones educativas es mayor la heterogeneidad, fenómeno que exige a los maestros y las maestras un mayor nivel de capacitación para su ejercicio, considerando a demás que en estas nos encontramos con profesionales en diferentes áreas de conocimiento, tales como, contadores, ingenieros, artistas plásticos, matemáticos, físicos e ingenieros, y los profesionales en licenciaturas, que responden de manera diferente a la diversidad, reconociendo que a partir de su formación, tendrá diversas concepciones con respecto al tema de capacidades o talentos excepcionales, generando de esta manera dificultades en la atención educativa de estos estudiantes. Sin embargo se hace necesario reconocer que en la actualidad el tema ha comenzado a tomar importancia, pero estos intentos no son suficientes, incluso desde el interés de algunos autores por investigar a esta población. En este sentido María Teresa Medina Balmaseda (2006), en su investigación *Análisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados*, en la ciudad de Madrid, hace ver esta problemática:

Aunque actualmente la superdotación en general, y en particular estos estudiantes están comenzando a despertar un creciente interés, frente a décadas anteriores, todavía no disfrutan de la conciencia social ni de la atención educativa que requieren, precisando de impulso y esfuerzos, tanto reivindicativos como de investigación, que pongan de manifiesto estas necesidades que aún no son satisfechas.

Se hace entonces necesario reconocer cómo la educación se convierte en un compromiso importante para el desarrollo integral, específicamente de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, planteando así retos en políticas y estrategias de atención para el fortalecimiento de sus habilidades, pero la lectura actual que se puede realizar se torna un poco desalentadora. Por ejemplo desde una investigación realizada por la UNESCO (2004) a nivel latinoamericano: “*La Educación de los Niños con Talento en Iberoamérica*”, se reconoce que los países contemplan normativas oficiales que regulan la intervención educativa de esta población, pero da la sensación que no terminan de desarraigarse prácticas tradicionales, ofreciendo respuestas homogéneas para atender las necesidades de estos estudiantes, lo cual trae como consecuencia interponer barreras para el aprendizaje al plantear que: “*La intervención orientada a los niños con talento se encuentra en una fase piloto, de*

experimentación inicial, de búsqueda de salidas a un problema que no se sabe muy bien cómo abordar”(UNESCO, 2004.).

Este panorama pareciera cuestionable si hacemos una relación directa con la normativa que protege el derecho a la educación de estudiantes con talentos o capacidades excepcionales en nuestro país, mostrando desde el “deber ser” las condiciones necesarias para su reconocimiento y atención educativa. Vemos entonces como la Constitución Política de 1991 en Colombia, hace mención a la atención educativa en general y en grupos poblacionales específicos, (Art. 67 y 68) “la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado” (. p.18-19)

Son varios los cuestionamientos esenciales que se dan con relación a la normativa mencionada que gira en torno a multiplicidad de retos, no solo a nivel local, sino en general a nivel nacional y que desde el ámbito educativo y social discurren por las vías del reconocimiento, la comprensión y el lugar de la diversidad de capacidades, en particular de aquellas que están relacionadas con la atención educativa a población con talentos y capacidades excepcionales, compromiso histórico pendiente desde la formulación misma de la Ley General de Educación (Ley 115 1994) Título III, Capítulo I (Art. 46, 47, 48 y 49) como también desde su Decreto reglamentario 2082 de 1996 -art 12- y más recientemente desde el decreto 366 -art 8- que reglamenta la organización el servicio de apoyo pedagógico en el marco de una educación inclusiva. Pese a la existencia de legislación referida a la educación de estos estudiantes y la implementación de políticas educativas, lo que sigue reclamándose es la aplicación efectiva en la realidad de las instituciones educativas. Quizás una de las razones a esta dificultad puede ser la falta de formación de los maestros y las maestras, así como la ausencia de oportunidades adicionales que, actúan como obstáculo para el progreso educativo de estos estudiantes, y la implementación de las políticas que se refieren a esta población.

Las diferentes críticas y señalamientos que se dan desde las políticas educativas, desde las respuestas educativas y la formación de los maestros y las maestras, indican que el tema de capacidades o talentos excepcionales, si bien ha tenido un acercamiento a sus estudios, no ha sido un objeto importante de estudio y enseñanza. De este modo, las características del contexto en el cual se realizó esta investigación también lo evidencian, pues desde este punto se reconoce como el contexto se convertirá un factor importante a la hora de identificar las concepciones predominantes de los maestros y las maestras en el tema de talentos o capacidades excepcionales, y por ende de estos estudiantes. Específicamente hablamos de un contexto de vulnerabilidad social, entendiendo desde Pizarro, (2001)

La **Vulnerabilidad**, tiene dos componentes explicativos, por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático, y por otra parte, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento.

La vulnerabilidad social al tener una relación directa con el desarrollo económico-social, posiblemente permite realizar una mirada más real si enfocamos los contextos de “pobreza” (por ingresos económicos), reconociendo que definitivamente estos tienen un impacto en la forma como las personas viven y participan en la sociedad. La vulnerabilidad social se asume desde aspectos más amplios, no solo desde factores económicos, por tal razón creemos que es pertinente comprender: *“El contexto de pobreza, pero no como factor limitante de las posibilidades de educar, sino como posibilidad de incorporar a la escuela como lugar de construcción de un espacio dentro de lo público.”* (Cabo de Donet, C. 2003), donde seguramente pueden emerger estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, y la escuela podría ser el principal y único espacio que tienen para ser reconocidos y fortalecerse, donde los maestros y las maestras deben ser agentes que promuevan el cambio para la participación activa, en la que se garantice una educación inclusiva.

Para lograr adentrarnos en el tema de las concepciones de los maestros y las maestras sobre lo que son las capacidades o talentos excepcionales, se hace necesario realizar una aproximación al concepto y características que se han destacado a lo largo de la historia con el fin de visualizar la dificultad en la delimitación de la definición, al contar con multiplicidad de definiciones, y que a la fecha no se encuentra un acuerdo a la hora de definir, existiendo un amplio abanico de manifestaciones y rasgos conductuales que nos llevan a concluir sobre la necesidad de lograr mayores precisiones sobre los talentos y precisar las capacidades o talentos excepcionales. De esta manera trataremos de acercarnos al marco teórico que nos permita centrar adecuadamente los referentes fundamentales del campo conceptual que vamos a trabajar, reconociendo aquellos modelos desde los cuales los maestros y las maestras tratan de entender los talentos o capacidades excepcionales, sin nombrarlo como modelos, desde su discurso.

Varios han sido los modelos teóricos que han abordado el concepto de talentos o capacidades excepcionales, aproximadamente desde finales del siglo XVIII. Desde los orígenes del concepto y los primeros estudios ha poseído una relación directa con las teorías de la inteligencia; a partir de los trabajos iniciales de Francis Galton en Inglaterra (1883) sobre “adul-

tos genios” en torno a la idea de inteligencia como permanente e inmodificable, como también de la validez de la “genialidad” dada sobre una valoración y el prestigio social, Terman (1921-1925) sobre la inteligencia como variable unidimensional, refiriéndose a sujetos que muestran un rendimiento muy superior respecto a la media de su edad, concretamente un Coeficiente Intelectual (CI) superior a 130 en los test de Stanford-Binet. Posteriormente Hollingwort (1942) en estudios con niños con CI alto, Genovard (1982) bajo la idea del éxito alcanzado por sujetos de forma diferente a los mismos de su edad, con inteligencia superior a la media, facilidad y perfección para hechos, ideas y relaciones, y dentro de esta evolución histórica los trabajos iniciales de Renzulli (1994), que conservando la perspectiva psicométrica, de un CI por encima de la media con habilidades específicas, introduce sin embargo otros componentes en los intentos teóricos por asumir puntos de vista más dinámicos, sistémicos y ambientalistas, por ejemplo en torno a la motivación y creatividad, como parte tanto de la caracterización como de la evaluación.

Sin embargo, es necesario contemplar como las concepciones de los maestros y las maestras, desde estos contextos, con relación al tema, posibilitan explorar y conocer, cuales son los conocimientos sociales que se traducen en expectativas, deseos, y sus posiciones como sujetos que habitan la escuela, que permiten dar sentido a la educación y a los procesos de desarrollo, enseñanza y aprendizaje y por ende a las concepciones, con relación al tema capacidades o talentos excepcionales.

Comprendiendo las concepciones que los maestros y las maestras poseen, desde su formación profesional, con respecto a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, en el marco de una educación para la diversidad, encontramos investigaciones que nos permiten acercarnos a lecturas y comprensiones de las realidades y las formas de ser estudiadas, considerando inicialmente a los maestros y las maestras como actores importantes en la educación para la diversidad y en los contextos menos favorecidos, caracterizados por condiciones y situaciones de riesgo, traducidas en un fenómeno que representa condicionantes para el desarrollo, la participación social, y los derechos de quienes allí interactúan. Los maestros y las maestras crean concepciones sobre los estudiantes considerando que cada uno de ellos tiene formas de desarrollo y aprendizaje

distintos y la forma como esto se interrelaciona con su contexto socio-cultural. Sin embargo, encontramos que aun *“siendo los profesores reconocidos como elemento esencial en la identificación de los superdotados, numerosos trabajos empíricos han evidenciado que no son buenos identificadores de los mismos”* (Del Caño Sánchez, 2001). Este estudio realizado en la Facultad de Educación de Valladolid España ,nos muestra que cuando al maestro se le cuestiona respecto a lo referido a reconocimiento de estudiantes con talentos o capacidades excepcionales dentro de sus aulas, realiza apreciaciones sin argumentos: según los resultados de esta investigación *“el 9% de la muestra total dice “conocer” algún superdotado, pero en la mayor parte de los casos no saben si está no diagnosticado, ni tampoco explicar por qué afirman que es superdotado”*(Del Caño Sánchez, 2001)

Es así como desde esta investigación se busca comprender las concepciones de los maestros y las maestras hacia el tema de las capacidades o talentos excepcionales, desde la consideración de las diferentes áreas de formación de los profesores de la institución, identificando la forma como estas influyen en la formación de las concepciones, considerando como importante reconocer que en las aulas de clase de las instituciones educativas de nuestro país, no solo encontramos profesionales en la profesión docente, sino que además nos encontramos con diferentes profesionales que están formando a los estudiantes, y que día a día detectan estudiantes para proporcionar respuestas educativas adecuadas a las necesidades de cada uno. Intentamos analizar y comprender que las concepciones de los maestros y las maestras se convierten en un currículo oculto que rige sus acciones en las prácticas educativas. Las concepciones y formación de los maestros y las maestras, acerca de dicho tema constituyen el eje central del presente proyecto de investigación, siendo el objetivo inicial su análisis y reflexión para poder contribuir en la medida de lo posible a los retos que se plantea la educación del siglo XXI, que busca que la escuela responda de manera global y desde todas las dimensiones del ser humano a las necesidades reales de todos los estudiantes.

En este sentido se hace necesario crear conciencia sobre la importancia de la investigación en el tema de capacidades o talentos excepcionales, desde las concepciones de los maestros

y las maestras, comprendiendo que a partir de estas se generan conocimientos sociales, pedagógicos y educativos, considerando además que en el país y en concreto en la ciudad de Medellín las investigaciones en torno a este tema son muy escasas o incluso nulas, reflejo de esto es la no publicación de resultados, pues por ejemplo en el Programa de Estudios Científicos del Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COL-CIENCIAS (2003), no se reportan proyectos terminados ni en curso que se relacionen con la población con capacidades o talentos excepcionales. La carencia de investigaciones, además de formación en el tema, lleva a que estos estudiantes pasen desapercibidos en las aulas de clases.

De esta manera se hace inminente reconocer como muchos estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, están presentes en las instituciones educativas con maestros que no cuentan con la formación profesional necesaria en este campo, y si además se suma a esto como se nombró anteriormente, profesionales en otras áreas que no cuentan con la formación pedagógica que se necesita en las aulas de clase. Sumado a esto nos situamos en nuestro contexto local en el cual aún no es significativamente visible esta población, olvidando su existencia en el aula. Cuando nos referimos a la formación de los maestros y las maestras, es necesario resaltar no solo su formación profesional sino además su formación pedagógica, que es dada a los licenciados en educación y de la cual carecen los maestros y las maestras que están formados en otras áreas de conocimiento. Sumado a esto se reconoce la formación que reciben los maestros y las maestras en el tema en cuestión, del cual es evidente como los pregrados en docencia, carecen de espacios formativos encaminados a la educación de la población con capacidades o talentos excepcionales que incluso es escasa y en algunos casos nulos.

Frente a la formación que reciben los maestros y las maestras en el tema, se hace necesario realizar un mapeo sobre las Instituciones de la ciudad de Medellín que ofrecen pregrados en docencia y de los pregrados se ofrece formación sobre el tema de capacidades o talentos excepcionales, de esta manera se podrá comprender las posibles concepciones emergentes en los maestros y las maestras. De esta manera se logró identificar 33 instituciones que ofrecen

educación superior, de las cuales 5 son públicas y 28 privadas. Poner en contexto la realidad de la educación superior junto con el contexto de pobreza que se da en la educación básica primaria, es evidentemente un gran desafío, pues si bien existen 12 instituciones universitarias que brindan espacios para la formación de maestros, en cada uno de los planes de estudio se crean espacios mínimos, de tan solo 1 máximo 2 asignaturas para pensarse en la educabilidad de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, y la realidad se convierte en un asunto aún más difícil de comprender cuando lo queremos ubicar en un contexto, en una escuela donde asisten estudiantes de recursos económicamente bajos.

Cabe resaltar que solo la Universidad de Antioquia ofrece el programa de Licenciatura en Educación Especial, en donde se forma “un personal idóneo” para la atención a este tipo de población, pero de qué manera lo hace, considerando que es un espacio relativamente nuevo, ya que en su plan de estudio aparece como un curso obligatorio desde hace 5 años.

Esto revela que, si bien los maestros y las maestras se forman para brindar una atención educativa con calidad a los estudiantes, aún hace falta adquirir un tipo de saberes que los dispongan a trabajar con cualquier tipo de población que se encuentre en su aula de clase, para que no solamente se hable de una educación inclusiva, sino que se creen verdaderos procesos de enseñanza-aprendizaje para la diversidad, en los que tanto maestros como alumnos tengan un verdadero protagonismo.

En estos momentos el discurso que se da en las instituciones educativas gira en torno a la escuela inclusiva, que busca eliminar las barreras, tanto actitudinales como físicas, y sobre todo para el aprendizaje y la participación. Dentro de las barreras actitudinales podemos incluir las concepciones de los maestros y las maestras que en algunos casos pueden impedir la inclusión de cualquier estudiante, esta escuela inclusiva también debería impulsar la construcción de puentes que permitan hacer llegar la educación a todos los estudiantes en beneficio mutuo, pues todos los estudiantes deberían ser igual de importantes, en palabras de Stainback y Stainback (1999):

La escuela inclusiva tiene como objetivo garantizar que todos los alumnos sean aceptados y reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa. En consecuencia, la comunidad educativa, a través de sus maestros, debe ofrecerles las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio.

Así pues, con el ánimo de contribuir a la comprensión de las concepciones de los maestros y las maestras frente a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en aras a generar transformaciones sociales y educativas desde los maestros y las maestras; nos preguntamos: ¿Cuáles son las concepciones de los maestros sobre las capacidades o talentos excepcionales, y cuál es la incidencia de su área de formación en estas concepciones, desde los contextos de vulnerabilidad social?

2. OBJETIVOS.

2.1 Objetivo general.

Comprender las concepciones de los maestros sobre las capacidades o talentos excepcionales y la relación con su área de formación, desde contextos de vulnerabilidad social.

2.2 Objetivos específicos.

- Caracterizar las concepciones que tienen los maestros, desde su área de formación, sobre lo que son las capacidades o talentos excepcionales.
- Identificar la relación entre la concepción que tienen los maestros y las maestras con lo que son los talento o capacidades excepcionales, con su área de formación.

3. MARCO CONCEPTUAL/TEORICO

De acuerdo a los elementos constitutivos del problema a investigar y de los objetivos planteados desde el mismo, los referentes que logran dimensionar la información requerida y que sustentan en términos generales todo el proyecto de grado son:

- Modelos teóricos de los talentos o capacidades excepcionales.
- Educación Inclusiva



Educación Inclusiva y Vulnerabilidad Social.

- Educación Inclusiva de estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales.
- Concepciones de los maestros.
- Saberes

Es preciso para adentrarnos en el tema de las concepciones de los maestros y las maestras referentes a los estudiantes con capacidades o talentos o excepcionales, presentar los principales modelos teóricos para el estudio de los talentos o capacidades excepcionales, indicando la terminología utilizada por cada uno de ellos, y algunos aspectos relacionados a su identificación y respuesta educativa. Sin embargo, queremos hacer hincapié y visibilizar a estos estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, considerando estos escenarios como aquellos propicios para que los maestros y las maestras pongan en juego sus saberes y evidencien y transformen sus concepciones, y así reconstruyan las experiencias que tienen de su praxis pedagógica, pero sobre todo, que se dejen entrever como alternativas que permitan al maestro asumir una postura social y política frente a lo que significa su labor como maestro en perspectiva de respuesta educativa a la diversidad de los estudiantes.

3.1 Modelos teóricos de los talentos o capacidades excepcionales:

En consecuencia con lo anteriormente dicho, empezamos revisando los modelos centrados en las capacidades, los modelos cognitivos, modelos basados en el rendimiento y el modelo socio cultural; brindando cada uno aportes importantes para la identificación y caracterización de personas con capacidades o talentos excepcionales. Ahora, si bien estos modelos teóricos nos permiten estas comprensiones, en nuestra investigación tomarán mayor protagonismo las perspectivas multifactoriales no solo de la inteligencia, ejemplo Gardner y especialmente Sternberg, sino del concepto mismo de capacidades o talentos excepcionales y el modelo teórico ambientalista y socio-cultural que alberga variables exógenas y endógenas relacionadas, tratando de apuntar a una mirada holística, dado que se analizan factores

internos como la capacidad intelectual, aptitudes específicas, factores no intelectuales, y factores externos como los influjos ambientales y “suerte”; es decir que se requiere de una interacción sistemática entre estos, que permitan a la persona un desenvolvimiento en la adquisición de nuevos conocimientos, reconociendo que si bien las personas nacen con una predisposición hacia habilidades específicas, mediadas por capacidades cognitivas que se manifiestan su funcionamiento en el día a día, las condiciones socio-culturales van a determinar la manera en que estas se van potencializando.

El modelo centrado en las capacidades, brinda un papel definitorio a las altas habilidades intelectuales, posturas que asumen autores como; Lewis M. Terman (1925), Taylor (1978), Cohn (1981) los cuales respaldan los denominados, “Modelos Monolíticos o del factor general-factor G-”, según los cuales la única medida de la inteligencia es determinada por el C.I. Por otro lado, tenemos las teorías multifactoriales con los aportes hechos por Guilford (1967), quien después de la década de los 60, gracias a sus estudios, aporta al concepto de capacidades superiores, teniendo en cuenta otros factores y otras formas de actividad intelectual, como la creatividad.

Entre las teorías multifactoriales se encuentran los trabajos de Gardner (1983) quien desafía la noción de inteligencia como capacidad general, este sigue centrado en las capacidades, pero abre la gama de posibilidades de manifestación de la inteligencia con su teoría de las inteligencias múltiples, describiéndolas como “*un conjunto de habilidades, talentos o destrezas mentales*” (Lorenzo García, 2006) considerando, además, que en su desarrollo intervienen múltiples factores.

Aunque actualmente encontramos muy fuertes los discursos de los modelos multifactoriales, sigue siendo la medida del CI, uno de los criterios de diagnóstico de las capacidades o talentos excepcionales, concretamente los talentos cognitivos. Los modelos cognitivos brindan información acerca de los mecanismos del funcionamiento intelectual que distinguen a las personas con capacidades o talentos excepcionales de los demás, autores como Jackson y Butterfield (1986), Borkowsky y Peck (1987) y Sternberg (1985) son quienes aportan a estas comprensiones, buscando reconocer los procesos, las estrategias y estructuras cogniti-

vas, explicaciones que si bien son importantes y contemplan la relación del sujeto con la resolución de problemas en sus contextos, no menciona la influencia de los contextos para el desarrollo de las capacidades de estas personas.

El modelo basado en el rendimiento por su parte, reconoce que, si bien la inteligencia superior es importante, no es determinante para explicar las capacidades o talentos excepcionales, pues también existen otras condiciones para lograr un rendimiento excepcional. Entre sus teóricos encontramos a Wiczerkowski y Wagner (1985), Mönks (1986), Feldhusen (1991) y Renzulli (1978). La teoría de este último autor es la que más acogida y difusión ha tenido, pues además de proponer una *“teoría explicativa de la superdotación en la que tiene un lugar destacado tres grupos de características: habilidad por encima de la media, compromiso con la tarea y creatividad”* (Peñas Fernández, 2006) también fue pensada desde y para la atención educativa de estudiantes con talentos o capacidades excepcionales.

Finalmente nos encontramos con el modelo socio-cultural, el cual aporta gran importancia a los contextos en los que se desenvuelven los sujetos, como condicionantes del desarrollo. Por este lado vamos a encontrar a Haensly, Reynolds y Nash (1986), Csikszentmihalyi y Robinson (1986), Albert y Runco (1986) los cuales comprenden la interacción de 5 factores: capacidad intelectual, aptitudes específicas, factores no intelectuales, influjos ambientales y “suerte”. Igualmente se resalta que, *“no es necesario que todos estén presentes en la misma medida, siendo tan sólo necesario un nivel mínimo en cada uno de dichos factores”* (Peñas Fernández, 2006), es decir que se requiere de una interacción sistemática entre estos, permitiéndole a la persona adquisición de nuevos conocimientos.

En este modelo teórico se resalta el valor de responder a la pregunta que muchos autores se han hecho, si un talento nace o se hace, para tener en cuenta la importancia de factores biológicos. Ante esto se ha llegado al consenso de reconocer una posición interaccionista, la cual reconoce no sólo los factores sociales sino además de los factores biológicos, tomando una posición más integral. *“el talento está formado por una habilidad intelectual general alta, las aptitudes en un campo, un ambiente propicio y la oportunidad de estar en el lugar conveniente en el momento apropiado”* (Wallace y Adams, (citado por Sternberg 1997).

3.2 Educación inclusiva:

“La inclusión significa atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes”, (S. Duschatzky, 1996). Para lograrlo se necesita contar con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores y unas estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia.

Es importante reconocer que la educación inclusiva, abre la gama de posibilidades que tienen los estudiantes y brindan las instituciones educativas para acoger la diversidad dentro de las aulas; es por esto que la Declaración de Salamanca plantea que:

Las prestaciones educativas especiales, problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria. (Declaración de Salamanca 1994).

Una reforma que implica pensar en el sujeto que se encuentra escolarizado, teniendo especial atención en las demandas que este exige al sistema, en el que se debe garantizar una educación que responda a todos los estudiantes.

Es necesario dejar claro que según la UNESCO (2007), al menos en nuestro medio latinoamericano, acceder a la escuela no es sinónimo de desarrollar conocimiento, y la universalidad de acceso a la educación básica resulta insuficiente para sostenerse en un ambiente altamente competitivo comandado por los líderes de la globalización. Por lo tanto y aunque resulte propicio contar con escuelas para todos, es inminente garantizar que lo que se haga dentro de esas escuelas realmente responda a las características de la inclusión y de atención a la diversidad escolar.

Ahora, partiendo del hecho que la educación inclusiva es un movimiento educativo con gran fuerza a nivel mundial, queremos justificar la importancia de la misma, desde la base de las concepciones que la han gestado, para llegar así a evidenciar la importancia de que en nuestra realidad social se establezcan e implementen estrategias educativas pensadas desde las respuestas asertivas a la diversidad.

La UNESCO describe a la Educación Inclusiva como:

Un proceso para tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes por medio de prácticas inclusivas en aprendizaje, culturas y comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y fuera de la educación. Esto implica cambios y modificaciones, de contenido, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que cubre a todos los niños(as) del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños(as)... La Educación Inclusiva implica que todos los niños(as) y jóvenes con necesidades educativas especiales deberán de ser incluidos en los arreglos hechos para la mayoría de los niños(as)... Las escuelas inclusivas deben reconocer y responder a las diversas necesidades de los estudiantes, arreglos tanto en diferentes estilos como al ritmo del aprendizaje y asegurando la calidad de la educación para todos por medio de un currículo apropiado, dando lugar tanto a arreglos organizacionales, estrategias de enseñanza, uso de recursos y asociaciones con sus comunidades. (UNESCO, Declaración de Salamanca, 1994).

Aun cuando la Educación Inclusiva se refiera generalmente a la inclusión de niños, niñas y jóvenes con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales dentro de la educación regular, este apartado plantea y obedece, no solo a reflexiones teóricas sobre el concepto, ni a reconocimientos legales sobre la importancia que tiene implícita su implementación para contribuir al desarrollo de los países. Lo que se pretende más bien, es ir más allá, movilizándolo actitudes en pro de su reconocimiento, dotarla de la significatividad que posee desde su intencionalidad, la cual debe trascender la idea de que es un requisito o una consigna que abarca todo lo que la escuela desde su atención educativa enmarca “*particularidades culturales, sociales, físicas, ideológicas, económicas*” al fin de cuentas toda la diversidad que le es propia, sino que debe volver esas particularidades en su punto más fuerte, en *posibilidades* para que se construya desde allí una validez que trascienda lo educativo, y se deje ver como un movimiento de gran fuerza en todas los escenarios sociales.

Se considera a la educación inclusiva con calidad, como el eslabón sustitutivo de derechos a la vez que jalonador de propuestas como las del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, en las cuales se buscan desarrollar alternativas que permitan educar

con calidad y equidad al creciente número de estudiantes que presentan habilidades personales o condiciones culturales diferentes al promedio de la población y en razón de las cuales están excluidas del servicio educativo y por extensión lógica, de una participación activa en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades. Así este proceso se ve materializado en el Programa de formación de Educación Inclusiva con Calidad que surge en el 2006 como una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En la actualidad a nivel nacional el Decreto 366 de 2009 reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva, el capítulo II especifica la organización de la prestación del servicio educativo, el Art. 8 habla específicamente de los estudiantes con talentos excepcionales y dice que las instituciones educativas que reporten en la matrícula estudiantes con capacidades o talentos excepcionales deben organizar, flexibilizar, adaptar y enriquecer el currículo y el plan de estudios, conforme a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el MEN. Demostrando como el servicio educativo colombiano se encuentra en transformación permanente, pues busca valoración y participación de la diversidad étnica, cultural y personal, brindando oportunidades para que las personas independientes de sus condiciones personales, sociales, económicas, de género, credo e ideales.

En conclusión, la Educación Inclusiva es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas. O sea que todos los niños, niñas y jóvenes independientemente de su condición determinada puedan estudiar juntos. Parafraseando a Camila Marchant (2009), la educación inclusiva debe comprender como contribuye al desarrollo de un país que necesita ser formado para atender la diversidad, buscar ir más allá, movilizar aptitudes en pro del reconocimiento, para dotarse de una verdadera significatividad que posee en su intencionalidad.



3.3 Educación inclusiva y Vulnerabilidad social:

En consecuencia de lo anterior se hace necesario, visibilizar las realidades sociales de la población que habita los países en vía de desarrollo, entre ellos el contexto latinoamericano, afectada por diversos aspectos que de una u otra manera los hace vulnerables; entendiendo desde (Pizarro, 2001) el concepto de vulnerabilidad, se expone que éste tiene dos componentes explicativos, por una parte, como la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático, y por otra parte, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento.

Esta vulnerabilidad, indudablemente afecta las dinámicas políticas, culturales, sociales y educativas, es por esto que es importante abordar varios referentes que amplíen la visión y permitan tener un criterio más acertado sobre el término, pues la vulnerabilidad es un fenómeno complejo, heterogéneo, con múltiples causas, implicaciones y manifestaciones, de aquí que La Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2000), lo define como un *“fenómeno social multidimensional que da cuenta de los sentimientos de riesgo, inseguridad e indefensión y de la base material que los sustenta”*.

Pero a su vez somos conscientes de que vulnerabilidad no es proporcionalmente igual a pobreza, pues el concepto trasciende mucho más, ya que la compleja multidimensionalidad de la vulnerabilidad, en términos generales evidencia la relación entre ésta y las no oportunidades de acceder y/o permanecer en un proceso que ofrece un determinado contexto, pues generalmente se confunden los términos de pobreza - vulnerabilidad social, aunque no son iguales, el primero enmarca al segundo y ambos se relacionan con la exclusión. Situación que se puede contrastar en las siguientes condiciones:

Los "vulnerados" que se asimila a la condición de pobreza, es decir, que ya padecen una carencia efectiva que implica la imposibilidad actual de sostenimiento y desarrollo y una debilidad a futuro a partir de esta incapacidad y los "vulnerables" para quienes el deterioro de sus condiciones de vida no está ya materializado, sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad que los afecte. (COPIAF, 2006).

En particular el sector educativo de Colombia, entiende la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos.

La vulnerabilidad es una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder y/o permanecer en el sistema educativo. (MEN)

Desde esta visión del MEN acerca de las poblaciones vulnerables, consideramos que los maestros y las maestras que ejercen su labor en contextos de vulnerabilidad social, tienen un panorama difícil, pues sus prácticas se ven cuestionadas o retadas por las realidades que allí se presentan. Sin embargo, aunque muchos lo tomen como un panorama desalentador, reconocemos por el contrario que los contextos de vulnerabilidad social son escenarios propicios para que los maestros y las maestras pongan en juego sus prácticas y reconstruyan sus saberes.

3.4 Educación Inclusiva de estudiantes con capacidades o Talentos Excepcionales.

Haciendo una lectura de otros contextos, Argentina por ejemplo cuenta con maestras integradoras, quienes actúan como mediadoras y facilitadoras del proceso de aprendizaje; en Brasil, hay una tradición en la atención a los sujetos con capacidades o talentos excepcionales, pero poca atención pública; en Chile, la atención va orientada sobre todo a aplicar el desarrollo de talentos específicos, tutelados bajo los programas especiales para capacidades o talentos excepcionales; en Perú, hay poca atención para los problemas de aprendizaje que pueden presentar estos estudiantes y aunque se cuenta con normativas, son poco aplicadas; en Venezuela, su incidencia está basada en cubrir las necesidades educativas de los sujetos con capacidades o talentos excepcionales; y en específico; en Colombia se encuentra que no se han establecido mecanismos realmente efectivos para capacitar a maestros, padres y, en general, a todos los agentes relacionados con la educación y atención de esta población, igualmente se deja visualizar el poco interés de los estamentos educativos y psicológicos de ámbito universitario hacia el tema, pues se refleja en la falta de propuestas y programas de estudios, para la atención educativa de las personas con talentos o capacidades

excepcionales, que desde las aulas se deben brindar, concluyendo que de manera global. Así pues, en general “*se observa que en los países no hay una intervención sistemática ni una filosofía unánime en la atención educativa que requieren los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales*” (UNESCO, 2004).

La sociedad actual colombiana se marca cada vez más por la búsqueda de la igualdad de oportunidades para todos, por eso busca que su educación se enmarque en la atención a la diversidad, generando de esta manera que la sociedad se encuentre en un cambio continuo que engloba personas de distintas características, culturas, formas de vida y religiones, para lo cual la educación pretende dar respuesta a todo ello.

Así pues el sistema educativo colombiano, debe hacerse partícipe de ésta situación, y dar respuesta a las distintas características que los alumnos presentan en las aulas, buscando vincularlos al optar por la inclusión educativa, la cual como se plantea anteriormente, es una forma de mejorar la calidad de vida de los estudiantes y en el reconocimiento de los derechos, posibilitando opciones, ofreciendo recursos y respuestas en función de las necesidades particulares, en este caso en específico de los estudiantes que poseen capacidades o talentos excepcionales, favoreciendo así un apoyo educativo eficaz y para todos.

En esencia se pretende que la educación inclusiva para los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, busque ofrecerles una atención y respuesta educativas acertada, una identificación temprana, y fomentar estrategias adecuadas para optimizar el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades desde un contexto educativo.

En el país un argumento importante en materia de atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, se ha dado a partir de las Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, del MEN, última edición 2015, las cuales pretenden servir de guía para la caracterización, identificación y atención educativa a este grupo poblacional. Contamos así con normativa para regular y asesorar la atención educativa de las personas, incluyendo las que tienen talentos o capacidades excepcionales, pero cabe resaltar que pese a la existencia de legislación específica desde la ley 115, hace 20 años, podríamos decir que solo a partir de los últimos 5 años, se ha dado inicio

a una movilización de acciones en la ciudad de Medellín, aunque estas son de carácter aislado y requieren modificaciones estructurales. Desde las orientaciones se propone lo siguiente:

Bajo el enfoque de la educación inclusiva, las orientaciones contenidas en este documento señalan una ruta metodológica para las diferentes instancias del sistema educativo con el fin de que avancen en la construcción de la capacidad institucional y eduquen con pertinencia y equidad a todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos incluidos, que se encuentren en situación de vulnerabilidad y en riesgo derivado de fenómenos socio-naturales como conflicto armado, violencia generalizada, VIH, personas desvinculadas de grupos armados al margen de la ley, adultos reinsertados, menores en riesgo social y poblaciones rurales, desarrollando al máximo sus capacidades, aptitudes y talentos, de manera que la educación les permita construir un proyecto de vida exitoso. Lo anterior implica asegurar los principios de equidad e igualdad de oportunidades, es decir, el sistema educativo colombiano, en cada uno de los establecimientos educativos oficiales y privados, debe considerar las múltiples potencialidades de sus estudiantes y proporcionar a cada uno las condiciones, apoyos y recursos que requiere, de acuerdo con sus características y necesidades individuales, para que emerja y se desarrolle a plenitud. (MEN, 2016)

3.5 Concepciones de los maestros:

En este apartado comenzaremos diciendo que la noción de *concepciones docentes*, se relaciona o está contenida bajo distintas significaciones procedentes de un número de investigaciones en diferentes campos del saber (Cfr. Gutiérrez, 2012a; Marcelo, 2002). Según la perspectiva del autor que las contemple, las *concepciones de los maestros* son asumidas, contenidas o relacionadas con conceptos como “*creencias, teorías implícitas, conocimiento del profesor, pensamiento del profesor, saberes del maestro, conocimiento práctico, etc.*” (Cfr. Gutiérrez, 2009). Es así como evidenciamos fronteras sutiles y difusas entre un término y otro, hasta el punto de observarse que, por ejemplo, en algunos casos la noción de *concepciones docentes* presenta dificultad para distanciarse sustancialmente de conceptos como el de *creencia* o de *conocimiento*. Por ejemplo, desde Giordan y De Vecchi (1988, citados por Hernández, 2013) el término *concepción*:

Guarda una seria complejidad en la medida que su definición abarca no sólo referentes cognitivos sino además contextuales, históricos, sociales y culturales, configurando “marcos de significación”, es decir, maneras de comprender, interpretar y actuar ante la vida y sus diversos campos de acción (laboral, social, académica, profesional, personal, etc.). (p.17).

Es así como en la década de los 80s, precisamente las propuestas de Carlos Marcelo (2002) ubicaban la categoría del “*pensamiento del maestro*” como la investigación *psicológica-cognitiva* que reconoce a los maestros y las maestras como *sujetos que piensan y toman decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje en la escuela*. Así mismo, las investigaciones sobre “*teorías implícitas y las creencias*” (Clark y Peterson, 1986, en Hernández, 2013; Pajares, 1992, en Marcelo, 2002; Palou y Ballesteros, 2005; Thompson, 1992, en Da Ponte,

1999) también interpretaron y analizaron los postulados del “*pensamiento del maestro*” de Marcelo, con la discusión sobre la noción de *concepciones docentes*, aunque más desde posturas cognitivas que contextuales.

Por otro lado, también desde mediados de la década del 80 y, hasta nuestros días, han surgido otras formas de investigación del rol del maestro que han posibilitado, así mismo, nuevas y diversas maneras de comprender la noción de *concepciones de maestros*, ya que dichas investigaciones no sólo han contemplado aspectos cognitivos del maestro, sino, además, relacionan su rol con aspectos y condiciones de orden epistemológico, contextual y social (Marcelo, 2002; Porlán y Rivero, 1998; Grossman, Shulman & Wilson, 2005; Tardif, 2009).

Precisamente, parafraseando a Marcelo (2002), la investigación educativa sobre el “*pensamiento del profesor*” ha dado paso a la preocupación por el *conocimiento del profesor*:

La investigación sobre el pensamiento del profesor (“*teacherthinking*”) (Marcelo, 1987), predominante en la década de los años 80 dio paso a una preocupación por el conocimiento del profesor (“*teacherknowledge*”). El cambio de interés vino motivado por el descubrimiento de la estrechez del análisis psicológico y cognitivo de las investigaciones, así como de una creciente influencia contextual y epistemológica que reconocía, gracias a la aportación entre otros de Donald Schön (1982, 1987), el hecho evidente de que los docentes son profesionales que desarrollan una epistemología de la práctica, es decir, que generan conocimiento sobre la enseñanza que merece la pena ser investigado (p.45).

Seguidamente en los 90s aparece el concepto de “*conocimiento del profesor*” (Marcelo, 2002; Porlán y Rivero, 1998; Grossman, Shulman & Wilson, 2005, Tardif, 2009). Por tal motivo, asumir la noción de *concepciones docentes* como *reflejos del conocimiento* que los docentes poseen (Cfr. Gutiérrez, 2009, p. 47), abre la posibilidad de indagar cuáles son los saberes del maestro, la naturaleza, los principios, las funciones de los saberes o conocimientos con que cuentan los maestros y las maestras al momento de su práctica docente en la enseñanza. En este orden de ideas, las “*concepciones docentes se asumen como conocimientos reflejados o derivados de aspectos epistemológicos, disciplinares, didácticos y pedagógicos, al observarse y caracterizarse la práctica profesional de los profesores*” (Gutiérrez, 2011).

3.6 Las concepciones de los maestros, según el conocimiento de la materia:

Grossman, Shulman & Wilson (2005, p.11) enseñan la importancia fundamental del *conocimiento de la materia para la enseñanza*. Estos autores reconocen en dicho conocimiento tanto el conocimiento de la “*materia de una disciplina*” (expresado por otros autores como conocimiento del contenido CD), como el “*conocimiento del contenido pedagógico*” (Moreno, 2002, p.65). Así otros autores, hacen referencia a elementos teóricos diferentes al “*conocimiento del contenido pedagógico*”, lo llaman también “*conocimiento didáctico del contenido*” expresado como CDC. Se habla de dimensiones del conocimiento integral de la materia para la enseñanza. Los autores lo expresan así:

- A. *Conocimiento del contenido de la materia*: Se refiere al conocimiento objetivo, conceptual y organizacional de una materia. También tiene que ver con el conocimiento para tratar al interior de la propia disciplina y su relación con otras disciplinas del saber; es decir, interdisciplinariamente. (Vilá, 2004, 2005, 2011).
- B. *Conocimiento sustantivo para la enseñanza*: hace referencia a los marcos o estructuras sustantivas de referencia sobre las cuales un conocimiento disciplinar sustenta su lógica como materia. En otras palabras, se hace referencia a los paradigmas de conformación de las ciencias y disciplinas.
- C. *Conocimiento sintáctico para la enseñanza*: ¿Cómo el nuevo conocimiento es introducido o enseñado? En este punto, los autores hacen referencia a las formas en ocasiones dominantes que los maestros y las maestras utilizan, tanto para la introducción y desarrollo de los contenidos de la enseñanza, como para las formas de investigación-cuando las hay-. En síntesis, este conocimiento sintáctico para la enseñanza puede llegar a permitir la reflexión con los maestros y las maestras acerca de las ventajas o limitantes que tiene.
- D. *Creencias acerca de la materia*: En esta dimensión los autores estudian cuando los maestros y las maestras asumen que las creencias *son* el conocimiento. Una de las razones para ello es que “*las creencias de los profesores a cerca de la enseñanza y el aprendizaje están relacionadas con cómo piensan acerca de la enseñanza, cómo aprenden de sus experiencias y cómo se conducen en las clases*” (Grossman, Shulman & Wilson, 2005, p. 18). En este mismo orden de ideas, distinguir entre *creencias* y *conocimiento*, implica reconocer que las primeras pertenecen más al dominio



de lo personal y lo afectivo y, en cambio, el conocimiento más al dominio de lo científico, lo disciplinar, lo reflexivo y lo investigativo. (Vilá, 2011).

3.7 Las concepciones de los maestros desde el conocimiento profesional:

En consecuencia, con lo que hemos venido revisando, analizamos las *concepciones de los maestros y las maestras* según sus conocimientos profesionales, que, por un lado, se conforman a partir de la construcción epistemológica que los maestros y las maestras realizan sobre los rasgos disciplinares, didácticos y pedagógicos de la materia que enseña (Cfr. Gutiérrez, 2011; Porlán y Rivero, 1998). En este sentido “(...) *las concepciones [docentes] se presentan como una estructura dada por el profesor a los conocimientos que son objeto de enseñanza, de donde entendemos que las concepciones forman parte del conocimiento del profesor (...)*”. (Gutiérrez, 2009, p. 47).

Así Porlán y Rivero (1998) categorizan el *conocimiento del profesor* entre *dominante y deseable*, acudiendo a sus descripciones constitutivas y características, para proponer que el conocimiento de los maestros y las maestras puede desarrollarse desde la postura de lo deseable, vinculando prácticas educativas reflejadas por la autorregulación, la reflexión y dinamización teórica y la *investigación* del docente, todas ellas soportadas por meta-saberes como el constructivismo, la teoría crítica (Carr&Kemmis, 1983; Habermas, 1968, en Porlán y Rivero, 1998, p.55) y el pensamiento complejo propuesto, entre otros, por Edgar Morín (1977, en Porlán y Rivero, 1998, p. 52).

Si retomamos las concepciones de los maestros y las maestras, tenemos que prestar atención a la formación, como un paso importante y primario en la adquisición de saberes que les permita poner la mirada sobre aquellos fenómenos que saben se pueden dar en sus aulas. En el caso de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales se ha encontrado que “*Los resultados mejoran con profesores capacitados en la educación del talentoso. Es por ello necesario incorporar el tema de la superdotación y el talento, tanto a nivel de formación inicial como de formación continua en los docentes*” (Blumen de Pardo, 2004).

3.8 Saberes

Así pues, notamos como estas concepciones se ven influenciadas por los saberes de los maestros y las maestras, los cuales no se refieren sólo el conocimiento que se tiene respecto a los discursos teóricos de una disciplina, los saberes también trascienden a la praxis, es decir que, la forma como pensamos nos va a determinar unas formas de ser y existir en el mundo, en una relación consigo mismo y con los otros, que se puede leer en la forma como lo nombremos y como lo vivamos; es tomar posición respecto a algo. Sin embargo, los saberes no son estáticos, por el contrario, se van modificando con las experiencias que se tienen.

Un saber es también un espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que se trata su discurso. Un saber es también el campo de coordinación y subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman. (Foucault, 1970).

Olga Lucia Zuluaga (1987) retomada por Martínez Boom, nos dice que:

El saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno socio-cultural que lo rodea, pasando por las relaciones con la práctica política, hasta llegar a las relaciones de la pedagogía con la didáctica.

Así pues, los saberes también se van a poner en juego según las condiciones socio-culturales en las que los sujetos estén interactuando, en esta medida, comprendemos que los saberes requieren configurarse no sólo para adaptarse a las realidades, sino en las estrategias de enseñanza según las particularidades de los sujetos.

Armando Zambrano bajo las comprensiones de los saberes pedagógicos nos muestra un panorama más específico respecto a los saberes de los maestros y las maestras, reconociendo que el saber “*es una información adquirida sin el ejercicio soberano del conocimiento, tan sólo por la práctica decisiva de estar en el mundo de la vida, el gesto*” (Zambrano Leal, 2006). Los maestros y las maestras antes de ir a las universidades a formarse para ser maestros ya tienen unas nociones, intuiciones, ideas, mitos, imaginarios, sospechas, etc., del ejercicio docente y sus implicaciones en los fenómenos que en la escuela se presentan. El maestro como un sujeto social, que tiene una formación intencionada y una experiencia en su campo de acción va a tener tres tipos de saberes; saber disciplinar, saber pedagógico y saber académico que se conjugan en su práctica docente, en el día a día, en las circunstancias que se van presentado en el contexto en la interacción con cada uno de sus estudiantes.

El saber pedagógico por su lado lo comprendemos como *“aquel saber que surge en el transcurso y devenir de la experiencia de transmisión del saber disciplinar”* (Zambrano Leal, 2006) es decir, que está mediado directamente por el acontecimiento educativo en la interacción con los estudiantes, es la materialización del saber disciplinar en las prácticas de su día a día. Y para completar la triada de saberes, tenemos el saber académico que lo encontramos como resultado de la combinación de los anteriores (disciplinar y pedagógico) en el que se puede dar *“cuenta de la manera como el profesor se transforma y produce nuevos saberes”* (Zambrano Leal, 2006), que es la combinación de los conocimientos conceptuales de su profesión y experiencias vividas, y da cuenta de los cambios y nuevas formas de pensar y cuestionar su quehacer, en donde se renuevan no sólo las prácticas, sino también los discursos y comprensiones conceptuales y contextuales de los fenómenos que vayan emergiendo. En esta gama de saberes que dominan los maestros y las maestras, como bien lo hemos mencionado, el contexto y los otros sujetos toman un papel protagónico en la construcción y materialización de los mismos, por esto toma importancia volcar la mirada hacia la diversidad, considerando que los saberes deben reconfigurarse según las demandas del contexto.

Para concluir este apartado teórico, reconocemos que, los recorridos de los modelos teóricos sobre las capacidades o talentos excepcionales, ha hecho que éstos expliquen con cierto rigor la complejidad cognitiva de estos estudiantes, pues desde la propuesta de Marland (1972) o la de Renzulli (1978) hasta los planteamientos actuales ha habido cambios, no sólo en la manera de entender la inteligencia, sino a la hora de valorar los aspectos no cognitivos que explican los rendimientos de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, y a su vez reconocemos que los modelos que destacan los aspectos sociales y ambientales (Mönks y Van Boxtel, 1988; Tannebaum, 1986), también aportan un aspecto muy importante en respeto con los capacidades o talentos excepcionales.

En este sentido, y desde todo lo anteriormente dicho, damos el protagonismo a los maestros y las maestras, por ser estos quienes deben enfocar sus prácticas educativas en el reconocer la educación inclusiva, como un foco de atención, llegando a lo más profundo de ellas

desde los diferentes puntos de vista, en aras a comprender como esta contribuye al desarrollo de un país formado para atender la diversidad, buscando ir más allá, movilizand o aptitudes en pro de su reconocimiento, y dotándola de la verdadera significatividad que posee su intencionalidad.

Así y como propósito principal de esta investigación, asumimos las concepciones de los maestros y las maestras referentes a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales como construcciones complejas, inconscientes, conscientes, subjetivas, reflexionadas, etc., a partir de las cuales los maestros y las maestras reflejan sus saberes disciplinares, didácticos y pedagógicos.

4. METODOLOGIA

El presente estudio se realiza desde el paradigma de investigación cualitativa y del enfoque interpretativo en la lógica de analizar y comprender las concepciones de los maestros y las maestras en cuanto a lo que son las capacidades o talentos excepcionales según sus áreas de conocimiento y su formación profesional, ubicando la problemática en contextos de vulnerabilidad social. Desde el enfoque de investigación interpretativa o comprensiva, es decir hermenéutica, se busca comprender los significados que los actores asignan a sus experiencias, es decir desde la realidad subjetiva, comprender los fenómenos sociales, a partir del sentido que las personas dan a estos. A continuación, se explica cada uno de estos elementos metodológicos de la investigación.

Frente a esto se retoma, Hernández et. Al. (2010) cuando afirman que: “*Este enfoque ha sido (...) referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, y es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos*”. Pese a que las concepciones sean diversas, el enfoque cualitativo para la investigación se caracteriza, en términos generales, por trabajar con datos sin estadísticas o medición numérica, por abordar dinámicamente los datos; esto es, aborda situaciones, personas, acciones, comportamientos, manifestaciones etc., para interpretarlos en función de proponer, comprender y culminar preguntas de investigación.

El modelo de investigación anteriormente expuesto, responde de manera global con los propósitos planteados por la investigación, pues a partir de esta se posibilita un acercamiento más profundo con relación a las concepciones de los maestros y las maestras, y la incidencia de sus áreas de formación en la construcción de esas concepciones, dado que este modelo da la posibilidad de analizar los procesos de acuerdo a las realidades contextuales de la institución educativa, y de los maestros y las maestras.

Desde esta investigación se empujó la técnica de la entrevista tanto a partir de un cuestionario organizado por categorías y preguntas abiertas, como también la entrevista no estructurada realizada mediante entrevista grupal diseñada a través del grupo de discusión.

- Cuestionario de saberes de los maestros: este instrumento se convirtió en una entrevista semi-estructurada, que tenía como objetivo: *“Explorar el conjunto de conocimientos; teórico-conceptuales, intuitivos y procedimentales de los maestros para el reconocimiento y atención educativa de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales”*. Este instrumento se da a partir de preguntas abiertas desde las cuales se pretendía identificar las percepciones de los maestros y las maestras frente al tema de capacidades o talentos excepcionales. Desde esta investigación dichas percepciones se traducen en concepciones de los maestros y las maestras en cuanto a lo que son las capacidades o talentos excepcionales, identificando además las diferentes áreas de su formación. El cuestionario contó con un total de 36 preguntas abiertas, divididas en tres categorías, saber, entendido este como el conocimiento que utilizamos en nuestra vida cotidiana y nos permite acceder al mundo que nos rodea, de forma inmediata a través de la experiencia, ordenando en hechos particulares, es decir, tratando de relacionarla con algún evento o experiencia que hayamos vivido y se relacione con lo que estamos apreciando, seguidamente nos encontramos con la categoría de saber disciplinar, con la cual se buscó indagar por los conocimientos acerca del tema en cuestión: características, identificación, contexto, experiencia docente y legislación, en torno a las capacidades o talentos excepcionales, en este caso entonces hablamos de saber disciplinar como el conjunto de saberes declarativos y teóricos. Y finalmente la categoría de saber pedagógico, desde esta se buscó indagar sobre su práctica como maestro, sobre sus saberes en torno a: la inclusión educativa, la respuesta educativa que se le



brinda a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales y la influencia de los contextos en estos estudiantes.

- El instrumento diseñado permite identificar algunos elementos para la caracterización de los profesores, de tal forma que logran recogerse aspectos como: edad de los maestros, área de formación, tiempo de experiencia, experiencia en el tema de capacidades o talentos excepcionales, formación en tema de talentos o capacidades excepcionales.
- La sistematización y análisis de la información recolectada se realiza a partir de las categorías en torno a las cuales se estructuró el instrumento, es decir: saber intuitivo, saber disciplinar y saber pedagógico. Para el procesamiento de los datos, se realiza la debida transcripción de las respuestas obtenidas en el cuestionario, luego de esto se procede a la reducción mediante la selección de las unidades de análisis, a continuación, la selección de unidades de sentido, prosiguiendo con su relacionamiento u organización en categorías sobre las cuales se realizan los memos analíticos que sirven como insumo para la posterior construcción de los análisis más amplios.
- La relatoría, como instrumento de la técnica de grupos de discusión: A partir de la técnica grupo de discusión, se hace uso del instrumento, la relatoría, que responde a la entrevista abierta o no estructurada para la cual se planteó el mismo objetivo señalado en párrafos anteriores. A través del dialogo se buscó conocer de primera mano las expresiones de los maestros y las maestras, así como las realidades más próximas, desde las cuales se lograron identificar diferentes concepciones con relación a las capacidades

o talentos excepcionales, mediados por su área de formación, y de este modo intentar buscar las relaciones entre estas.

- El análisis de la información comprende en primer lugar la transcripción de cada uno de los grupos de discusión, posteriormente la relatoría de estos, luego la reducción de los datos mediante la selección de unidades de análisis, de este la selección de unidades de sentido, la categorización posterior y la elaboración de memos analíticos de cada categoría, mediante las categorías de análisis e interpretación, desde los saberes intuitivos, saberes pedagógicos y saberes disciplinares. Ver anexo 4.

4.1 Muestra

Las principales razones que justifican la elección de esta población son:

- Los maestros de la educación básica y secundaria, constituye un amplio escenario para conocer las concepciones sobre los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, desde una perspectiva global e integradora, por ser quienes acompañan diferentes etapas educativas desde sus áreas de formación, esto permite que los maestros y las maestras cuenten con un abanico de conocimientos acerca del alumnado y más cercano a sus características y necesidades.
- El contexto: Vemos un acuerdo común en pensar el contexto como un factor que influye para que el talento tenga condiciones de desarrollo y potencialización, concepciones que surgen a partir de las experiencias con los estudiantes, con la comunidad académica, y además con el contexto específico, es decir Santo Domingo. En el contexto pueden existir también otra serie de factores como, por ejemplo: violencia, maltrato, problemas de consumo de sustancias psicoactivas, problemas de sicariato, deserción escolar, familias disfuncionales y variables simbólicas que pueden influir en las lecturas de los fenómenos sociales, como estereotipos y prejuicios relacionados con el imaginario ideal del ser hombre o mujer.

Para nuestra investigación se contó con una muestra de 53 maestros en total de toda la Institución Educativa, tanto de primaria como de bachillerato, dicha muestra participó de la siguiente manera:



- Cuestionario: para este se obtuvo el total de la muestra, es decir 53 maestros, para responder el cuestionario de saberes de maestros.
- Grupo de discusión: para el desarrollo de este se obtuvo una muestra total de 17 maestros divididos en dos grupos en los cuales participación maestros tanto de básica primaria como de básica secundaria.

4.2 Plan de análisis.

El plan de análisis tanto para el cuestionario como para el grupo de discusión se delimitó en los siguientes pasos:

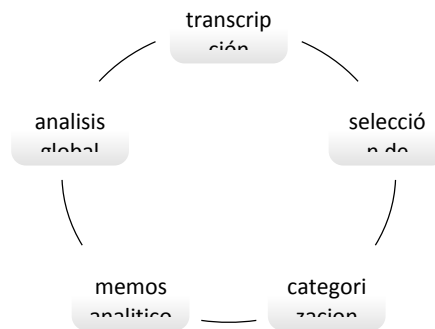
- Transcripción
- Selección de unidades de análisis: Desde estas unidades de análisis se busca identificar las unidades macro que posibilitaran la reducción de los datos, estas unidades de análisis se refieren a fragmentos de la transcripción que contienen ideas importantes respecto a los objetivos buscados que se dan en las respuestas dadas por los docentes entrevistados.
- Selección de unidades de sentido: Las unidades de sentido se orientan a un proceso más profundo de identificación de fragmentos, es decir palabras, frases u oraciones dentro de las unidades de análisis anteriores. Una unidad de sentido se entiende como las partes o enunciados de las unidades de análisis que guardan un significado especial respecto a los propósitos buscados, considerando esta como una parte menor de la transcripción en la cual nos vamos a centrar y consiste en la segmentación en elementos singulares, que resultan relevantes y significativos desde el punto de vista de nuestro interés investigativo
- La categorización: las categorías son los conceptos en los cuales se agrupan o seleccionan las unidades de sentido, para lo cual se han contemplado las categorías antes mencionadas en torno a los saberes y relacionadas con las concepciones de los maestros y las maestras, con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes,

de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información

- En este paso se realizan los memos analíticos, es decir pequeñas notas interpretativas, con las cuales se espera construir el análisis e interpretación general.

Los anteriores pasos se aplicaron para cada uno de los instrumentos. Centradas en la pregunta: ¿Qué significa para los maestros el concepto de capacidades o talentos excepcionales desde las concepciones de cada uno?

- Análisis global: se busca hacer un análisis de correspondencia general, desde el cual entran en diálogo ambos instrumentos, buscando dejar entre visto el cumplimiento del objetivo general de la investigación.



Gráfica 1. Pasos análisis 1. La gráfica presenta el círculo hermenéutico que se estableció para el análisis e interpretación de los datos que arrojó la investigación.

5. RESULTADOS

Las concepciones expresadas por los maestros y las maestras, dan la oportunidad de establecer relaciones de significatividad entre diferentes variables, que causan efectos en la atención educativa de estos estudiantes. En consecuencia, con lo anterior, en los resultados obtenidos del tratamiento de los datos recogidos, se logró extraer conclusiones de análisis y

reflexión con el propósito de servir de aportes a la actividad investigativa e impulsar el estudio del tema de capacidades o talentos o excepcionales, contribuyendo con ello al progreso educativo, personal y social de estos estudiantes enmarcándose en contextos de vulnerabilidad social.

Los resultados que se van a presentar a continuación están organizados de la siguiente manera: inicialmente se presentará la descripción de cada uno de los instrumentos utilizados, iniciando con el cuestionario estructurado, para posteriormente presentar el grupo de discusión, seguido de esto se presentan las categorías de análisis que guiaron el análisis e interpretación de la investigación. Seguido de esto se presentan los hallazgos o resultados, iniciado con la caracterización de la muestra, esta se divide en: edad, años de experiencia, área de formación, y formación en el tema. Finalmente, el análisis e interpretación de toda la información iniciando con la descripción densa de los datos arrojados por el cuestionario y el grupo de discusión, y así el posterior análisis de cada uno de ellos, y finalmente el análisis global.

El primer instrumento que se utilizó fue un cuestionario estructurado compuesto por preguntas abiertas que relacionan los tipos de saberes. La categoría de saberes contaba con un total de 9 preguntas, saber disciplinar un total de 15 preguntas, y saber pedagógico 12 preguntas. Se obtuvo una muestra total de 53 maestros, tanto de primaria como de secundaria, de primaria contamos con una muestra total de 28 maestros y de secundaria 25 maestros. A partir de esta exploración, se obtuvo información para la identificación y comprensión de los saberes y prácticas educativas de los maestros y las maestras en torno a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, esperando reconocer sus concepciones, creencias, representaciones y actuaciones frente a esta población estudiantil dentro del aula de clase.

Posterior a la aplicación de los cuestionarios, lo que se realizó fue un proceso de sistematización, para contener toda la información obtenida en todos los cuestionarios. En un primer momento se extraen los aspectos socio demográficos, que nos permitieron tener informa-

ción de la población: nombre, edad, años de experiencia, formación académica, título, formación en el tema de capacidades o talentos excepcionales, experiencia docente con esta población. Posterior a esto se realizó una selección de unidades de análisis y unidades de sentido que permiten la extracción de categorías de análisis. Seguidamente se analizaron las respuestas de los maestros y las maestras a partir de memos analíticos sobre las unidades de sentido que se dan con relación a las tres categorías: saberes, saber disciplinar y saber pedagógico, rastreando desde estas las concepciones de los maestros y las maestras sobre el tema de capacidades o talentos excepcionales.

La segunda técnica que tuvo lugar en el desarrollo de la investigación, fue el grupo de discusión, el cual se realizó en dos momentos o sesiones, realizados uno por día, de una duración de cuatro horas cada uno, para lograr tener una participación de algunos maestros, de las diferentes sedes de la institución educativa, esta técnica tuvo como finalidad “*Explorar el conjunto de conocimientos; teórico-conceptuales, intuitivos y procedimentales de los maestros para el reconocimiento y atención educativa de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales*”, al cual asistieron un total de 17 maestros divididos en dos grupos, inicialmente 9 maestros, quienes acompañan los grados de 1° a 5°, y orientan todas las áreas del conocimiento de básica primaria, y en un segundo grupo de discusión 8 maestros, que acompañan los grados de primero, quienes acompañan todas las área correspondientes a básica primaria, y algunos maestros de sexto a once de bachillerato, que orientan diferentes áreas de formación: matemáticas, artística, inglés, física.

El grupo de discusión, generó un diálogo respecto a los saberes de los maestros y las maestras, este tuvo como tópicos a abordar los siguientes: características de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, teorías del tema capacidades o talentos excepcionales, contexto sociocultural, identificación de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, necesidades educativas de la población, respuesta educativa, papel del estudiante y su familia. En el debate que tuvo lugar en estas jornadas, se puso de manifiesto la inquietud, el desconocimiento y las necesidades que, en el tema de capacidades o talentos excepcionales manifestaban los maestros y maestras.

La información contenida en estos grupos de discusión, se grabó permitiendo tener toda la información necesaria, evitando que cualquier elemento pasara desapercibido. Posterior a esto se realizó el proceso de transcripción de cada uno de los grupos discusión, con las intervenciones de los maestros y las maestras, seguidamente se realiza la relatoría de cada uno de estos que permite recoger la información con los aspectos más importantes en las discusiones que se generaron. Al igual que los cuestionarios los grupos de discusión debieron ser tratados a partir de unidades de análisis que permiten reconocer las concepciones de los maestros y las maestras con relación a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, que generan unidades de sentido, que proporcionan categorías para la interpretación global de estos, finalmente se realiza el análisis e interpretación de estos

5.1 Categorías de análisis:

Trayendo a consideración las concepciones de los maestros y las maestras descritas desde el marco conceptual de esta investigación, consideramos a estas como “*creencias, teorías implícitas, conocimiento del profesor, pensamiento del profesor, saberes del maestro, conocimiento práctico, etc.*”(Cfr. Gutiérrez, 2009). Desde esta mirada la noción de *concepciones de maestros* se relaciona con las formas a través de las cuales los maestros y las maestras establecen acciones en el aula de clase a manera de fórmulas o métodos prescriptivos, sin incluir prácticamente nada de lo que puedan ellos validar como pensamiento o conocimiento suyo.

Relacionado con esto, y en consecuencia con las concepciones de los maestros y las maestras, las categorías que se van a desarrollar a lo largo de la presentación de los hallazgos de esta investigación serán las siguientes:

- Concepciones sobre los criterios para detectar a los estudiantes que presentan capacidades o talentos o excepcionales: se refiere a los atributos, conductas, rasgos, cualidades o manifestaciones que los maestros y las maestras tienen en cuenta para reconocer los rasgos más destacados sobre los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales que influyen en las posibilidades de detección estos estudiantes.



- Concepciones que poseen sobre estudiantes con talentos o capacidades excepcionales: en las cuales se pueden entrar los estereotipos, saberes, conocimientos sociales, creencias, expectativas.
- Concepciones sobre las necesidades educativas presentes en los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales: conocimiento y creencias de los maestros y las maestras frente a las carencias emocionales, sociales y educativas de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. Desde esta se abarcará también las concepciones que tienen los maestros y las maestras sobre la existencia de las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales.
- Concepciones sobre la atención y respuesta educativa para los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, esta categoría incluye el conocimiento, que los maestros y las maestras poseen sobre las respuestas educativas más pertinentes en la atención y respuesta a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales.
- Las concepciones que se tiene sobre la importancia o relevancia de una formación específica, o de profesionales expertos en el tema.

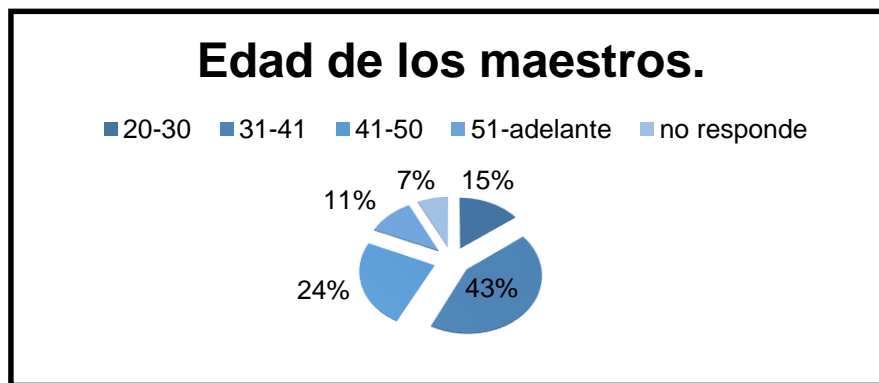
En síntesis nuestras categorías de análisis buscarán analizar desde las tres categorías de saberes anteriormente descritas, la comprensión de esos saberes y prácticas educativas en torno a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, esperando reconocer sus percepciones, creencias, representaciones y las diferentes concepciones que poseen, a su vez que mostraremos la vinculación con los diferentes referentes teóricos de nuestro marco, tales como, teorías de las Capacidades o Talentos Excepcionales, Educación inclusiva, Educación Inclusiva y Vulnerabilidad Social, Educación Inclusiva de las Capacidades o Talentos Excepcionales, Concepciones etc.

5.2 Caracterización de los maestros:

A partir de la muestra que se obtuvo de los cuestionarios aplicados a los maestros y las maestras, contamos con una muestra total del 46% del total de los maestros y las maestras, logrando hacer la siguiente caracterización teniendo en cuenta datos tales como:

- Edad
- Años de experiencia como maestro
- Formación
- Área de formación
- Formación en el tema de talentos o capacidades excepcionales

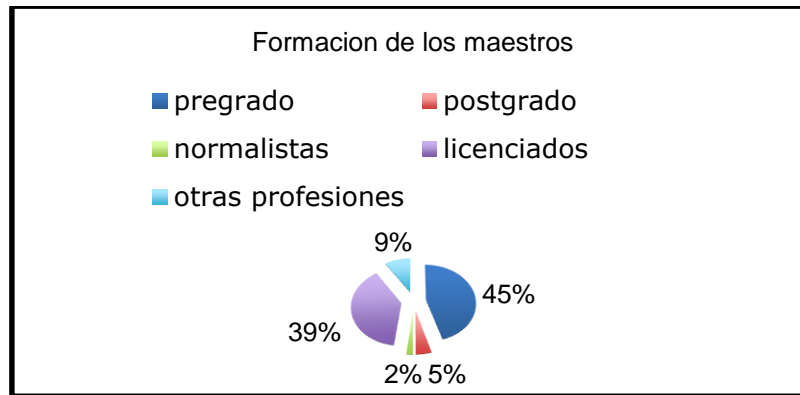
La muestra de los maestros y las maestras se encuentra en edades comprendidas entre los 20 años de edad y los 51 años, aunque una parte significativa de ellos se encuentran en el intervalo de edad de 31 a 41 años que corresponde a un 43% de la muestra, dato que se convirtió en significativo en los resultados de la investigación, pues algunas de las concepciones de los maestros y las maestras se pudieron dividir entre los maestros de mayor edad y los de menor edad.



Gráfica 2. Edad 1. La gráfica presenta la caracterización de los maestros según la edad.

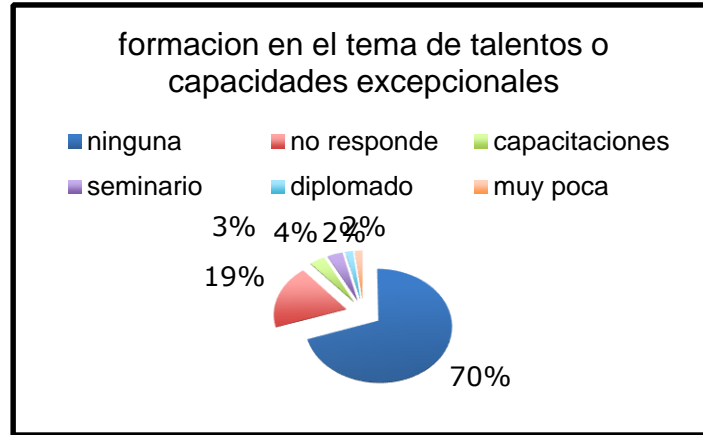
De los 53 maestros que respondieron el cuestionario, se logró identificar que el 2% de estos son normalistas, seguido de estos nos encontramos con un 5% de ellos que cuentan con estudios de postgrado que corresponde a maestría en educación, maestría en artes plásticas, maestría en la enseñanza de las ciencias sociales, maestría en las ciencias exactas, especialista en administración de informática educativa, un 9% de los maestros y las maestras corresponden a profesionales en otras áreas, tales como: ingeniería, artes plásticas, físicos, administración ambiental, un 39% de la muestra corresponde a licenciados, con áreas específicas como: educación especial, pedagogía infantil, pedagogía reeducativa, educación básica, preescolar, ciencias naturales, tecnología e informática, matemáticas, humanidades

lengua castellana, lenguas extranjeras, gestión educativa, administración educativa, y finalmente se muestra como el 45% corresponde a maestros de pregrado. Estos datos suman importancia, para el análisis e interpretación de las concepciones de los maestros y las maestras, considerando que estamos investigando sobre las concepciones a partir de la formación, en este sentido es reconocer si el área de formación de los maestros y las maestras incide en esas concepciones.



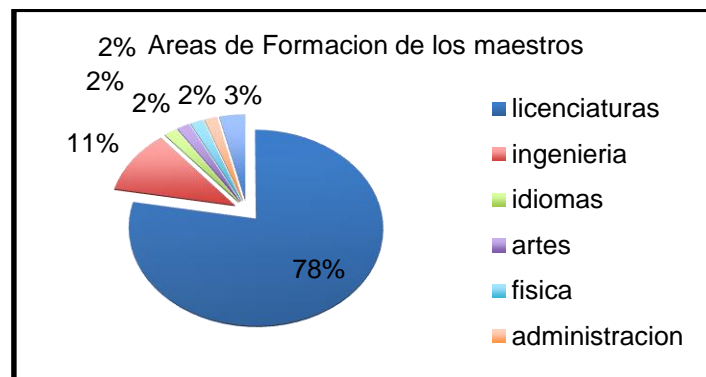
Gráfica 3. Formación 1. Desde la gráfica se muestra la formación de los maestros, y la tendencia de estos, en pregrado, postgrado, normalistas y licenciados.

En cuando a las variables frente a la formación de los maestros en el tema de capacidades o talentos excepcionales, la muestra evidencio como un importante porcentaje, el 70% que equivale a más de la mitad de los maestros no han recibido ninguna formación referente al tema, un 19% de la muestra no respondieron a este, lo que genera cuestionamientos hacia esta tendencia. Una pequeña parte de la muestra 4% de ellos han recibido seminarios, 3% de ellos capacitaciones, y solo un 2% de los maestros y las maestras admiten haber recibido formación a partir de diplomados, finalizando con un 2% que reconoce haber recibido muy poca formación en este, sin especificar de qué forma.



Gráfica 4. Formación en el tema 1. Desde la gráfica se presenta la tendencia de los maestros en la formación en el tema de talentos o capacidades excepcionales.

Teniendo en cuenta las áreas de formación que se reconocieron en la muestra, se puede decir que predominan las licenciaturas por encima de las demás áreas de formación, con un 78% de la muestra, seguidas de las ingenierías con un 11% de los maestros y las maestras, un 3% en informática y 2% tanto en idiomas, como en artes, física, idiomas y administración.



Gráfica 5. Área de formación 1. En la gráfica se presenta las áreas de formación de los maestros, la tendencia, en áreas como: licenciaturas, ingeniería, idiomas, artes, físicas, administración e informática.

1.1 sistematización y análisis del cuestionario:

Pregunta:	Unidad de Análisis	Unidad de sentido	categoría	Memos analíticos.
¿Qué opina usted respecto a “los talentos o capacidades excepcionales son innatas o el contrario se construyen”?	<p>Innatas en la mayoría.</p> <p>Ambos, los chicos @s de hoy nacen con acceso a información que les permite construir conocimientos. Si el ambiente escolar y familiar es rico es estímulo se construirá mayor capacidad.</p> <p>Son innatas, pero en ocasiones hay niñas que con su compromiso y dedicación logran construir y potencias alguna capacidad o talento.</p> <p>Pueden ser innata, pero también pueden ser desarrolladas con experiencias significativas en etapas claves de la formación del ser humano</p> <p>Son innatas y se refuerzan o fortalecen, se construyen con práctica.</p> <p>Me parece que es demasiado importante el ambiente y apoyo familiar en el proceso de formación de los hijos, las capacidades excepcionales pueden desarrollarse a partir de experiencias significativas y estimulación que se le brinde</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hay niñas que con su compromiso y dedicación logran construir y potencias alguna capacidad o talento. • Se refuerzan o fortalecen, se construyen con práctica. • Las capacidades excepcionales pueden desarrollarse a partir de experiencias significativas • La falta de disciplina para desarrollar los hace que se disminuya su capacidad excepcional • Su desarrollo requiere de unos contextos adecuados de formación y construcción • Tiene que ver con la inteligencia y la forma de comprender, analizar y asimilar su entorno 	<ul style="list-style-type: none"> • construir y potenciar. • Modelo de rasgos. • Innato. • Experiencias significativas. • Disciplina. • Contextos adecuados. • Inteligencia. • Entorno. 	<p>Los maestros coinciden a los talentos o capacidades excepcionales desde una visión evolucionista, teniendo en cuenta ambos aspectos, tanto innatos como adquiridos, sin decir que son complemente innatos, en todos los casos se reconoce la importancia del contexto en el desarrollo de los talentos o capacidades excepcionales. Tomando importancia además las nociones de intervenciones y orientaciones adecuadas para el desarrollo de estos.</p>

La tabla sistematiza y analiza los datos del cuestionario aplicado a los maestros, que permiten la posterior interpretación de estos en la voz de las investigadoras.

<p>¿Cree usted que las personas con talentos o capacidades excepcionales se pueden destacar en todas las áreas o en alguna en específico?</p>	<p>Si es capacidades excepcionales dirigidas al CI. Los talentos son en un área específica.</p> <p>Estas personas tienen muchas capacidades, pero generalmente se destacan en un área en específico, en donde pueden demostrar su talento o capacidad como tal.</p> <p>Puede pasar, pero generalmente algunas capacidades se desarrollan más que otras.</p> <p>No necesariamente, hay personas que tienen más desarrolladas unas partes del cerebro que otras partes. Pueden rendir en unas áreas y en otro no</p> <p>Puede destacarse en todas las áreas si están construyen el conocimiento de manera transversal, y obviamente se destacará más en aquella que se presente mayor capacidad</p> <p>En alguna en específico unos estudiantes, otros pueden hacerlo en varias áreas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los talentos son en un área específica. • la mayoría de los casos sobresale en un área en específico. • No necesariamente, hay personas que tienen más desarrolladas unas partes del cerebro que otras partes 	<ul style="list-style-type: none"> • Coeficiente intelectual. • Especificidades. • Modelos de las inteligencias múltiples. 	<p>Los profesores en general, opinan que las personas con talentos o capacidades excepcionales, no pueden destacarse en todas las áreas, por el contrario, sus respuestas giran en torno a la idea de que las personas con capacidades o talentos excepcionales no se destacan en todas las áreas, solo en aquella o aquellas en las cuales presentan habilidades o capacidades específicas, además algunos lo abordan desde nociones anteriores como la teoría de las inteligencias múltiples. Sin embargo un 11 % de los maestros piensan que las personas con talentos o capacidades excepcionales se destacan en todas las áreas, desde nociones de un aprendizaje transversal e integral del sujeto.</p>
---	--	---	---	---

	<p>La palabra excepcionales es un término que encierra una cantidad de significado, refiriéndose a talentos pero en la mayoría de los casos sobresale en un área en específico.</p>			
<p>¿Usted considera que las personas que tienen talentos o capacidades excepcionales no necesitan ayuda para desarrollar sus habilidades? ¿Por qué?</p>	<p>si necesitan porque ellos necesitan tener un guía o acompañamiento que los lleve al desarrollo pleno de sus habilidades</p> <p>Si necesitan equipos interdisciplinarios y sobre todo un diagnóstico.</p> <p>Estas personas con una buena orientación logran explorar mejor sus habilidades, talentos y capacidades.</p> <p>Considero que si necesitan ayuda, el contexto influye significativamente, esas habilidades que hay que estimularla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • asumirse solos con grandes cantidades de información sin apoyo de referentes afectivos o de autoridades puede obstaculizar su desarrollo. • A veces se tienen conceptos equivocados. • Es más lo considero indispensable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atención educativa especializada. <p>Equipos interdisciplinarios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextos potencializadores. 	<p>Los docentes en su totalidad consideran que las personas con talentos o capacidades excepcionales, requieren ayudas para desarrollar sus habilidades, desde la concepción de que requieren este acompañamiento para direccionar, orientar, regular, enfocar sus habilidades, y de la misma manera enfocarlas, además de guiar las adecuadas técnicas de enseñanza-aprendizaje, para que estos estudiantes logren desarrollar en su totalidad sus habilidades, o talento específico.</p>

	<p>Si necesitan ayuda pues no dejan de ser personas y como personas necesitan acompañamiento y consejo en muchos aspectos.</p> <p>Considero que si necesitan ayuda, necesitan de un profesional que les ayude a direccionar correctamente su talento. No, yo considero que ese potencial debe ser orientado, regulado y dirigido porque puede generar monotonía, saturación y cansancio.</p> <p>Si se determina una capacidad excepcional es porque ha demostrado el total dominio de la misma, entonces no lo necesita.</p>			
--	--	--	--	--

<p>1.4.Tabla 2. <i>Sistematización y análisis del grupo de discusión:</i></p>			
Unidad de análisis	Unidad de sentido	categoría	Memes analíticos.

<p>Considera usted que una persona con talentos o capacidades excepcionales está en la capacidad de resolver cualquier tipo de problema?</p>	<p>Si, con tiempo y apoyo.</p> <p>Son en diferentes áreas. No, poseen características especiales, pero siempre se destacan en un área o campo específico relacionado con sus capacidades.</p> <p>Crea por cuenta propia sin orientaciones se apasiona por determinados asuntos.</p> <p>No porque depende del problema al cual se deba enfrentar.</p> <p>Algunos no porque sus talentos.</p> <p>Si, mientras estas capacidades no tengan que ver con problemas físicos sino de tipo cognitivo y actitudinal</p> <p>Si, especialmente conflictos de la vida cotidiana.</p> <p>No, ya que en la vida hay de todo tipo de problemas que pueden no pertenecer al campo donde se manifiesta la capacidad excepcional. no se sobre el tema y hubiera preferido que me hubieran presentado el tema al menos documentarme</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poseen características especiales. • Depende de sus habilidades. • Solo puede resolver problemas que se relacionan con su área excepcional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencias múltiples. • Respuesta educativa. • Inclusión educativa. 	<p>El 90% de los maestros, reconocen que las personas con talentos o capacidades excepcionales no dan respuesta a todos los problemas que se les presente, dan consideraciones desde referente teórico como la teoría de las inteligencias múltiples, y expresan que estos sujetos logran resolver problemas que tengan que ver con área en específico, solo ciertas acciones, y tipos de problemas.</p>
--	--	---	--	--

<p>De qué manera crees que influye la asistencia en edades tempranas a programas de estimulación en el desarrollo de los talentos o capacidades excepcionales?</p>	<p>Creo que desde pequeños se deben atender y desarrollar.</p> <p>Su influencia radica en que es posible mayor calidad de aprendizaje y amplitud de conocimiento, mejorando la actitud.</p> <p>Influye en un alto grado, ya que en edades tempranas se pueden orientar al niño para que explote al máximo sus capacidades y desarrolle mejor sus talentos.</p> <p>De una manera adecuada ya que esto permite que los niños adquieran un mayor conocimiento de acuerdo a su edad.</p> <p>Influyen directamente en el reconocimiento a temprana edad de estos talentos.</p> <p>Que se pueden descubrir a tiempo y ser evidenciados de una manera asertiva.</p> <p>Canaliza la manera favorable los talentos innatos y desarrollar capacidad excepcional en la marcha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una correcta orientación desde temprana edad siempre mejora y fortalece los procesos. • Esas son las edades claves para desarrollar talentos, habilidades mentales y físicas. • Influye de forma significativa, así mejoran sus capacidades innatas. • indudablemente ayuda a potenciar las capacidades excepcionales porque se van convirtiendo en hábitos y mejoran los procesos de desarrollo individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones del desarrollo humano. • Respuesta educativa. 	<p>Los maestros conciben como muy importante, la influencia de la estimulación temprana en el desarrollo de los talentos o capacidades excepcionales, pues esta permitirá potenciar capacidades, desarrollar y mejorar los procesos de desarrollo individual, favoreciendo el desarrollo de las áreas cognitivas. Además consideran que estos procesos de estimulación permiten despertar y potenciar talentos.</p>
--	---	---	--	---

Creo que influyen en un gran porcentaje, puesto que permite descubrir y cultivar intereses que incrementaran dichas capacidades.

Influye mucho ya que cuando se da la estimulación temprana empieza a desarrollar su o sus habilidades; la cual favorece el desarrollo cognitivo, motriz y socio-afectivo del niño.

Influye positivamente ya que las capacidades excepcionales salen a flote desde la primera infancia.

<p>¿Considera usted que cualquier persona puede desarrollar talentos o capacidades excepcionales? ¿Por qué?</p>	<p>Si solo se necesita tener un ambiente adecuado y las condiciones necesarias para generar estas capacidades.</p> <p>Creo que si hay disciplina se puede lograr.</p> <p>Si, depende de sus capacidades no se pueden desarrollar todos los talentos, pero si se pueden mejorar.</p> <p>Si, la dedicación y disciplina vencen la inteligencia y cualquier obstáculo.</p> <p>Si, va ligado del compromiso deseo de superación ganas y dedicación.</p> <p>No todas, este tipo de procesos necesita de personal calificado para un buen desarrollo</p> <p>Si solo necesita tener la actitud para descubrirlos y luego potenciarlos</p> <p>Pienso que no todos lo pueden desarrollar, debería haber o darse varios factores como lo son: haber nacido con el talento, tenerla forma económica de ser orientado, además de factores comportamentales, psicológicos y biológicos, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • depende el factor social, familiar y económico. • estímulo adecuado y oportunidades. • Quizá si contamos con un modelo educativo distinto que no se basara en los resultados de pruebas estandarizadas. • cualquier persona no puede desarrollar cualquier talento 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos sociales. • Ambientes adecuados. • Inclusión. • Modelo teórico de rasgos. 	<p>Los maestros conciben como muy importante, la influencia de la estimulación temprana en el desarrollo de los talentos o capacidades excepcionales, pues esta permitirá potenciar capacidades, desarrollar y mejorar los procesos de desarrollo individual, favoreciendo el desarrollo de las áreas cognitivas. Además consideran que estos procesos de estimulación permiten despertar y potenciar talentos.</p>
---	---	---	--	---

	<p>Sí, todos poseemos algún tipo de capacidad especial o cualidad, ya se, artística, manual, cognitiva o técnica, que detectada y orientada puede desarrollarse aún más.</p>			
--	--	--	--	--

<p>¿Crees que los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales sacan las mejores notas o tienen un alto desempeño en comparación con sus demás compañeros? ¿Por qué?</p>	<p>Tienen un alto desempeño, pero en algunos aspectos de la vida tiene dificultades.</p> <p>No siempre, se dan algunos casos donde sacan mejores notas con referencia a los demás, pero en general sacan mejores notas en las áreas con relación a sus talentos y capacidades.</p> <p>Si se destacan, aunque algunas pueden fallar: emocionalmente, deporte u otro similar.</p> <p>Si siempre y cuando reciban las orientaciones y la ayuda necesaria para desarrollar sus capacidades.</p> <p>Si porque tienen la facilidad de adquirir y desarrollar las diversas competencias.</p> <p>No necesariamente, he tenido estudiantes que son excelentes artistas, pero que tienen problemas para expresarse de forma escrita y otros que son muy buenos en matemáticas y se les dificulta el dibujo</p> <p>No siempre, muchas veces la escuela tradicional no es un buen indicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ambientes personalizados máximo 10. • planes de estudios flexibles. • Lo que si no se, es si esto ocurren en todas las áreas del conocimiento; y también creo que depende del tipo de orientación que haya recibido. • No siempre hay muchas personas con grandes talentos y solo cuando están bajo presión los demuestran. • las notas no miden siempre los saberes y competencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Coeficiente intelectual. • Modelo teórico de rendimiento. • Caracterización de los sujetos con capacidades o talentos excepcionales. 	<p>Los maestros en su mayoría piensan que no necesariamente los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales sacan las mejores notas en sus procesos de formación en comparación con sus compañeros, reconociendo que debe haber responsabilidad y compromiso. Un 10 % de los maestros piensan que siempre deben sacar muy buenas notas, pues son estudiantes que poseen mayor capacidad de análisis, memoria y opinión.</p>
--	---	---	--	--

	<p>Sí, porque adquieren un mayor coeficiente Intelectual que los hace sobresalir del común.</p> <p>Solo en las áreas o asignaturas que a ellos les interesa, porque son inteligentes, no les gusta que les impongan un pensum</p> <p>Aunque nunca he tenido estudiantes con estas características creo que no sacan notas excelentes en todas las áreas, solo son buenos en su área excepcional.</p> <p>Aquellos que tiene un mayor espectro en los ámbitos de percepción, análisis, expresión y resolución de problemas. Si son habilidades manuales o no. No necesariamente porque son capacidades para unas cosas, pero para otras no.</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Qué relación cree usted que existe ente talento o capacidades excepcionales y coeficiente intelectual?</p>	<p>La capacidad es la facilidad de crear y el coeficiente intelectual es la facultad de comprender para crear.</p> <p>Una relación de retroalimentación.</p> <p>el coeficiente intelectual es el que mide las capacidades excepcionales</p> <p>No encuentro relación, el coeficiente intelectual es un instrumento una escala que permite medir las habilidades cognitivas.</p> <p>Está relacionado con el uso del hemisferio derecho o izquierdo, racionalidad o emocionalidad.</p> <p>Se puede tener un alto CI y ser excelente músico o artista, pero también puede pasar que no, que depende mucho del talento que se tiene, no siempre tiene una relación directa</p> <p>La relación es que mediante el coeficiente intelectual se puede medir la capacidad intelectual de la persona.</p> <p>Supongo que mucho porque tengo entendido que el CI mide en ciertas formas esas capacidades excepcionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talento es la capacidad desarrollada y en el coeficiente es la capacidad de inteligencia del cerebro. • El CI debe estimularse desde la escuela y desarrollarse a partir de la práctica pedagógica. • tiene que ver con la inteligencia y la forma de comprender, analizar y asimilar su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coeficiente intelectual. • Modelos teóricos del rendimiento. • Pruebas estandarizadas. 	<p>Las respuestas oscilan en dos tipos, nos encontramos con dos líneas, por una parte consideran que la relación que tiene los talentos o capacidades excepcionales y el coeficiente intelectual, guiaran entorno a la idea de creer que el CI es la medida de las capacidades excepcionales, y a otra línea comprende el CI como la medida superior en las personas con talentos o capacidades excepcionales, estas personas tienen un CI superior.</p>
--	--	---	--	--

	<p>Hay una estrecha relación que viene dada o se origina desde el ámbito familiar óptimo, el talento excepcional favorece el coeficiente intelectual.</p> <p>Que el coeficiente intelectual determina capacidades excepcionales de una persona</p> <p>En muchos casos las personas con CI alto son aquellas que presentan talentos excepcionales pero esto no es una regla.</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Para usted que significa talentos o capacidades excepcionales?</p>	<p>Habilidades o capacidades bien desarrolladas y superiores a las de los demás.</p> <p>Asimilar la información disciplinar con facilidad y tener inteligencia para interpretar gran cantidad de información.</p> <p>Persona que obtiene altos resultados en pruebas de carácter específico.</p> <p>Es un individuo que presenta un desempeño superior por encima de otros individuos.</p> <p>Desarrollo de una habilidad por encima del promedio da las demás personas.</p> <p>el talento es una habilidad en algo específico y las capacidades excepcionales lo relaciono con la parte intelectual de aprender con más facilidad</p> <p>Desempeñar muy bien una competencia con menor edad, con altos niveles de creatividad y dedicación. es una capacidad global que tiene un individuo para obtener resultados muy altos al resolver problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personas que se encuentran por encima del CI. • Aptitudes más desarrolladas que otras y sobresalen frente a otras. • Capacidad significativa de un desempeño superior en múltiples áreas, acompañado de características, como precocidad. • Ser muy bueno en algo específico. • Niveles de inteligencia, superior a la media. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos teóricos. • Caracterización de las capacidades o talentos excepcionales. • Coeficiente intelectual. 	<p>Se considera los talentos o capacidades excepcionales, desde diferentes concepciones, los talentos excepcionales son personas que tiene un CI superior a la media, y sobresalen en muchos aspectos con relación a los demás compañeros, personas que muestran mayor facilidad en la capacidad para abordar diferentes aspectos que tiene que ver con lo académico, se le facilita la aplicación de saberes con relación a los compañeros de su edad.</p>
--	---	---	---	---

	<p>Aquellas personas que se destacan en un saber particular Personas que tienen la facilidad de desarrollar habilidades que le permiten desempeñarse bien en diferentes áreas</p> <p>Hace referencia a la facilidad que tienen ciertas personas para abordar, comprender y aplicar ciertos saberes con relación a la manera estándar en que lo hacen sus semejantes.</p> <p>Para mi talento o capacidad excepcional, son características, presentes en un estudiante que superan demasiado al promedio de los demás estudiantes.</p> <p>Es la habilidad o capacidad que tiene un individuo para expresar y resolver situaciones en las que combina la lógica, la percepción y el análisis de forma más natural.</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Para usted cuales son los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales?</p>	<p>independientemente que manejen inteligencia práctica Los que tienen resultados más altos de promedio “normal” entre sus pares.</p> <p>Aquellos que muestran unas características de motivación, rendimiento al desarrollar una actividad o en un campo específico.</p> <p>Son aquellos estuantes que presentan desempeños muy superiores de los demás de su edad y que se desempeñó en forma óptima.</p> <p>Estudiantes que se desenvuelven con facilidad ante cualquier situación o en múltiples áreas.</p> <p>Los que sobresalen para su edad en una determinada competencia.</p> <p>Los que sobresalen de los grupos por sus niveles de pensamiento complejo y por las interacciones conceptuales que logran y su profundidad analítica.</p> <p>Aquellos estudiantes que le resuelven un problema planteado sin la necesidad de utilizar tantos artificios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los que desarrollan una habilidad creativa específica por encima del promedio de los demás. • Los que aprenden o captan con más facilidad e incluso los que han tenido más acompañamiento en determinados procesos. • Los que sobresalen en algún aspecto. • Todos pueden tener talentos si fueron estimulados. • Aquellos que hacen más de lo normal. • pueden desafiarnos en el momento menos esperado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concepciones de maestros. • Saberes disciplinar. • Contextos. • Inclusión educativa. • Respuesta educativa. • Modelos teóricos de las capacidades o talentos excepcionales. 	<p>En su totalidad los maestros consideran que los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales son aquellos que se destacan considerablemente en una asignatura, área o disciplina en específico con relación con los demás compañeros, quienes muestran habilidades extraordinarias, y muestran resultados muy altos. Finalmente se considera que con quienes presentan facilidad y rapidez en los procesos de aprendizaje y la aplicación de estos en la resolución de problemas</p>
---	---	--	--	---

	<p>Los que demuestran gran interés y un desempeño más que superior en ciertas áreas o asignaturas, por lo general son solitarios, en ocasiones ni ellos mismos se entienden.</p> <p>Son los que hacen cosas fuera de lo común o piensan de forma más avanzada.</p> <p>Aquellos que muestran una inteligencia más avanzada, memoria excepcional y análisis complejos.</p>			
--	--	--	--	--

<p>¿Cuáles cree usted son los talentos o capacidades excepcionales?</p>	<p>Todas las que sobresalen o que no están estereotipadas en el plan de estudios.</p> <p>Las capacidades excepcionales son intelectuales y conocimientos generales o talentos en un área.</p> <p>Pueden relacionarse con las diferentes dimensiones del desarrollo humano.</p> <p>Los talentos específicos pueden ser deportivos, artísticos, matemáticos entre otros. Dibujar, tocar instrumentos, dominar las matemáticas, escribiera, ser empático</p> <p>Pensamientos avanzados en matemáticas o español habilidades artísticas como el canto, el baile y tocan algún instrumento</p> <p>Las enuncias por hawardgarner: artística, lingüística, logico-matematico, musical, kinestésico-corporal, naturalista, etc.</p> <p>Aquellas en las que la información o los conceptos son captados y procesados automáticamente y dan respuesta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intelectualidad- comunicación- deportes- lógico matemáticas- espiritualidad- artística. • Pensamientos avanzados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos teóricos de las inteligencias múltiples. • Caracterización de las capacidades y talentos excepcionales. • Características de creatividad. • Pensamiento divergente. 	<p>Los maestros creen que los talentos o capacidades excepcionales se dan por diversas razones, inicialmente consideran una visión innatista, considerando que los sujetos traen predisposición genética para desarrollar posteriormente las capacidades excepcionales, a partir de la estimulación que se genere y el contexto que favorezca estos procesos. Generalmente presentan características tales como: inteligencia, creatividad y autonomía.</p>
---	---	--	--	---

	<p>lógica y más rápidamente que en los demás individuos</p> <p>Capacidades para comprender, interpretar, intereses, responsabilidades, etc.</p>			
<p>¿Cómo cree que influye el contexto socio-cultural con los talentos o capacidades excepcionales?</p>	<p>Influye, porque o los enriquece o les quita posibilidades a veces se difuminan y terminan uno o dos becados en universidad privada.</p> <p>Influye en cuanto a los procesos académicos y acompañamiento de los padres.</p> <p>un nivel socio cultural óptimo puede ayudar al individuo a superarse</p> <p>En ocasiones influyen mucho, ya que estos niños necesitan de entidades o</p>	<ul style="list-style-type: none"> • oportunidades que se les puedan desarrollar según la capacidad económica. • La potencia y desarrolla o los frena. • actividades que permiten desarrollar descubrir o fortalecer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos de vulnerabilidad. • Inclusión educativa. • Respuesta educativa. 	<p>En general los docentes consideran el contexto socio-cultural como un factor que influye de manera directa con los talentos o capacidades excepcionales, considerando que el medio es quien otorga o no los medios necesarios para el desarrollo integral de los talentos excepcionales. Trayendo a colación además la cultura como un factor que posibilita o no el desarrollo de los talentos.</p>

	<p>apoyo económico para desarrollar sus potenciales.</p> <p>Influye de manera significativa porque debe existir una motivación adicional que permita el desarrollo de dicho talento.</p> <p>Estos casos se presentan en cualquier contexto, pero es más difícil de identificar, los contextos socio económicos bajos</p> <p>Casi en nada, se pueden desarrollar en cualquier contexto</p> <p>En todo, cuando se está en un ambiente de apoyo y reconocimiento se explota más fácil estas capacidades y talentos.</p>			
--	--	--	--	--

<p>El Talento o capacidades excepcionales se puede confundir con:</p>	<p>Buen rendimiento académico responsabilidad y disciplina.</p> <p>Rendimiento académico, coeficiente intelectual, inteligencia.</p> <p>Hiperactividad.</p> <p>Niños con déficit de atención o incluso con N.E.</p> <p>El desarrollo de inteligencias múltiples o rendimiento académico alto.</p> <p>Las excentricidades o esnobismos</p> <p>Una persona ingrata, soberbia sobrada</p> <p>Coeficiente intelectual alto o desempeño académico</p> <p>Buen estudiante o excelente comportamiento</p> <p>Genios. Habilidades particulares en determinadas disciplinas.</p> <p>Fortaleza. Inteligencia. Destreza</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rendimiento académico. • Inteligencia extrema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades educativas especiales. • Concepciones. • Mitos. • Discapacidad. 	<p>encontramos diversidad de puntos de vista de los maestros, los maestros piensan que el talento o la capacidad excepcional se podría confundir, con altas habilidades, rendimiento académico superior, inteligencia, niños curiosos, hábiles y con rapidez en su aprendizaje, superdotados, prodigios y genios.</p>
---	--	---	--	---

	<p>Inteligencia, coeficiente intelectual, habilidad, destreza. Habilidad y alumnos especiales.</p> <p>La primera se da o se desarrolla por repetición de un proceso, la segunda incluye tanto aquellos que tienen capacidades con los que tienen limitaciones.</p> <p>Una necesidad educativa especial, o con alto rendimiento.</p>			
--	---	--	--	--

<p>La vulnerabilidad social es una realidad en nuestra sociedad, ¿cómo cree usted que influye en la escuela y sus dinámicas?</p>	<p>Afecta negativamente los niños y niñas de las mayorías poblacionales que son la base de las escuelas públicas.</p> <p>porque no permite que los procesos sean solo académicos sino desde la mirada humanizante</p> <p>Cuando los modelos pedagógicos y las prácticas de los docentes no están enfocadas al contexto social las características de los estudiantes.</p> <p>En ocasiones puede ser por el desconocimiento o por evadir responsabilidades ante esta situación.</p> <p>Influye de manera negativa porque en ocasiones de manera significativa porque un niño vulnerable necesita recibir de la escuela una ayuda general y un proceso dinámico, creativo y afectivo.</p> <p>Si el contexto influye porque no tienen roles, ni ejemplos a seguir.</p> <p>Influye en la medida que se discrimina en la calidad de la educación que se imparte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • vulnerados en muchos aspectos y con menos posibilidades. • produce deserción escolar o falta de compromiso en el proceso educativo de los niños. • Influye sobre todo en la disposición de los estudiantes para ampliar esas metas académicas y llegar a la educación superior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela. • Contexto vulnerable. • Inclusión. • Pobreza. • Desplazamiento. • Problemas académicos. 	<p>Las dinámicas escolares se mueven de acuerdo a las dinámicas contextuales que la rodean. Por lo tanto, ésta debe de buscar las formas que conlleven a minimizar los riesgos que tienen los estudiantes; promover campañas de diálogo que permitan vislumbrar las problemáticas más relevantes y la forma en cómo hay que proceder ante ellas.</p>
--	--	---	--	--

	<p>Sí, en todo, es muy difícil para un niño o joven dejar los problemas que tienen en la casa para concentrarse en el colegio.</p> <p>Influye porque los estudiantes son sensibles al contexto social, porque este influye a la hora del aprendizaje</p> <p>Las familias vulneradas, afectadas por factores de violencia y pobreza, proyectan</p> <p>Esto a los sujetos que ven prioritaria la subsistencia por encima de la educación, el respeto y la convivencia.</p>			
--	--	--	--	--

<p>“En la encuesta decía algo que si ¿nacían o si se hacían? y Yo creo que ahí están las respuestas, son ambas posturas, pueden nacer con el talento, pero si nacen en contextos poco favorecedores el talento no se desarrolla, pero hay otras situaciones donde sólo nacen. Entonces yo creo que ahí está la respuesta”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Nacían o se hacían? • Son ambas posturas • Peros si nacen en contextos poco favorecedores el talento no se desarrolla. • Los test de inteligencia no determinan el talento excepcional de una persona. • A nivel social se ha considerado que son muy talentosos los chicos que son muy buenos en física, en matemáticas, en química y se han desconocido otros talentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Innato adquirido. • Desarrollo del talento • Contextos desfavorecedores. 	<p>Se hace una relación entre el enfoque contextual y el enfoque biológico, para dar una respuesta a la pregunta ¿nacén o se hacen?, se considera el papel de la herencia biológica y las oportunidades sociales.</p>
--	---	--	---

<p>(...)un estudiante con talentos o capacidades excepcionales es aquel que puntúa alto en los test de inteligencia, consideramos que es un mito, los test de inteligencia no determinan el talento excepcional de una persona y hay talentos que se dan por ejemplo en la expresión corporal, por ejemplo grandes bailarines y ¿cómo le aportaría por ejemplo un test de inteligencia en su talento?, entonces consideramos que es un mito, de pronto a nivel social se ha considerado que son muy talentosos los chicos que son muy buenos en física, en matemáticas, en química y se han desconocido otros talentos, por ejemplo en artes plásticas en música”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los test de inteligencia no determinan el talento excepcional de unas personas. • A nivel social se ha considerado que son muy talentosos los chicos que son muy buenos en física, en matemáticas, en química y se han desconocido otros talentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de inteligencia no determina el talento. • Talentos en la expresión • Ciencias exactas como dominantes, y reconocidas. • Talentos artísticos. 	<p>Se consideran aspectos que tienen que ver con la psicometría, así como también se hace mención a los Modelos de evaluación para los talentos o capacidades excepcionales. Desde este se cuestionan como la inteligencia no es la única que determina los talentos o capacidades excepcionales, generando una discusión sobre lo que a lo largo de la historia se ha considerado talento.</p>
<p>“Yo también creo que desde la encuesta se preguntaba si era desde lo innato, y es ahí donde entra la discusión, que el talento que conlleva con el ser humano llega a ser genético”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talentos desde lo innato y genético. • Experiencias de vida. • Camino trazado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características del talento. • Desarrollo del talento. • Innato 	<p>Se pasa a hablar del rol de los test de inteligencia en el reconocimiento de las altas habilidades, no sólo se hace mención a que no es algo determinante, sino que se contempla una mirada histórica de las capacidades y se referencia la Teoría de las inteligencias múltiples como una posibilidad conocer y reconocer las habilidades de las personas en varias áreas, se generaron además discusiones que giran en torno a la importancia del contexto en el desarrollo de un estudiante con talentos o capacidades excepcionales, los maestros consideran que</p>
<p>“Yo pienso que es más fácil, se fortalece más, porque ya tiene un camino trazado, unas puertas abiertas, ya hay una experiencia de vida”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes manifestaciones. • Carga genética 	<ul style="list-style-type: none"> • El ambiente estimulador. 	

<p>“Hay muchas formas, la capacidad excepcional puede darse de diferentes manifestaciones, por ejemplo Totó pudo haber nacido con una carga genética que la llevara a tener un talento, pero si no nació con eso, si al menos sí tuvo un ambiente estimulador, porque no todo el mundo nace con una mamá que canta y baila y un papá que toca el tambor todo el día, pues, es muy distinto eso a que mi mamá se levante a las 6 de la mañana a planchar y llegue a las 5 de la tarde ya esté muerta del cansancio”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si no nace con el talento, pero tienen un ambiente estimulador, puede desarrollar un talento. • Ambiente familiar como espacio de estimulación. • Las capacidades o talentos excepcionales, puede darse desde diferentes manifestaciones. • Factores ambientales y biológicos para que se dé un talento. • Las capacidades y habilidades de la persona son innatas o pueden darse desde la estimulación de los contextos. • ¿Se aprende el talento, nace con el talento o desarrollo el talento? 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades en la vida-contexto. • Estereotipos • Manifestaciones del talento. 	<p>éste es importante desde el punto de vista de las oportunidades,, según ellos las condiciones económicas permitirán al sujeto acceder a más oportunidades que se adaptan a las necesidades del individuo. Si bien unos dónde existen situaciones importantes de vulnerabilidad social se convierte de algún modo en un limitante para un sujeto con talentos o capacidades excepcionales, cualquier persona independientemente de su estrato socio-económico puede presentarlas. Consideran además el factor biológico, desde el cual los maestros se consideran que los talentos o capacidades excepcionales, tienen una carga genética. A lo largo de las discusiones con los maestros, se hizo evidente que los maestros consideran al contexto como un factor que marca, y que monopoliza los talentos o capacidades excepcionales.</p>
<p>“A mí lo que me inquieta es que haya llegado a estados Unidos, siendo una persona tan pobre y el hecho que hubiera desarrollado esa capacidad de observar... mire pues que empezó mirando a las cucarachas, entonces ¿De dónde vino esa capacidad de asombro, de observar, de todo esto? Y el hecho de haber llegado a Estados Unidos, pues, y siendo una persona muy pobre”.</p>			

<p>“Pero también en esta parte a mí me queda una duda, ¿realmente esas habilidades y capacidades excepcionales si son que vengan de una vez con la persona o que realmente se han como adquirido?, porque por ejemplo, si vemos el ejemplo de la Mompocina, entonces papá percusionista, mamá bailarina, se van como involucrando en este medio y ahí se quedan, entonces uno ¿cómo hace para arrastrarse eso?, ¿entonces se aprende el talento o realmente yo nazco con él o lo adquiero, o lo voy formando? etc., etc., y lo mismo podríamos decir de estos chicos, por ejemplo, el ejemplo de Nairo, aprendió la bicicleta es la forma de movilizarse en la vereda y así el estilo lo potencializo, entonces hay viene pues como la duda, ¿son naturales o yo los voy desarrollando a medida que se presenta la necesidad o es aquel con el cual convivo”</p>			
<p>“No y viene uno a ver, siendo colombiano, siendo negro, y feíto (risas de los demás), no, de verdad, uno se pone a analizar y la sociedad marca por ese tipo de cosas”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La sociedad marca a las personas determinando quien puede ser o no ser un talento. • Concepciones según el contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos • La sociedad determina. • Factores que determinan. 	<p>Desde los maestros se propone una mirada social del estudiante, en la medida en qué se piensa un panorama realista, comprendiendo que en el país, región e incluso barrio propone características particulares con múltiples factores a intervenir en la forma como la persona</p>

<p>“Escuchando a Paula, me surge entonces una duda, y es si el talento tiene que ser específicamente lo que nosotros esperamos que sea un talento, porque por ejemplo en otro contexto puede que hay un niño que es muy bueno cazando, no necesariamente la escuela lo tiene que descubrir, no necesariamente el profe lo tiene que descubrir, sino que tiene ese talento para sobrevivir, cierto, entonces esta discusión, sin tener ningún soporte teórico, puede el talento también ser una exigencia del contexto, y se puede determinar según el contexto en el que se estén desarrollando, que no necesariamente tenga que ser la escuela la que favorezca ese talento o lo descubra, eso también puede ser según las necesidades y posibilidades que tengo para sobrevivir y para desenvolverse en el espacio en el que me encuentro, entonces no sé”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir del contexto se genera la noción de lo que es o no es un talento, y este se da a partir de las necesidades que las personas suplen en un contexto específico. • La escuela no como único escenario para descubrir el talento, otros escenarios, según las necesidades y posibilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Exigencias del contexto 	<p>participa en variedad de escenarios, algunos con aportes potencializadores y otros proponiendo algunas barreras</p>
<p>“Cosa que hay que tener en cuenta es que un niño que tiene capacidades excepcionales debe tener un alto desempeño en todas las áreas, entonces aquí estamos hablando de inteligencias múltiples (ciencia-deporte-arte) Viendo el video con el deporte entonces viendo uno de los talentos que tiene con Colombia una Mariana Pajón que...Muy importante lo de las inteligencias múltiples”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El desempeño de un estudiante con talentos se da desde todas las áreas. • Nociones sobre el modelo de las inteligencias múltiples, para determinar un estudiante con talentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Áreas de desempeño • Inteligencias múltiples. 	<p>Trae a consideración la teoría de las inteligencias múltiples, sin embargo se es evidente como este modelo no es claro para los docentes, generando de esta manera contradicciones al nombrar las inteligencias múltiples, considerando que un estudiante que sea denominado con talentos o capacidades excepcionales, debe tener un desempeño superior en todas las áreas.</p>

<p>“Yo creería con esta discusión que estamos teniendo, que de pronto todos son talentos, cierto, talento para cazar, talento para tejer, talento para muchísimas cosas. Pero creería que quienes determinan qué es un talento o que no es un talento o qué es una capacidad excepcional, son precisamente, el sistema educativo, que ya marcó quién es un talento dentro de un programa, dentro de unos estándares de competencias básicas que determinan quién es bueno para algo o no, cierto, yo creería que el proyecto de país, del momento social en el que vivimos determina que un talento es eso, y me apego mucho a lo que decían ahorita, que históricamente un talento podría ser otra cosa, pero en la actualidad tendríamos reflexionar que la escuela tiene la posibilidad de reconocer que el talento no sólo se mide en la escuela y bajo los estándares que la escuela tenga, y cuando yo digo que la escuela, no son los profes, porque nosotros poco o nada decidimos de los estándares que están estructurados, y que nos digan de esta manera los deben aprender y esto deben saber, independientemente de lo que pasa, cierto, (...) desde las inteligencias múltiples, quien tenga la capacidad de relacionarse con el otro sin hacerle daño es un niño talentoso, porque tiene la capacidad interpersonal, de estar con el otro bien, pues puede no ser la lumbrera en matemática, puede no ser la lumbrera en español, pero sabe estar, te dice, hola, adiós, deja su puesto en su lugar, respeta, tiene conciencia acerca de la vida, yo diría que hay que hacer una reflexión más profundo”.</p> <p>“La escuela debe interesarse por cada uno de sus estudiantes desde el ser; Motivación personal indagar investigar: Hay muchos temas y realidades sobre la educación que deben ser puestos en la institución saber que pensamos es vital para no</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación educativa y su relación con la identificación de los talentos excepcionales. • En el medio se encuentran diferentes talentos, pero lo que lo hace diferente es la capacidad excepcional • El sistema educativo determina quien es un talento dentro de un programa. • Estándares y competencias determinan quien es bueno y quién no. • El talento de antes y el talento de ahora. • Existencia de diferentes talentos que no se tienen en cuenta desde la escuela, pero si desde el modelo de las inteligencias múltiples. • Los talentos se deben reconocer desde las inteligencias múltiples. • Estudiantes opacados y frustrados por falta de reconocimiento, desde la familia y la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Talento-capacidad excepcional. • Sistema educativo y talentos excepcionales. • Los talentos y el contexto. • Evolución de los talentos. • Características de los talentos. • Relación inteligencias múltiples-talento. • Educación de los estudiantes talentos. • Identificación de los talentos. 	<p>Los maestros opinan que son rasgos de la capacidad excepcional el ser hábil, la sensibilidad ante los problemas sociales y la capacidad de memoria, el talento académico, entre otras características.</p> <p>Una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales ha sido una situación donde la mayoría de los sistemas educativos no ha dado respuesta a las características, necesidades e intereses de estos estudiantes.</p>
--	--	--	--

<p>perder el sol; Mi responsabilidad frente a las capacidades de mis estudiantes en cuanto acompañamiento y estrategias que les fortalezcan sus talentos; Los talentos opacados y alumnos frustrados por falta de reconocimiento por parte de la familia y los docentes.”</p>			
---	--	--	--

<p>“Yo pienso que los dos puntos de vista, porque así como es importante saber cómo reconocer un talento, tengo que leerlo y conceptualizarlo y tener un referente, difícil abordar algo que desconozco y saber que hacer frente a esa situación que desconozco, para mí lo conceptual es importante y el saber específico, ahorita que estoy acá con trabajo con varias áreas considero que es necesario, porque es complicado a veces y no sabes de todo y no somos talentos en todo, pues a mí me va muy bien en la clase de español y en la clase de matemáticas pero hasta cierto nivel, por ejemplo en 6 y 7 grado yo no sería capaz, entonces el saber específico es necesario, yo creía que conceptual es importante”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El talento se debe reconocer, además de leerlo y conceptualizarlo. • Se considera importante tanto el saber específico como el saber conceptual, para poder atender y reconocer a un talento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber específico. • Saber conceptual. • Identificación del talento. 	<p>Se ven de manera aislada, sin considerar que el saber específico habla específicamente de ese saber conceptual con respecto a un tema, existiendo confusión frente al saber específico</p>
--	--	---	---

<p>“(…) y partir de las cuales nosotros podemos descubrir esos talentos pero si bien la escuela hace mucho, la familia influye también bastante en estos procesos, y el estándar es qué el estándar, la medida, pues nosotros vemos que ya a nivel social existen los pictogramas y otros tipos de medios comunicativos, pero de todas maneras, lo visual, lo escrito y el asunto del razonamiento lógico marcan mucho, pues ese estándar en la sociedad, entonces es trabajarle mucho a eso, y articularnos con el asunto del tema de la inclusión y la diversidad que está teniendo tanto furor ahorita y mirar cómo podemos articular todo eso, y tratar de visualizarlo, pues vemos que históricamente y nuestras experiencias es un tema que no se ha visualizado estas otras formar de manifestaciones artísticas, emocionales, lingüísticas están presentes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia de la familia y la escuela, para descubrir los talentos. • La estandarización en la sociedad, que se genera desde la escuela. • Ciencias exactas siguen siendo las más vistas y reconocidas. • Los talentos reconocidos como una población diversa que debe ser incluida. • La importancia de reconocer otras formas de manifestaciones de los talentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia de los contextos. • Reconocimientos de los talentos. • Inclusión y diversidad • Manifestaciones 	<p>La educación inclusiva y la diversidad en educación y las capacidades diversas</p> <p>Es así como la escuela se debe constituir en escenario académico, ético y político ideal, en donde las prácticas puedan desbordar el quehacer intelectual para ocuparse de la gestación de procesos que permita la generación del reconocimiento del Otro distinto entendido como alteridad, alteridad que se dimensiona y evidencia en las prácticas educativas, enmarcada en la actividad reflexiva, dialógica y crítica.</p>
--	---	---	--

<p>”Yo creería que cuando se habla de saber específico, es por ejemplo cuando uno llega a un límite que uno no es capaz de abordar las capacidades matemáticas de un niño y no porque uno no podría, uno si podría investigar y responder, investigar y responder, pero es que son cuarenta son 32, 36, 38, más los padres de familia que llegan en un momento como una gran marea, con un montón de inquietudes de problemas, yo creería entonces que el saber específico, es que el maestro tendría toda la capacidad, tendría todo el tiempo para enfocarse en el talento del niño, por ejemplo en el caso del dibujo, pues uno ella hasta cierto punto pero para uno hablarle de perspectiva y de uno ser un referente para él pues no, llega un punto donde hasta ahí, hasta ahí puedo, pues yo creería no se debería estudiar educación especial, o en específico a un talento”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relación establecida entre el saber pedagógico en general y saber específico. • Saber específico como la capacidad para enfocarse en el talento de un niño • Capacidad de los maestros de investigar. • No necesario un saber específico 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber pedagógico • Saber específico 	<p>La relación saber pedagógico y saber específico.</p> <p>Los maestros parten de creencias, además de ejemplos de su vida cotidiana que da un amplio bagaje de experiencias, desde los cuales analizan los saberes que han adquirido, desde los cuales los maestros consideran no tener el saber específico respecto a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, si generan la inquietud de proporcionar espacios de investigación que los lleven a conocer sobre el tema, generando una contradicción al nombrar que los maestros tendrían toda la capacidad para responder a las necesidades de estos estudiantes, pero se necesita un “especialista” en el tema que guíe el talento del estudiante, pues el maestro solo acompaña hasta cierto punto. Finalmente consideran que no se debe estudiar un saber específico para atender a la población</p>
--	---	--	---

<p>“Yo pienso que los dos puntos de vista, porque así como es importante saber cómo reconocer un talento, tengo que leerlo y conceptualizarlo y tener un referente, difícil abordar algo que desconozco y saber que hacer frente a esa situación que desconozco, para mí lo conceptual es importante y el saber específico, ahorita que estoy acá con trabajo con varias áreas considero que es necesario, porque es complicado a veces y no sabes de todo y no somos talentos en todo, pues a mí me va muy bien en la clase de español y en la clase de matemáticas pero hasta cierto nivel, por ejemplo en 6 y 7 grado yo no sería capaz, entonces el saber específico es necesario, yo creería que conceptual es importante”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario saber cómo reconocer y además conceptualizar el talento. • Importancia del saber pedagógico y saber disciplinar o específico. • No se es talento en todo, es un área en específico. • Como se nombra el talento y cuál es su definición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber pedagógico y saber disciplinar. • Características del talento. • Talento en un área en específica. • Conceptos y terminología. • Modelos explicativos de los talentos. • Características • Modelos de aptitudes 	<p>Saber específico La atención a niños con determinadas características puede provocar ansiedad en el docente. El trabajar con este tipo de niños exige al profesorado nuevos modos de pensamiento y de acción que en determinadas circunstancias resultan difíciles de adquirir</p>
--	--	---	---

<p>“A mí me surge una inquietud, ¿es lo mismo capacidad excepcional, talento, don? porque uno escucha que todos tenemos un don, todos tenemos un talento, capacidades y en esta medida todos somos talentosos, pero ¿a qué es lo que estamos llamando capacidad excepcional?, ¿cuál es el estudiante de mi grupo que es un talento, es uno, es dos o son todos?, cierto o sea ¿cuál es la diferencia y yo como docente cómo hago para saber si es talentos en resolver sus conflictos, sus talentos musicales, en danza, en relaciones interpersonales?; entonces ¿somos todos o son solo algunos?, ¿cómo en el hacer diario como vemos esa excepcionalidad, en la vida diaria se ve? tengo esa inquietud, ¿todos somos talentosos, todos tenemos un talento? generalizamos en el hecho que todos tenemos talentos todos tenemos dificultades, entonces buscamos ese talento que se está deslumbrando, en la primaria hay cierta facilidad, entonces en esa facilidad para reconocer la muestra de la capacidad que tiene el estudiante, referente va lo que estamos nominado talento”.</p>			
---	--	--	--

<p>“(…) era que generalmente los test están más pendiente de un IQ, cierto, mirando pues la parte de la capacidad intelectual, y esa parte va pues más como al razonamiento lógico, o como por esos lados y, no siempre las personas que tienen talentos excepcionales tienen un coeficiente intelectual alto, cierto, más si esos test fueran apuntados a las diferentes inteligencias, o sea, a las inteligencias múltiples, hay si se podría estar hablando de que si tienen vinculación, pero de resto no”.</p>			
<p>“Yo si quiero decir una cosa y es la siguiente, que de acuerdo con lo que se dijo con lo de los mitos, un planteamiento es cómo pensar y organizar para estas personas o estos chicos con talentos o capacidades excepcionales, ellos vienen con rasgos muy, por decir, muy marcados de sensibilidad, porque por lo general uno los encuentra es en las artes, música, deportes, pintura, como en todas esas áreas, claro, sin sacar de lado las otras áreas como las matemáticas, física (…).</p>			

<p>“Yo pienso también que el contexto en el cual nosotros laboramos despierta mucho esa parte de sensibilidad en el maestro, porque de nada nos vale tener miles de títulos, que maestrías, licenciaturas, doctorados, si a la hora de la verdad la situación de los chicos no nos toca, si no hacemos algo para cambiar esa realidad, cierto, para cambiar ciertos paradigmas también de la sociedad, en los contextos, entonces yo también pienso que eso, o sea, sensibilizarse ante la realidad del otro y desde esa capacidad que en ciertas cosas tenemos nosotros, también como maestros lograr transformar vidas, cierto, para cambiar la sociedad, no cambiarla del todo porque estaría siendo muy visionaria, pero sí aportar en algo a la sociedad”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La influencia del contexto en la labor docente y respuesta educativa. • Sensibilización de los maestros frente a las realidades contextuales y sociales de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto y su influencia. • Saber docente. • Realidades sociales. 	<p>La educación, va más allá de lo emocional, de solo transmisión de contenidos curriculares y de socialización, se debe reconocer como un proceso complejo que exige del maestro una formación integral, además de conocer las realidades sociales en las cuales están inmersos los estudiantes, de esta manera el maestro deberá reconocer las capacidades de cada estudiante que le permitirá transformar su contexto inmediato.</p>
---	--	---	---

<p>“Aquí tenemos muchos artistas, por ejemplo, esos de patinaje hacen unas cosas que solo se le ocurren a ellos y pues han ganado varios premios y valla véalos, por ejemplo, en la semana de la convivencia, toda esa creatividad que tuvieron, son espectaculares, y uno cree que este no hace nada en clase; y esos que no rayan, son quienes tienen capacidad para despertar para la creatividad, son quienes dicen hagamos esto hagamos aquello, un montón de cosas que uno dice esto es una capacidad excepcional; o yo no la había visto, o no la explotamos, o que era lo que pasaba con ese estudiante, son espectaculares”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La creatividad es una característica en los estudiantes con talentos. <p>Los talentos muchas veces pasan desapercibidos en las aulas de clases, pero cuando están en lo que a ellos les gusta demuestran su talento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Características. • Diferentes talentos. • Características cognitivas 	<p>Observar características de los estudiantes que presentan capacidades o talentos excepcionales, entre ellas se hace evidente la creatividad, vista más allá del mero hecho de la estética, a su vez es analizada desde los maestros como la capacidad que muestra el estudiante para dar soluciones nuevas ante una misma situación problemática, se reconoce como un estudiante que muestra especial interés por la realización de actividades complejas y de mayor dificultad. Demostrando como en muchas ocasiones el estudiante pasa desapercibido por el hecho de no estar en la actividad que es de su gusto, en la clase que no es de su interés y que no le aporta los conocimientos que él requiere para desarrollar y potencializar sus capacidades.</p>
---	--	---	---

<p>“No, es que este tema es muy amplio; yo tengo un grupo, que el colegio no espera mucho de ellos desde lo cognitivo, ellos son de desempeño bajo, todo mi grupo, y a eso se suma que se juntaron todas las indisciplinas, entonces cuando yo tomé el grupo yo pensé en que ¡si van a aprender!, o sea, la apuesta fue a construir aprendizaje, yo me niego a creer que el grupo esta como en un reformatorio para que aprendan a convivir; esta fue la apuesta entre líneas, del currículo oculto a convivencia, y lo visible que iban a aprender, pero como yo no tenía la presión, ni me deje presionar, entonces empecé a mirar, con ese grupo no hay apuestas, es más, por ese grupo el sistema, sí, el sistema institucional de evaluación me permite pasar ese grupo logren o no lo logren, entonces yo estaba tranquila para trabajar, entonces me puse a evaluarlos y la mayoría son kinestésico, son deportistas, pero yo quería saber cuáles tenían posibilidades de lograr (...)”</p>			<p>Las discusiones se han generado a partir de las características cognitivas de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, como una característica global de esta población, y aquí radica una de las dificultades para detectar a estos estudiantes, y además de esto los perfiles de algunos estudiantes que pertenecen a un grupo específico de esta población, refiriéndonos a los estudiantes de bajo rendimiento académico, a los estudiantes que tienen asociado algún déficit y a los niños que son culturalmente diferentes.</p>
--	--	--	---

<p>“(…)entonces uno los identifica por las respuestas avanzadas que dan y siempre están preguntando de tal manera que uno entiende que ellos están entendiendo el sentido de la clase, o sea, el sentido que uno quiere darles en la clase, esos niños amplían, y ahí yo pienso que ellos superan el entorno, porque yo pienso que ellos no cuentan con un entorno que potencie sus capacidades, pero es lo que plantea Andrea, que la mamá le lleva libros, yo tengo uno que la mamá le dio una Tablet, entonces él baja la información y se la pasa en la Tablet leyendo libros; con él logramos que jugara, no le gustaba la clase de educación física, entonces él decía es que yo no sé casi, y yo le decía tenemos que lograr las competencias de educación física, y empezamos a acompañar y ya juega futbol y baloncesto, entonces cuando hacemos carreras él participa en las carreras, o sea, él ya se suelta más, porque son quietecitos, pero él cuenta con una mamá que le permite ampliar lo que él sabe, esto con respecto al que no tiene ninguna problemática; entonces vamos a hablar del otro, que tiene hiperactividad, la mamá se niega, él es muy inteligente, o sea, que la mamá se para en eso, para la mamá es suficiente que sea inteligente, pero es de mi grupo, recuerden el contexto de mi grupo, que pese a que ese niño es muy inteligente, la inteligencia que él tiene, como en muchos casos es utilizada para maltratar a otros, para alterar la convivencia, entonces ahí uno plantea que cuando estos niños tienen estos niveles de inteligencia necesitan un acompañamiento (...)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de un contexto que potencialice los talentos. • Son varias las características presentes en los estudiantes con talentos, que si no son identificadas los estudiantes pasan desapercibidos. • Los estudiantes talentos superan a los entornos. • Importancia del acompañamiento de los maestros y las instituciones educativas en los talentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia del contexto. • Características de los talentos. • Participación de los talentos. 	<p>Los talentos o capacidades excepcionales, son vistos como un sistema interactivo de influencia relacionada entre el mundo propio del estudiante y su contexto. El contexto permite potencializar las capacidades propias del estudiante y la adaptación de su personalidad al contexto en el que vive, o por el contrario el contexto se convierte en un obstaculizador, que no permite el desarrollo de estas capacidades.</p>
--	--	--	--

<p>“Eee, nosotros no sé, si es por falta de capacitación o por falta de conocimiento que no sabemos cómo orientar a los estudiantes con capacidades excepcionales, en dónde podemos estar acabando con esa capacidad; y lo digo porque tengo un chico en mi grado, que está en sexto, él está en sexto y tiene 16 años, el chico es un talento para el deporte muy grande y para el dibujo también muy grande, pero no ha pasado de sexto, ¿por qué?, porque no ha podido con matemáticas, y eso es triste, porque nuestro sistema educativo dice que usted tiene que aprobar todas las áreas, no importa si usted es bueno o malo para otras cosas, entonces los profesores quizás identifican esas cualidades en las materias propias, pero no es bueno en otras áreas, (...)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de formación de los maestros no posibilita una adecuada atención a los estudiantes con talentos. • El desempeño no es bueno en todas las áreas, en muchas ocasiones solo se da un buen desempeño en aquella área en la cual está su interés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación docente. • Características. • Manifestaciones • Intereses. 	<p>Se reconoce la formación docente, con debilidades en éste campo, considerando además a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, como una población que topa con un sistema educativo que está desajustado a sus necesidades. Frente a esto se asume una posición crítica, considerando que si la escuela fuera verdaderamente inclusiva y respondiera de manera individualizada a las necesidades de cada uno de los estudiantes, los talentos o capacidades excepcionales no serían un problema.</p>
--	--	---	---

La tabla presenta de manera descriptiva las intervenciones de los maestros, analizando y sistematizando para una posterior interpretación de las investigadoras.

5.3 Análisis e interpretación densa del cuestionario.

Para efectos del análisis de los cuestionarios aplicados, reconocemos que los maestros y las maestras desde su formación y experiencia en su ejercicio docente, están en la capacidad de reconocer que sus estudiantes tienen formas de desarrollo y aprendizaje distintos y la forma como esto se relaciona con su contexto socio-cultural. En consecuencia, con esto asumimos una postura política y social, tanto con la educación para la diversidad, como con los niños, niñas y maestros, pensados como sujetos capaces de transformar prácticas educativas. En este sentido, desde el análisis de este instrumento, siempre se tendrá en cuenta, el contexto de vulnerabilidad social en el que se encuentran enmarcados los maestros y las maestras y por ende los estudiantes, al pertenecer a esta zona de la ciudad de Medellín, sin embargo creemos que si bien hay una influencia del contexto para el desarrollo y las formas en la sociedad, en ningún caso es un limitante para que las capacidades se potencialicen, aunque al parecer los maestros y las maestras son más escépticos en este sentido, pues en general atribuyen que las capacidades y talentos excepcionales de los estudiantes no cuentan con mucha opciones de desarrollo cuando se trata de situaciones de vulnerabilidad social a su alrededor.

Si retomamos las concepciones de los maestros y las maestras, tenemos que prestar atención a la formación inicial, como un paso importante en la adquisición de conocimientos que les permitirá poner la mirada sobre aquellos fenómenos que sabe se pueden dar en sus aulas. En el caso de los estudiantes con capacidades talentos excepcionales se ha encontrado que *“Los resultados mejoran con profesores capacitados en la educación del talentoso. Es por ello necesario incorporar el tema de la superdotación y el talento, tanto a nivel de formación inicial como de formación continua en los docentes”* (Blumen de Pardo, 2004).

Ahora, aunque la formación, conocimiento disciplinar y específico son importantes, no son suficiente, se necesitan apuestas políticas y económicas que contribuyan a propuestas educativas para la potencialización de las capacidades de estos estudiantes, realizando esfuerzos directamente en la formación de actores como padres, pares e igualmente en los contextos, pues es necesario borrar la barrera existente entre educación de calidad, capacidades

y talentos excepcionales y contextos de vulnerabilidad social, donde los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales se encuentran en una gran desventaja, pues la atención y los esfuerzos pueden estar centrados en mitigar los efectos de la misma. En esta perspectiva, llama la atención un artículo publicado por la UNESCO incluso desde 1988, en el cual se afirma que:

La principal dificultad con que se enfrenta la educación de los niños superdotados [...] es la magnitud de las desigualdades sociales y educativas y su compleja naturaleza, así como los limitados recursos disponibles. Pero no creemos, como hemos intentado demostrar, que estas limitaciones autoricen a buscar una respuesta elitista, que sólo tendería a multiplicar las desigualdades. (UNESCO 1988).

De esta forma se rompe la clásica visión que ubica el tema de las capacidades o talentos excepcionales en lógica de la psicogénesis, es decir, desde el punto de vista de las altas capacidades como un fenómeno endógeno o individual a partir de las capacidades personales, para asumir una visión que contempla factores exógenos o sociales, en cuyo caso se trataría de entender el concepto, a los sujetos y el papel de la educación y los maestros y las maestras en sentido socio-genético. Por tanto, retamos a visibilizar que en contextos de vulnerabilidad social hay un alto potencial de capacidades, que se encuentran listos para generar transformaciones tanto en lo educativo como en lo social. Y es allí en estos escenarios, donde salen a las vistas las concepciones de los maestros, en las cuales se reconoce que:

Las concepciones constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre el que acontece, porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso, la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas. En ellas “vivimos, nos movemos y somos”. Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, si no que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. Cuando creemos de verdad en una cosa no tenemos la “idea” de esa cosa, sino que simplemente, contamos con ella” (Ortega y Gasset, 1976, p.29).

Atendiendo la cita anteriormente expuesta, el presente análisis de los resultados de los cuestionarios aplicados a los maestros y las maestras parte de los supuestos, las concepciones, percepciones, juicios, expresiones acerca de sus prácticas pedagógicas. Así de acuerdo a las respuestas dadas por los maestros y las maestras desde su experiencia educativa, piensan que las altas calificaciones son un indicador o descriptor de la capacidad excepcional. Los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales son concebidos además como “*especiales*” y “*diferentes*”, con altos niveles de inteligencia, concentración, y capacidad para el

aprendizaje, a lo cual los maestros y las maestras conciben que poseen mayor criterio, análisis y capacidad de entender las situaciones y acciones que les rodean. Los maestros y las maestras encuestados consideran que son rasgos de la capacidad excepcional el ser hábil, capacidad de memoria, y de interactuar asertivamente con sus pares, entre otras características. En este sentido predominan las concepciones guiadas por ciertos conocimientos acerca de la cognición y la inteligencia y como estos aspectos marcan además criterios de establecimiento de las diferencias entre los estudiantes.

Los maestros y las maestras dan cuenta implícitamente en sus respuestas, de concepciones tales como, la inteligencia superior, rasgos de la personalidad que tienen que ver con ser retraídos, tímidos, y algunos con rasgos de sensibilidad, y además el reconocer a un estudiante con capacidades o talentos excepcionales, como aquel que es talentoso en un área y que sobresale por encima de los demás. Así entonces es necesario además mencionar aquellas concepciones que los maestros y las maestras han construido en la relación de necesidades educativas especiales y capacidades o talentos excepcionales. De esta manera la mayoría de los maestros encuestados manifiesta que los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales presentan necesidades educativas y que quizás estos deberían ser atendidos por maestros especializados. Expresándolo un maestro de la siguiente manera:

Nosotros no estamos preparados, ninguno estamos preparados para la famosa inclusión y vamos a chocar con el mundo, el problema no va a ser para ellos porque ellos siguen con su ciclo normal, pero la pregunta es: ¿nosotros estamos preparados para un ciclo de inclusión? Cierto que no.

Cuando se indaga a los maestros y las maestras por sus concepciones acerca del origen de las capacidades o talentos excepcionales, 36 de ellos coinciden en que las capacidades o talentos excepcionales son sólo innatos, los 18 restantes consideran que no solo es innato, sino que también requieren de unas condiciones ambientales-contextuales que les posibilite la potencialización de las mismas, lo que nos indica que dentro de sus atribuciones acerca del porqué, cómo se dan, piensan mayoritariamente que estas capacidades están ligadas a factores biológicos, pues coinciden que el sujeto viene dotado de ciertas habilidades y/o capacidades pero que es trascendental un contexto para lograr una potencialización de las mismas.

Al respecto cabe anotar entonces que los maestros y las maestras asumen un modelo interaccionista para explicar el porqué de las capacidades y talentos excepcionales, en la medida que establecen una relación entre variables biológicas y del ambiente.

Igualmente encontramos que 27 de los maestros y las maestras logran hacer consciente la posibilidad de haber tenido estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, expresando ideas un tanto contradictorias, en tanto reconocen que los y las estudiantes pueden destacar en áreas diversas, sin embargo, algunos ponen en cuestión estas posibilidades haciendo referencia a las conceptualizaciones y características técnicas de esta población.

“hay niñ@s con capacidades e inclinaciones evidentes, pero si se observa bajo la luz de la definición no tendrían talentos, ellos tienen habilidades en determinadas áreas” (maestro de 2 de primaria, sede Santo Domingo). Es decir que, los maestros y las maestras se sienten desprovistos de conocimientos específicos a la hora de reconocer y atender esta población, haciendo referencia a una disciplina discursiva, sin cobrar sentido que las concepciones de estos maestros también trascienden a la praxis, es decir, que la forma como ellos piensan las capacidades o talentos excepcionales va a determinar unas formas de ser y hacer en el aula.

Piensan además que si bien los estudiantes pueden sobresalir en una o varias áreas, requieren de un acompañamiento que ofrezca diferentes apoyos, como la orientación, estimulación, educación flexibilizada, acompañamiento en la vida social; para que la potenciación y el fortalecimiento de las habilidades pueda darse de manera óptima, en ningún caso los maestros y las maestras conciben explícitamente que esto hace referencia a Necesidades Educativas Especiales, sin embargo, desmienten con esto el mito que el maestro cree que estos estudiantes no necesitan ninguna ayuda.

Así mismo los maestros y las maestras conciben que el origen del concepto de capacidad o talentos excepcional se da a partir de la medición de la inteligencia, a través de la aplicación de pruebas y test; lo que permite identificar en ellos ideas que se han mantenido acerca de la formación de las capacidades en las personas, dado que estas siguen siendo pensadas desde la teoría psicométrica de la inteligencia, de una manera que no permite concebir al

talento en todas sus dimensiones. Se enmarcan las miradas, además en las teorías monolíticas, uni-factoriales, pues no se está permitiendo una concepción más general de lo que abarca la inteligencia tanto en el desarrollo como en la vida misma de una persona; pero se encuentra cierta inconsistencia en las respuestas debido a que para más del 50% de los maestros, 34 de ellos, consideran que la relación entre las capacidades o talentos excepcionales y el Coeficiente Intelectual (C.I), es fundamental, pues bien afirman que entre mayor sea el C.I es más alta la habilidad, por ejemplo “*el coeficiente intelectual determina capacidades excepcionales de una persona*”, (maestra de 5 grado, sede Carpinelo Amapolita); mientras que 20 de los maestros y las maestras, no ven tan necesaria esta relación, debido a que consideran que la inteligencia no es el único factor que hace a las personas poseer talentos o capacidades excepcionales. Siguen siendo relevantes los modelos psicométricos, cuando se piensa en un estudiante con capacidades o talentos excepcionales, la medición como herramienta confiable para detectarlos y saber que los poseen. Según lo anterior esencialmente las concepciones de los profesores acerca de qué es lo que define las capacidades o talentos excepcionales, sigue fuertemente arraigada a lo que en general se asume como inteligencia, es decir como aquello que miden los test, pese a que realmente en la formación y la experiencia de los profesores la psicometría no haya sido en tema presente, como tampoco se ha hecho manifiesto en las prácticas escolares, se trata más bien de un tipo de conocimiento venido de otros campos o áreas.

Así, hacen alusión al significado de las capacidades o talentos excepcionales, concibiendo el talento como la habilidad o destreza para destacarse en una o varias áreas, con un desempeño superior en relación a los demás compañeros de su misma edad, sin dejar de lado el C.I para describir las capacidades excepcionales, ya que encuentran en este la posibilidad de contribuir en el desarrollo de habilidad global, en la que la persona pueda desempeñarse en todos los ámbitos de la vida; consideran, además que éstos se dan por características genéticas e innatas de la persona, comprendiendo éstas como componentes para el surgimiento de las capacidades.

De igual manera, nombran diferentes tipos de capacidades o talentos excepcionales como lógico-matemáticos, kinestésico, musical, artístico, etc., enmarcándolos en la teoría de las

inteligencias múltiples, reconociendo que estas existen, pero no son coherentes al momento de nombrarlas, pues en otras ocasiones le han dotado una considerable importancia y protagonismo al coeficiente intelectual. En cuanto a características acuden a argumentos cómo: desempeño en su asignatura, aprenden con mayor facilidad, sobresalen intelectualmente ante los niños de su misma edad, tienen facilidad para desarrollar actividades, son los que tienen resultados altos en las pruebas y mejores logros a nivel social, esto con una mirada sólo del rendimiento, más no de los procesos. Podemos ver en lo anterior una mezcla de modelos teóricos en las concepciones de los maestros y las maestras, pero al respecto es necesario decir que estas concepciones mezcladas no constituyen en ningún momento vacíos en el conocimiento y en la formación específica, como bien lo piensan los maestros, sino que son el reflejo de lo que ocurren en el tema, es decir de la heterogeneidad de teorías y e imprecisiones sobre el concepto, según lo cual las concepciones de los maestros y las maestras no representan un error, sino por el contrario hacen explícito el estado de desarrollo de las problemáticas en este campo.

Posteriormente indagamos por las concepciones en cuanto a la formación y por ende respuesta educativa que se les da a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales. De los 54 maestros encuestados, 30 consideran que para contribuir a la formación y por ende a la atención educativa de estos estudiantes requieren de formación específica en dicho tema, y por ende en dicha población, considerando la formación específica como aquella que les otorgue información y formación, que les ayude a favorecer y potencializar sus habilidades a partir de las demandas, intereses y necesidades que estos presentan. Al concebir la “formación específica” los maestros y las maestras no la entienden como teorización acerca de qué son, sino como conocimientos que les permitan saber qué hacer y cómo hacerlo.

En cuanto a procesos formales de identificación de estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, 40 de los maestros, coinciden en no haber tenido experiencia con estos estudiantes, argumentando que no tienen la experiencia ni formación, sintiéndose inseguros de actuar sin un saber específico en el área. El maestro no se ve como un sujeto que posee co-

nocimientos desde el saber hacer que proviene de su propia experiencia y práctica, asumiendo su práctica a partir de los significados que él mismo le da, estructurando y orientado su praxis pedagógica. Dentro de sus concepciones sobre los saberes de los maestros y las maestras, atribuyen que el conocimiento es aquello que viene de los libros, de la teoría y de los expertos, pero en ningún caso se ha expresado la posibilidad de asumir reflexivamente que existe un conocimiento construido de la vida, las situaciones, las experiencias y la observación de sus estudiantes y que en sus descripciones sobre las características de los mismos, se destaca justamente lo que la teoría al respecto ha desarrollado. Lo lamentable en las concepciones de los maestros y las maestras es que estos no llegan a cambiar sus creencias acerca de su supuesto desconocimiento, ni a entender que la teoría sobre los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, se nutre justamente de lo que los maestros y las maestras logran identificar y dar a conocer.

Se debe reconocer en el maestro una memoria del saber pedagógico, desde la experiencia en el día a día de su quehacer, de los procesos de aprendizaje y enseñanza, aciertos y desaciertos de los procesos formativos y acerca de los comportamientos de los estudiantes. Estos componentes se dan en escenarios socioculturales concretos, en ellos se confrontan experiencias, conocimientos y se construye saber pedagógico, ejemplo claro de esto es como los maestros y las maestras llegan a considerar que estos estudiantes destacarían por encima de compañeros de manera significativa en una o varias áreas, mencionando que la manera más adecuada para su identificación es a través de la observación, a partir de características como; *“fluidez verbal, rapidez en el desarrollo de las actividades, propositivos, están por encima de la media, los aportes son profundos, significativos e innovadores y está en constante cuestionamiento”*, nombrando estos rasgos que para los maestros y las maestras son las características de estos estudiantes, acudiendo hacia su amplia experiencia para acercarse a nociones del tema, sin tener necesariamente una claridad en referentes conceptuales y teóricos al respecto.

Así después de todos los argumentos anteriormente expuestos, reconocemos que la realidad que viven a diario los estudiantes en sus instituciones es la de no poder recibir una atención educativa oportuna y pertinente, debido a que muchas veces las concepciones

construidas por los maestros y las maestras en torno a las capacidades excepcionales, su nivel de cualificación y competencia en el área y los recursos, influyen en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas; pareciera más que sus prácticas educativas se direccionaran con mayor preferencia hacia la persona en condición de discapacidad que a la capacidad excepcional.

Para concluir se hace necesario mencionar como se reconocieron dos tendencias frente a las concepciones de los maestros y las maestras sobre los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y el tema en sí, desde sus áreas de formación. Inicialmente podemos hablar de unas concepciones según la adscripción disciplinar de los maestros, por un lado, los maestros y las maestras de las ciencias exactas consideran que los estudiantes con talentos son aquellos quienes demuestran excelentes resultados en la apropiación disciplinar de las áreas del currículo escolar, partiendo de los estereotipos convencionales con respecto a los talentos, y por supuesto con el lugar de importancia que las asignaturas cobran en el contexto escolar, es decir que en estas concepciones predomina la caracterización del talento académico y de rendimiento al respecto, como también una orientación hacia la identificación de capacidades o habilidades específicas, es decir lo que corresponde concretamente con la definición teórica de talento.

5.4 Análisis e interpretación densa del grupo de discusión.

El debate que se generó durante las jornadas de los grupos de discusión, permitió poner de manifiesto las inquietudes, y desconocimiento con relación a los talentos o capacidades excepcionales a partir de las concepciones que tienen los maestros y las maestras; se logró confrontar la evidente necesidad por parte de los maestros y las maestras, dentro del sistema de educación formal, de formarse para la intervención con estos estudiantes, así como las diferentes concepciones que manifestaban los participantes frente a la educación de estos, su definición y su identificación.

A partir de este se logró identificar diferentes factores que intervienen en las concepciones de los maestros y las maestras a la hora de abarcar el tema, uno de estos factores son las

concepciones que los maestros y las maestras, en torno a diferentes componentes: el cómo se conceptualiza las capacidades o talentos excepcionales, cómo se evalúa positivamente, cómo se actúa ante estos estudiantes.

En las concepciones del maestro sobre capacidades o talentos excepcionales, estos factores se ven reflejados en las expectativas que los maestros y las maestras muestran hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a las características de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y éstas a su vez en el poder que tienen para influir positiva o negativamente sobre la autoestima, la motivación y el aprendizaje de estos estudiantes, además reconocer el contexto como un factor que influye de manera directa en la población, tanto de forma positiva como negativa.

La construcción de las concepciones de los maestros y las maestras se generan en la medida en que se producen procesos de interacción en los diferentes contextos con diferentes personas, cuentan con un bagaje de concepciones que se modifican constantemente, que intervienen en su quehacer docente, permitiéndoles entender y comprender las dinámicas que se generan dentro sus aula de clase, reconociendo estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, entre los que puede caracterizar las dificultades que algunos puedan presentar, mientras que en otros podrán identificar las habilidades que se destacan. Todas estas construcciones conllevan a crear nuevas formas de ser y pensar en el aula de clase, comprendiendo la diversidad de estudiantes a partir de las particularidades de cada uno.

De acuerdo con las experiencias educativas de los maestros y las maestras, ellos consideran diferentes factores como descriptores de los estudiantes con talentos capacidades excepcionales. Las personas con talentos o capacidades excepcionales no solo “nacén”, o se “hacen”, los maestros y las maestras hacen una relación, entre estos dos factores, reconocen que debe haber componentes biológicos, pero además también factores contextuales que posibiliten el desarrollo de las habilidades, comprendiendo que las altas capacidades se pueden dar en cualquier sujeto, pero que las condiciones contextuales las permitirán, en últimas que éstas se potencialicen y sean reconocidas dentro de una sociedad. La siguiente expresión de un maestro corrobora lo dicho:



En la encuesta decía algo que si ¿nacían o si se hacían? y Yo creo que ahí están las respuestas, son ambas posturas, pueden nacer con el talento, pero si nacen en contextos poco favorecedores el talento no se desarrolla, pero hay otras situaciones donde sólo nacen. Entonces yo creo que ahí está la respuesta.

Según los juicios de los maestros y las maestras se hace una relación entre el enfoque contextual y el enfoque biológico, para dar una respuesta a la pregunta ¿nacén o se hacen?, se considera el papel de la herencia biológica y las oportunidades sociales, generando así discusiones sobre lo social, vemos un acuerdo común en pensar el contexto como un factor que influye para que el talento tenga condiciones de desarrollo y potencialidad, concepciones que surgen a partir de las experiencias con los estudiantes, con la comunidad académica, y además con el contexto específico, que les orienta su manera de pensar y de actuar, según las exigencias de cada uno de ellos.

Es así como los maestros y las maestras desde sus saberes reconocen las características que permiten que los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales desarrollen sus habilidades, reconociendo la importancia del contexto y factores externos que permiten a cada sujeto potenciar o desarrollar estas, encontrando de esta manera contradicciones a la hora de hablar de que un talento se puede desarrollar, pues lo maestros consideran que los talentos no son de cualquier persona, no cualquier medio puede favorecer un talento, además de considerar la importancia de los estímulos que se reciben del ambiente como base del desarrollo y progreso de las habilidades. Desde el nacimiento existe esa mayor potencialidad, y su desarrollo puede ser o no favorecido por el ambiente en que se desenvuelva. Así es expresado por un maestro:

Hay muchas formas, la capacidad excepcional puede darse de diferentes manifestaciones, por ejemplo, Totó pudo haber nacido con una carga genética que la llevara a tener un talento, pero si no nació con eso, si al menos sí tuvo un ambiente estimulador, porque no todo el mundo nace con una mamá que canta y baila y un papá que toca el tambor todo el día, pues, es muy distinto eso a que mi mamá se levante a las 6 de la mañana a planchar y llegue a las 5 de la tarde ya esté muerta del cansancio”.

Las discusiones además giran en torno a la importancia del contexto en el desarrollo de las capacidades o talentos excepcionales del estudiante, pues los maestros y las maestras consideran que éste es importante desde el punto de vista de las oportunidades, según ellos las condiciones económicas permitirán al sujeto acceder a más oportunidades que se adaptan a las necesidades del individuo. Si bien donde existen situaciones importantes de vulnerabili-

dad social se convierte de algún modo en un limitante para un sujeto con capacidades o talentos excepcionales, cualquier persona independientemente de su estrato socio-económico puede presentarlas. Consideran además el factor biológico, desde el cual los maestros y las maestras piensan que los talentos o capacidades excepcionales, tienen una carga genética. A lo largo de las discusiones con los maestros y las maestras, se hizo evidente que los maestros y las maestras consideran al contexto como un factor que marca, proponiendo además unas miradas sociales del estudiante en la medida en qué se piensa un panorama realista, comprendiendo que en el país, región e incluso barrio se propone características particulares con múltiples factores a intervenir en la forma como la persona participa en variedad de escenarios, algunos con aportes potencializadores y otros proponiendo algunas barreras:

Escuchando a Paula, me surge entonces una duda, y es si el talento tiene que ser específicamente lo que nosotros esperamos que sea un talento, porque por ejemplo en otro contexto puede que hay un niño que es muy bueno cazando, no necesariamente la escuela lo tiene que descubrir, no necesariamente el profe lo tiene que descubrir, sino que tiene ese talento para sobrevivir, cierto, entonces esta discusión, sin tener ningún soporte teórico, puede el talento también ser una exigencia del contexto, y se puede determinar según el contexto en el que se esté desarrollando, y que no necesariamente tenga que ser la escuela la que favorezca ese talento o lo descubra, eso también puede ser según las necesidades y posibilidades que tengo para sobrevivir y para desenvolverse en el espacio en el que me encuentro, entonces no sé.

A partir de esto es comprender como los maestros y las maestras desde su quehacer docente reconocen el contexto y otros factores que posibiliten el desarrollo de sus talentos, entre ellos se puede mencionar, la escuela, el contexto familiar y el contexto familiar en el que vive. Con relación a esto Gagné expresa:

La emergencia de un talento particular resulta de la aplicación de una o más aptitudes al dominio y maestría del conocimiento y destrezas en ese campo particular, mediado por el apoyo de variables o catalizadores interpersonales (ej. motivación, confianza en sí mismo) y ambientales (ej. familia, colegio, comunidad), como también por el aprendizaje sistemático y la práctica continua (1993)

A demás podríamos hacer referencia a las concepciones de los maestros y las maestras para identificar un estudiante con capacidades o talentos excepcionales, desde la idea anterior en la medida en que estos hacen referencia a que las capacidades y talentos excepcionales no son solo de índole académico , pues al ser contextualizados se entiende que un talento puede desarrollarse a partir de las necesidades de las personas , es decir desde el punto de vista del desarrollo de las capacidad de resolver problemas del entorno, reconociendo de esta manera una concepción bastante próxima a las ideas planteadas por Robert Sternberg

sobre la inteligencia práctica desde el modelo de la inteligencia triárquica e incluso a la misma concepción de Gardner acerca de la inteligencia como capacidad para resolver problema y crear productos pertinentes al contexto.

Se hizo además evidente como las nuevas perspectivas de los maestros y las maestras no se centran en este momento en el coeficiente intelectual o inteligencia como único criterio de identificación capaz de detectar quien es y quien no es un estudiante con capacidades o talentos excepcionales, sino además de entender otros factores endógenos, pero no cognitivos, como la personalidad y exógenos como el entorno. Además de que se considera el talento específico en las distintas áreas de conocimiento tal como lo dejan ver los maestros:

(...)un estudiante con talentos o capacidades excepcionales es aquel que puntúa alto en los test de inteligencia, consideramos que es un mito, los test de inteligencia no determinan el talento excepcional de una persona y hay talentos que se dan por ejemplo en la expresión corporal, por ejemplo grandes bailarines y ¿cómo le aportaría por ejemplo un test de inteligencia en su talento?, entonces consideramos que es un mito, de pronto a nivel social se ha considerado que son muy talentosos los chicos que son muy buenos en física, en matemáticas, en química y se han desconocido otros talentos, por ejemplo en artes plásticas en música.

La concepción anterior por ejemplo, no difiere de algunos de los planteamientos teóricos o de los modelos multifactoriales que buscan distanciarse de las visiones centradas en depositar la confianza en la medida del CI. De este modo, podemos decir que pese a que los docentes expresan no poseer un conocimiento declarativo o formalmente constituido, establecen relaciones y deducciones sustentadas en la experiencia del aula, el problema radica tal vez en la concepción misma de conocimiento, cuando se asume que está ligado únicamente sobre el conjunto de saberes disciplinares recibidos durante o en sus procesos de formación profesional de manera formalizada. Si bien los maestros y las maestras están reconociendo otras áreas para identificar un talento, es notable como hasta la fecha, aún existen diferentes tipos de resistencia a la hora de identificar otras áreas en las que se destacan algunos estudiantes, especialmente aquellas que se encargan de lo social y lo artístico, es en esto donde existen diferentes tipos de contradicciones a la hora de reconocer que se deben tener en cuenta estas áreas, pues los maestros y las maestras piensan que a la hora de la verdad son las ciencias exactas las que pueden determinar un talento. En consecuencia, con esto los maestros y las maestras además consideran aspectos que tienen que ver con la psicometría, así como también se hace mención a los modelos de evaluación para las capacidades o talentos excepcionales. Desde estos modelos se cuestionan como la inteligencia no

es la única que determina las capacidades o talentos excepcionales, generando una discusión sobre lo que a lo largo de la historia se ha considerado talento. De esta manera es reconocer como los maestros y las maestras sin dar conceptualizaciones teóricas, se refieren a teorías que a lo largo de la historia nombran otros factores que interviene en el tema de capacidades o talentos excepcionales más allá de la inteligencia, tal como se ha concebido tradicionalmente desde su medición contradiciendo de esta manera la inteligencia como factor g.

(...) entonces uno los identifica por las respuestas avanzadas que dan y siempre están preguntando de tal manera que uno entiende que ellos están entendiendo el sentido de la clase, o sea el sentido que uno quiere darles en la clase, esos niños amplían, y ahí yo pienso que ellos superan el entorno, porque yo pienso que ellos no cuentan con un entorno que potencie sus capacidades, pero es lo que plantea Andrea, que la mamá le lleva libros, yo tengo uno que la mamá le dio una Tablet, entonces él baja la información y se la pasa en la Tablet leyendo libros; con él logramos que jugara, no le gustaba la clase de educación física, entonces él decía es que yo no sé casi, y yo le decía tenemos que lograr las competencias de educación física, y empezamos a acompañar y ya juega fútbol y baloncesto, entonces cuando hacemos carreras el participa en las carreras, o sea, él ya se suelta más, porque son quietecitos, pero él cuenta con una mamá que le permite ampliar lo que él sabe, esto con respecto al que no tiene ninguna problemática (...).

Los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, son vistos como un conglomerado interactivo de influencia relacionada entre el mundo propio del estudiante y su contexto, pues el contexto permite potencializar las capacidades propias del estudiante y la adaptación de su personalidad a los entornos en los que vive, o por el contrario el contexto se convierte en un obstaculizador, que no permite el desarrollo de estas capacidades. Apoyando la teoría de los tres anillos, de Joseph Renzulli (1986), para este autor, la inteligencia no es un concepto unitario, sino que debe de hablarse de diversos tipos de inteligencia. Tampoco existe una forma ideal de medir la inteligencia, como veremos en el próximo apartado.

En este orden de ideas podríamos decir que las concepciones de los maestros y las maestras se dinamizan desde un nivel de desequilibrio o de reajuste conceptual, en la medida que los supuestos teóricos - fuertemente consolidados o no- entran en contradicción con las percepciones vividas sobre la experiencia y la observación directa de sus estudiantes, específicamente respecto a los rasgos distintivos de las capacidades o talentos excepcionales.

Según la reflexión de los maestros y las maestras, el ser investigadores o curiosos por naturaleza, su capacidad intelectual superior y su creatividad son rasgos que definen con mayor

precisión a los niños con talentos o capacidades excepcionales. Estos rasgos determinan características seleccionadas como típicas de los niños y niñas con capacidades excepcionales como son: el afán por aprender, la capacidad de memoria y una buena autoestima. Estas características descritas por los maestros y las maestras, son confirmadas por algunos autores en general basados en el rendimiento, quienes afirman la existencia de determinado nivel de capacidad como requisito indispensable para el alto rendimiento y consideran a éste como resultado medible y observable de su talento. Estos autores proponen la confluencia de los factores intrínsecos a la persona (habilidad sobre el promedio, compromiso con la tarea y creatividad). La teoría más difundida es la de los tres anillos de Renzulli (1986), que indica como señales de talentos o capacidad excepcional, la creatividad y una capacidad superior al promedio. Los maestros y las maestras también expresaron opiniones que son consideradas mitos, como que todos estos educandos son académicamente brillantes, son realmente aventajados, y que, por sus altas capacidades, tienen el éxito asegurado en la sociedad. Al respecto Nicoleau (1996) expresa: “los niños superdotados pueden encontrarse en situación de fracaso, de rechazo escolar, incluso de “suicidio intelectual”. Aludiendo a esto los maestros expresan lo siguiente:

Aquí tenemos muchos artistas, por ejemplo, esos de patinaje hacen unas cosas que solo se le ocurren a ellos y pues han ganado varios premios y vaya véalos, por ejemplo, en la semana de la convivencia, toda esa creatividad que tuvieron, son espectaculares, y uno cree que este no hace nada en clase; y esos que no rayan, son quienes tienen capacidad para despertar para la creatividad, son quienes dicen hagamos esto hagamos aquello, un montón de cosas que uno dice esto es una capacidad excepcional; o yo no la había visto, o no la explotamos, o que era lo que pasaba con ese estudiante, son espectaculares.

Al observar características de los estudiantes que presentan talentos o capacidades excepcionales, se hace evidente la creatividad, vista más allá del mero hecho de la artística, a su vez es analizada desde los maestros y las maestras como la capacidad que muestra el estudiante para dar soluciones nuevas ante una misma situación problemática, se reconoce como un estudiante que muestra especial interés por la realización de actividades complejas y de mayor dificultad demostrando como en muchas ocasiones el estudiante pasa desapercibido por el hecho de no estar en la actividad que es de su gusto, en la clase que no es de su interés y que no le aporta los conocimientos que él requiere para desarrollar y potencializar sus capacidades. Además, los maestros y las maestras nombran otro tipo de características que además generan controversia:



No, es que este tema es muy amplio; yo tengo un grupo, que el colegio no espera mucho de ellos desde lo cognitivo, ellos son de desempeño bajo, todo mi grupo, y a eso se suma que se juntaron todas las indisciplinas, entonces cuando yo tomé el grupo yo pensé en que ¡si van a aprender!, o sea, la apuesta fue a construir aprendizaje, yo me niego a creer que el grupo está como en un reformatorio para que aprendan a convivir; esta fue la apuesta entre líneas, del currículo oculto a convivencia, y lo visible que iban a aprender, pero como yo no tenía la presión, ni me deje presionar, entonces empecé a mirar, con ese grupo no hay apuestas, es más, por ese grupo el sistema, sí, el sistema institucional de evaluación me permite pasar ese grupo logren o no lo logren, entonces yo estaba tranquila para trabajar, entonces me puse a evaluarlos y la mayoría son kinestésico, son deportistas, pero yo quería saber cuáles tenían posibilidades de lograr (...)

Las discusiones se han generado a partir de las características cognitivas de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, como una característica global de esta población, y aquí radica una de las dificultades para detectar a estos estudiantes, y además de esto los perfiles de algunos estudiantes que pertenecen a un grupo específico de esta población, refiriéndonos a los estudiantes de bajo rendimiento académico, a los estudiantes que tienen asociado algún déficit y respecto a la diversidad cultural.

Son importantes las reflexiones que surgen respecto a pensar los talentos o capacidades excepcionales que pueden presentar las personas en otras áreas que están por fuera de las que establece la escuela, o en otros contextos con dinámicas culturales distintas a la hegemónicas, es decir poner en consideración una obligación social en el reconocimiento de altas habilidades que se descentralizan de la escuela, y que surgen en las demandas que el contexto ofrece. El pensar en otros contextos distintos a la escuela en la que niños, niñas y jóvenes puedan presentar talentos o capacidades excepcionales, se hace obligatorio pensar en las culturas y contextos distintos al contexto cotidiano, como las comunidades indígenas o afro, donde las diferencias culturales no son las mismas que para las personas de la ciudad, y se recurre a ejemplos como

Yo creería con esta discusión que estamos teniendo, que de pronto todos son talentos, cierto, talento para cazar, talento para tejer, talento para muchísimas cosas. Pero creería que quienes determinan qué es un talento o que no es un talento o qué es una capacidad excepcional, son precisamente, el sistema educativo, que ya marcó quién es un talento dentro de un programa, dentro de unos estándares de competencias básicas que determinan quién es bueno para algo o no, cierto, yo creería que el proyecto de país, del momento social en el que vivimos determina que un talento es eso, y me apego mucho a lo que decían ahorita, que históricamente un talento podría ser otra cosa, pero en la actualidad tendríamos reflexionar que la escuela tiene la posibilidad de reconocer que el talento no sólo se mide en la escuela y bajo los estándares que la escuela tenga, y cuando yo digo que la escuela, no son los profes, porque nosotros poco o nada decidimos de los estándares que están estructurados, y que nos digan de esta manera los deben aprender y esto deben saber, independientemente de lo que pasa, cierto, (...) desde las inteligencias múltiples, quien tenga la capacidad de relacionarse con el otro sin hacerle daño es un niño talentoso, porque tiene la capacidad interpersonal, de estar con el otro bien, pues puede no ser la lumbrera en matemática, puede no ser la lumbrera en español, pero



sabe estar, te dice, hola, adiós, deja su puesto en su lugar, respeta, tiene conciencia acerca de la vida, yo diría que hay que hacer una reflexión más profundo.

Se reconoce también que los maestros y las maestras saben que son rasgos de la capacidad excepcional el ser hábil, la sensibilidad ante los problemas sociales y la capacidad de memoria, el talento académico, entre otras características. Cabe anotar que dentro de las concepciones de los maestros y las maestras, se entrecruzan nociones teóricas con nociones y esquemas contruidos a partir de los aprendizajes que la escuela y los mismos estudiantes les proveen, pues el hecho de conocer a sus estudiantes y a cada uno de estos en su singularidad, se convierte en el mejor insumo para componer el cúmulo de conocimientos que estructuran las concepciones tanto sobre sus estudiantes como sobre las capacidades y talentos excepcionales, es decir en lo que podríamos considerar como un conocimiento disciplinar (del tema específico) pero no formalizado en tanto no ha pasado por el filtro de la “academia”, como ellos mismos lo nombran.

En consecuencia, con esto la mayoría de los maestros y las maestras manifiesta que los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales presentan necesidades educativas especiales y que quizás estos deberían ser atendidos por maestros especializados. Una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales ha sido una situación donde la mayoría de los sistemas educativos no han dado respuesta a las características, necesidades e intereses de estos estudiantes, sumado a esto la poca o nula formación que los maestros y las maestras tienen frente al tema. De lo anterior, pensaríamos que se trata de una creencia bastante generalizada, según la cual la respuesta educativa para los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, es responsabilidad de profesionales “especializados”. La pregunta sería ¿especializados en qué? Paradójicamente los profesores asumen dentro de sus concepciones una idea concerniente al “desconocimiento”, es decir conciben que no saben y se trata de un “no saber” estrictamente vinculado con la ubicación desde sus formaciones disciplinares en ciencias naturales, en matemática, en lengua castellana o en inglés, y que deja por fuera no solo el tema de capacidades o talentos excepcionales, sino los temas psicopedagógicos en general.

Expresiones tales como:

Eee, nosotros no sé, si es por falta de capacitación o por falta de conocimiento que no sabemos cómo orientar a los estudiantes con capacidades excepcionales, en dónde podemos estar acabando



con esa capacidad; y lo digo porque tengo un chico en mi grado, que está en sexto, él está en sexto y tiene 16 años, el chico es un talento para el deporte muy grande y para el dibujo también muy grande, pero no ha pasado de sexto, ¿por qué?, porque no ha podido con matemáticas, y eso es triste, porque nuestro sistema educativo dice que usted tiene que aprobar todas las áreas, no importa si usted es bueno o malo para otras cosas, entonces los profesores quizás identifican esas cualidades en las materias propias, pero no es bueno en otras áreas, (...)

Lo anterior significa también reconocer la formación docente, con debilidades en éste campo, considerando además a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, como una población que topa con un sistema educativo que esta desajustado a sus necesidades. Frente a esto se asume una posición crítica, considerando que si la escuela fuera verdaderamente inclusiva y respondiera de manera individualizada a las necesidades de cada uno de los estudiantes, con capacidades o talentos excepcionales no serían un problema.

Ello supone el desconocimiento de los aspectos que están implicados en los procesos de desarrollo de los niños, niñas y jóvenes con capacidades o talentos excepcionales, por lo cual, se consideran retos claves para que los maestros y las maestras puedan reformular principios, reflexiones y acciones, ante su saber pedagógico y específico. Es reconocido que no es suficiente, con que las prácticas docentes y los procesos de atención hacia las capacidades o talentos excepcionales, se base en aspectos intuitivos de los maestros y las maestras, admitiendo que además este acompañamiento y proceso de formación se debe ver revestido de reflexión, y conocimientos teóricos y científicos.

Considerando de esta manera como las creencias de los maestros y las maestras que determinan sus prácticas educativas, se dan a partir de concepciones autónomas desde un pensamiento social del maestro. Por lo cual una de las causas que se puede nombrar por las que uno u otro maestro poseen determinadas creencias sobre sus prácticas educativas, serían las características individuales de cada uno de ellos, desatendiendo a la influencia de los contextos organizacionales en los que el maestro se desempeña. En este sentido se hace referencia a las concepciones de los maestros y las maestras, en la formación de sus pensamientos, considerando a estas concepciones como elementos implícitos sociales, culturales y académicos que se interrelacionan y se evidencian en el quehacer de los maestros y las maestras. Es así como el maestro se debe reconocer como un sujeto cultural y con conocimientos disciplinares desde su acción pedagógica, que refleja diversas concepciones en

cuanto a la enseñanza y el aprendizaje, de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, teniendo en cuenta su área de formación, es decir su especialidad formativa.

Ante esto se generan discusiones frente a la educación de los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, desde el desarrollo integral que no solo depende de las vivencias y de las experiencias de aprendizaje que se les proporcionan, sino que además la educación se ve muy influida por determinadas personas con las que interactúan dentro de su ambiente, personas que son significativas para ellos por el impacto que tienen en la formación de su personalidad, entre ellas cabe mencionar a los padres, los amigos y los maestros. Ante esto surge la pregunta por un saber específico con relación al tema de capacidades o excepcionales, la discusión gira en torno a si un maestro debería tener una educación especializada para atender a esta población, o si solo se requiere un profesional especializado en el tema, o si por el contrario no se requiere ninguno de los dos para proporcionar el desarrollo integral de las personas, ante esto los maestros expresan:

Yo pienso que los dos puntos de vista, porque así como es importante saber cómo reconocer un talento, tengo que leerlo y conceptualizarlo y tener un referente, difícil abordar algo que desconozco y saber que hacer frente a esa situación que desconozco, para mí lo conceptual es importante y el saber específico, ahorita que estoy acá con trabajo con varias áreas considero que es necesario, porque es complicado a veces y no sabes de todo y no somos talentos en todo, pues a mí me va muy bien en la clase de español y en la clase de matemáticas pero hasta cierto nivel, por ejemplo en 6 y 7 grado yo no sería capaz, entonces el saber específico es necesario, yo creería que conceptual es importante.

A partir de la anterior cita se logran identificar aspectos relevantes con relación al pensamiento del maestro, en expresiones tales como “yo pienso” desde el cual se puede deducir un tono reflexivo, en la medida que el maestro asume una posición introspectiva acerca de su propio conocimiento y desconocimiento. De este modo las concepciones de los maestros y las maestras no solo aluden al “saber qué” sino que dentro de estas aparecen ideas vinculadas con las reflexiones que el maestro realiza sobre sí mismo, sobre sus saberes y sobre sus prácticas.

La atención a niños con determinadas características puede provocar ansiedad en los maestros y las maestras. El trabajar con este tipo de estudiantes exige al profesorado nuevos modos de pensamiento y de acción que en determinadas circunstancias resultan difíciles de adquirir, dentro de las instituciones educativas estos estudiantes son un compromiso que debe ser asumido por todos los maestros que lo integran.



Yo creería que cuando se habla de saber específico, es por ejemplo cuando uno llega a un límite que uno no es capaz de abordar las capacidades matemáticas de un niño y no porque uno no podría, uno sí podría investigar y responder, investigar y responder, pero es que son cuarenta son 32, 36, 38, más los padres de familia que llegan en un momento como una gran marea, con un montón de inquietudes de problemas, yo creería entonces que el saber específico, es que el maestro tendría toda la capacidad, tendría todo el tiempo para enfocarse en el talento del niño, por ejemplo en el caso del dibujo, pues uno ella hasta cierto punto pero para uno hablarle de perspectiva y de uno ser un referente para él pues no, llega un punto donde hasta ahí, hasta ahí puedo, pues yo creería no se debería estudiar educación especial, o en específico a un talento.

Los maestros y las maestras parten de creencias, además de ejemplos de su vida cotidiana que dan un amplio bagaje de experiencias, desde las cuales analizan los saberes que han adquirido, así también los maestros y las maestras consideran no tener el saber específico respecto a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, pero si generan la inquietud de proporcionar espacios de investigación que los lleven a conocer sobre el tema, además se genera una contradicción, al nombrar que los maestros y las maestras si tendrían toda la capacidad para responder a las necesidades de estos estudiantes, se necesita un “especialista” en el tema que guíe el talento del estudiante, pues el maestro solo acompaña hasta cierto punto, concluyendo que no se debe tener un saber específico para la atención educativa de la población, si un trabajo mancomunado con otros profesionales. De este modo en las concepciones de los profesores son reconocibles los matices relativos a la pregunta por sí mismos como maestros y por las implicaciones en las relaciones e interacciones con los estudiantes en razón de sus capacidades y talentos excepcionales, pues estos estudiantes están en condiciones de rebozar y cuestionar los conocimientos del profesor, e incluso su lugar de autoridad desde el mismo, en la medida que estos estudiantes tienen una relación más horizontal.

Unido a estos saberes que los maestros nombran surgen los saberes dados desde las experiencias y construcciones sociales que se relacionan con los saberes disciplinares de la formación para ser maestros, entendiendo que estos les permiten formar un saber propio, que les posibilita no solo producir conocimiento, sino incorporar éstos en sus prácticas educativas. Dentro de este hay un saber declarativo, en el que aparecen los conceptos que conforman y orientan su labor, que les permiten hacer una lectura de las dinámicas y situaciones que se viven en las aulas de clase.

Una de las características que se hace visible y constante en el discurso de los maestros y las maestras al momento de referirse a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, es el desempeño alto en una o varias áreas del conocimiento, sin embargo se hace mención a que esta característica que han reconocido a partir de sus saberes específicos, no es determinante para la detección de estos estudiantes, *“Que no solo es en áreas en las que uno está acostumbrado a ver, cierto, uno mira que en el deporte, en la música, han desarrollado su talento, independiente de las circunstancias”*, además de contemplar varias áreas de desempeño, también se considera la necesidad de un ambiente estimulador que posibilite que la persona potencie la habilidad que presenta.

Pensar los actos educativos con estos estudiantes se vuelve complejo para los maestros y las maestras, pues mencionan que la potencialización de habilidades en un sistema educativo que piensa los procesos de los estudiantes desde el déficit, generalmente desde las áreas de la lectura, la escritura y la matemática, restando importancia a otras áreas donde no sólo hay estudiantes que destacan, sino que son las que generan mayores motivaciones en los estudiantes. Con este panorama del sistema educativo y las dinámicas que se generan en las aulas de clase, es importante concientizar a los padres de familia y a los mismos estudiantes para que comprendan que sus procesos formativos se encuentran en el marco de las dinámicas institucionales y del sistema, y buscar otras alternativas alternas a la escuela.

En este sentido aparece la escuela como un espacio esencial y primario en los procesos de socialización y desarrollo de la mayoría de personas, dotando con esto al maestro de una amplia responsabilidad en el reconocimiento de las formas como sus estudiantes acceden al conocimiento y las formas cómo se medía dicho proceso, es reconocer el poder que tiene el maestro dentro del aula de clases, que con sus discursos y prácticas le da o no un lugar a sus estudiantes.

Acá en la Amapolita tenemos muchos talentos, pero muchas veces los docentes nos encargamos, sabemos que lo tienen pero los estigmatizamos como “los necios”(gesto entrecomillas con las manos), como los que hacen el desorden y no dejan dar la clase, pero a la hora de la verdad, estamos aislando ese talento, no lo estamos potencializando (...) por el contrario los estigmatizamos y no sacamos provecho de esos niños, que en realidad nos aportarían mucho a las clases y la escuela juega un papel fundamental.

Definitivamente cuando se piensa más allá del accionar, las reflexiones pueden permitir la construcción de una imagen y expectativas distintas respecto al otro. Es así como los maestros y las maestras crean reflexiones en torno a las construcciones que tienen respecto a sus estudiantes, específicamente con aquellos que tienen unas habilidades destacadas por encima de sus demás compañeros, aportando ideas que sugieren que no siempre han sido ignorados, pero que las dinámicas institucionales y el número elevado de estudiantes dentro de sus aulas de clase no les permite considerar siempre las particularidades de algunos estudiantes.

Uno no es capaz de abordar las capacidades matemáticas de un niño y no porque uno no podría (...) son cuarenta son 32, 36, 38, más los padres de familia que llegan en un momento como una gran marea, con un montón de inquietudes de problemas.

Pensar en una educación inclusiva y para la diversidad sin duda obliga a los maestros y las maestras a pensar en las particularidades de los estudiantes y estudiar con calma las formas en que construirán ofertas para que estos accedan a conocimientos, pero además de una manera amable y agradable, sin embargo cuando el maestro se ve obligado a pensar desde un sistema homogeneizador esto se convierte en una utopía o algo imposible, sumando a esto que los maestros y las maestras terminan en muchas ocasiones afectados por los problemas que llegan a acompañar a sus estudiantes en su día a día en las aulas de clase. Frente a este los maestros expresan:

(...) y partir de las cuales nosotros podemos descubrir esos talentos pero si bien la escuela hace mucho, la familia influye también bastante en estos procesos, y el estándar es qué el estándar, la medida, pues nosotros vemos que ya a nivel social existen los pictogramas y otros tipos de medios comunicativos, pero de todas maneras, lo visual, lo escrito y el asunto del razonamiento lógico marcan mucho, pues ese estándar en la sociedad, entonces es trabajarle mucho a eso, y articularnos con el asunto del tema de la inclusión y la diversidad que está teniendo tanto furor ahorita y mirar cómo podemos articular todo eso, y tratar de visualizarlo, pues vemos que históricamente y nuestras experiencias es un tema que no se ha visualizado estas otras formas de manifestaciones artísticas, emocionales, lingüísticas están presentes.

Se contempla entonces como la escuela se debe constituir en escenario académico, ético y político ideal, en donde las prácticas puedan desbordar el quehacer intelectual para ocuparse de la gestación de procesos que permita la generación del reconocimiento del Otro distinto entendido como alteridad, alteridad que se dimensiona y evidencia en las prácticas educativas, enmarcada en la actividad reflexiva, dialógica y crítica.

Con esto se ven maestros que no sólo atienden las novedades en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, también se debe hacer cargo de otras eventualidades que surgen en el día a día en su ejercicio docente. Sin embargo, creen que hay situaciones o casos particulares, en los que consideran oportuno pensar en otras formas distintas para potencializar las capacidades de algunos estudiantes, y consideran que lo harían con mayor facilidad y comprensión si tuviesen la formación o capacitación en el tema de capacidades o talentos excepcionales,

Yo pienso que los dos puntos de vista porque así como es importante saber cómo reconocer un talento, tengo que leerlo y conceptualizarlo y tener un referente, difícil abordar algo que desconozco y saber que hacer frente a esa situación que desconozco para mí lo conceptual es importante.

Desde este punto de vista consideraríamos que la formación de los maestros y las maestras sigue siendo centrada en sus necesidades e inquietudes personales y profesionales, pasando de largo las necesidades reales de la sociedad en la que nos movemos, olvidando los contextos e influencias que permean cada espacio, y en la mayoría de veces, los maestros y las maestras se pierden tanto en el reglamento, en los currículos, las evaluaciones, y el sistema educativo, que se privan de experimentar espacios de análisis y confrontación de las problemáticas, inquietudes y concepciones que poseen en torno a la enseñanza y sus prácticas, como también en torno a la diversidad de sus estudiantes.

Desde los saberes que los maestros y las maestras han construido a partir de sus experiencias, logran reconocer la ausencia, las carencias, incapacidad de discusión o cuestionamiento que tienen respecto a ciertas temáticas, problemáticas, conceptualizaciones, teorías, etc., que al no comprender no les permite tener una mirada clara frente a las formas de abordarlos, entre un sin número de estas posibilidades reconocen la falta de conocimiento frente al tema de talentos o capacidades excepcionales, vacío que terminará afectando a estos estudiantes en caso que tengan la posibilidad de visitar por algún tiempo sus aulas de clase. Así pues, los maestros y las maestras desde las arenas movedizas en la comprensión del tema llegan a reflexionar y construir hipótesis y significaciones hacia esos temas emergentes que posiblemente pueden aparecer dentro de las aulas de clase, reflexiones que en muchas ocasiones se traducen en interrogantes, como *¿quienes son los talentos?*, conllevando a pensar en la necesidad de aclarar su conceptualización, como herramienta sustancial para reconocerlos e identificarlos dentro del aula. Sin embargo, el problema dentro de



las concepciones de los profesores, no es solo acerca de que son los talentos o capacidades excepcionales, sino acerca de ¿qué hacer? Es decir, se trata de unas concepciones atravesadas por la pregunta en torno al ¿cómo acompañar adecuadamente a estos estudiantes?, reflexionando acerca de cuáles son las condiciones sociales, escolares, políticas educativas que podrían hacer mejorar las oportunidades de los estudiantes.

Entonces toma importancia el hecho de que los maestros y las maestras piensen el asunto de la inclusión educativa, en comprensiones que no se tratan exclusivamente de personas con discapacidad, también se están pensando y cuestionando las formas y retos que implica la formación de personas pertenecientes por ejemplo a otras etnias, personas que históricamente han estado marcados por la desventaja de un sistema educativo que no piensa en esas particularidades que no cobijan a una sola persona, pero que sobre la mayoría representan una minoría. Los maestros y las maestras saben que los discursos actuales giran en torno a la inclusión y la diversidad, los cuales deben trascender el discurso y el estudio sobre el tema, para que desde la práctica puedan convertirse en experiencias verdaderas, y esta posición articulada con el tema de capacidades o talentos excepcionales implica ampliar el panorama en cuanto las áreas del conocimiento que se trabajan y se destacan dentro de las dinámicas de las aulas de clase.

Siendo así, los maestros y las maestras debelen concepciones que dejan ver como ese reconocimiento intuitivo de que, en el campo de la educación, el concepto inclusión comienza a tener cada vez un sentido más propio, construido sobre la base de buenas ideas para justificar y ejercer el derecho a educarse considerando las particularidades personales y culturales. Es satisfactorio cuando los maestros y las maestras manifiestan que:

La escuela debe interesarse por cada uno de sus estudiantes desde el ser; Motivación personal indagar investigar: Hay muchos temas y realidades sobre la educación que deben ser puestos en la institución saber que pensamos es vital para no perder el sol; Mi responsabilidad frente a las capacidades de mis estudiantes en cuanto acompañamiento y estrategias que les fortalezcan sus talentos; Los talentos opacados y alumnos frustrados por falta de reconocimiento por parte de la familia y los docentes.

De esta manera se deja ver que estos discursos de diversidad, inclusión, educación para todos, igualdad, etc. de una u otra manera han calado en las prácticas y reflexiones que los



maestros y las maestras, pues los hace pensarse como generadores de procesos educativos comprensivos en contextos sociales.

En este sentido hablamos de concepciones desde la experiencia, desde la reflexión desde la re-construcción educativa, de los maestros y las maestras. Cuando hablamos de reflexiones en su quehacer docente nos encontramos que todas sus prácticas son generadas a través de la reflexión y buscando siempre la construcción y reconstrucción de la institución educativa en aras a mejoramiento, se reconoce que todo el quehacer docente se ve influenciado por reflexiones que surgen de sus experiencia, y quizá por esto no siempre se hacen reflexiones en torno a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales a no ser que el contexto se los demande.

Consecuentemente vemos que el maestro es reconocido como agente activo en los procesos educativos de los estudiantes, y es el maestro quien ayuda a la construcción de la institución educativa partiendo de las experiencias que adquiere en las aulas, con el hacer y sentir de sus estudiantes y de acuerdo a las necesidades de cada uno de ellos. Y son ellos, los estudiantes con sus características particulares y colectivas como por ejemplo el contexto, quienes generan la necesidad de que el maestro se cuestione, se reflexione, se piense la escuela, su praxis educativa, investigue y conozca más sobre las características de sus estudiantes, y así identificar cuáles son las capacidades y los talentos de sus estudiantes, sean estos excepcionales o no.

5.5 Análisis global: triangulación.

La construcción de las concepciones de las personas se media por cada uno de los procesos de interacción que se generan en los distintos contextos y con diferentes personas, cuentan con un bagaje de representaciones, creencias, nociones, esquemas, modelos provenientes de los aprendizajes naturales o de la experiencia, como también de conocimientos mucho más formalizados para el caso de los maestros y las maestras, pero que se modifican constantemente, estas intervienen en su quehacer docente, permitiéndoles entender y comprender las dinámicas que se generan dentro de las aulas de clase, en el contexto escolar y en general para el ámbito educativo, reconociendo estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, entre los que puede caracterizar las dificultades que algunos puedan presentar, mientras que

en otros podrá identificar las habilidades que se destacan. Todas estas construcciones conllevan a crear nuevas formas de ser y pensar en el aula de clase, comprendiendo la diversidad de estudiantes a partir de las particularidades de cada uno. De esta manera podremos decir que las concepciones de los maestros y las maestras son asumidas, contenidas o relacionadas con conceptos como “*creencias, teorías implícitas, conocimiento del profesor, pensamiento del profesor, saberes del maestro, conocimiento práctico, etc.*” (Cfr. Gutiérrez, 2009).

Es así como al pensar el tema de talentos o capacidades excepcionales desde las concepciones, construcciones sociales encontramos múltiples factores que influyen en las lecturas que se hagan al respecto, por ejemplo, desde una perspectiva de contexto se puede generar algunas confusiones, si consideramos que las percepciones al respecto pueden estar mediadas por las construcciones que socialmente se han establecido sobre la confluencia de varios de los elementos antes mencionados y que son constitutivos de las concepciones de los maestros y las maestras, es decir una combinación de creencias, teorías implícitas, nociones intuitivas, conocimiento formal pedagógico y disciplinar y muy especialmente el conocimiento práctico, es decir el acumulado de experiencias de la práctica del maestro, en la cual sobresale la capacidad de observación y un detallado conocimiento de cada uno de sus estudiantes y de sus características, cruzados con el conocimiento de su área de formación disciplinar, según lo cual es posible reconocer a aquellos estudiantes que se destacan en el rendimiento académico y asignaturas curriculares, pero sobre todo de otros rasgos distintivos de índole cognitivo y no cognitivo, pues en las concepciones de los maestros y las maestras sobresale que no es solo el rendimiento académico lo que tipifica a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, reconociendo además que es posible que por el contrario se presenten problemas de aprendizaje y de comportamiento que distaren la atención de los maestros y las maestras distanciándoles de la posibilidad de concebir que se trate de estudiantes talentosos.

Al analizar las concepciones de los maestros y las maestras, se reconocen los contextos como un factor determinante para pensar a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, connotando con esto ciertas características diferenciales entre estos, lo que también es cierto, es que en estos momentos se están dando transformaciones sobre estas

visiones y en este caso no es la excepción, así lo expresan los maestros y las maestras: *“Estos casos se presentan en cualquier contexto, pero es más difícil de identificar, los contextos socio económicos bajos”*

De esta manera los maestros y las maestras proponen una mirada social del estudiante, en la medida en qué se piensa un panorama realista, comprendiendo que, desde el país, la región e incluso barrio se proponen características particulares con múltiples factores a intervenir en la forma como la persona participa en variedad de escenarios, algunos con aportes potencializadores y otros proponiendo algunas barreras. En este sentido se plantean interrelaciones que se forman entre los diferentes contextos y el sujeto, tanto el uno como el otro es el responsable de la mutua estructuración, es decir en ambas direcciones.

En estas comprensiones frente a los contextos, se evidencia la influencia de los mismos en la identificación y potencialización de capacidades de las personas, pues independientemente de las características tanto de las personas como de los contextos, se hace necesario un acompañamiento rico en posibilidades desde la infancia, *“no solo es potenciarlo, sino desde muy pequeño estar eso, o sea estar involucrado ahí (...) hay que tener como si como el medio también para explotarlo”*, consecuentemente con lo anterior, se reconoce que es en la infancia donde se adquieren conocimientos base y se construyen hábitos y formas de aprendizaje, se convierte en un tiempo indispensable para que los predictores de talento, como se habla desde las teorías, puedan visualizar y potencializar la precocidad que presentan los estudiantes desde los primeros años. Según esta visión ligada a la edad, es importante considerar que, si bien el ideal es reconocer capacidades y ofrecer lo más pronto posibles alternativas de potencialización, en cualquier edad son necesarias e importantes estas ofertas, pues el aprendizaje se da a lo largo de todo el ciclo vital.

Es de resaltar la importancia del acompañamiento familiar como ambientes estimuladores para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades en estos estudiantes, y más aún, al momento de referirse a familias que se encuentran en contextos de vulnerabilidad, pues las necesidades y demandas sociales, económicas, culturales, educativas, vivenciales, que se presentan en estos espacios invaden más la vida de las personas, dejando atrás la idea de ser talentoso en algo, pues las dinámicas de vida giran en torno a otras exigencias y otras necesidades.

Pensando específicamente en las personas que presentan talentos o capacidades excepcionales, independiente de las particularidades de los contextos en los que se encuentran, también hay nociones sobre características personales, por ejemplo, en la personalidad, aunque se contemplan variedad de formas de ser, la timidez y la introversión son las que los maestros y las maestras relacionan con estos estudiantes. Así lo expresa uno de ellos

Hay una tendencia de esos chicos a ser muy quietos, hay una tendencia entonces, usted no los va a encontrar en teatro, en algunos se exterioriza mucha timidez, aunque hay algunos casos que son extremadamente sociables, pero en general son muy tranquilos en la forma.

Se hace necesario además comprender características propias e individuales del estudiante, pues si bien nos encontramos con características que se comparten como grupo, también se debe considerar que estos estudiantes al igual que la población en general, presentan características propias en cada uno, que pueden ser tan variadas como en otro grupo respecto a su propia media, considerando de esta manera que este grupo de estudiantes no corresponde a un grupo homogéneo, como no lo es ningún grupo específico. En palabras de Heward (1998) *“Es necesario tener en cuenta las diferencias individuales, pues estos niños, como los demás, demuestran diferencias individuales como interindividuales”*, de tal manera se debe considerar en esta población que pueden presentar tantas diferencias entre sí como con el resto de estudiantes, y que las características no son idénticas ni se manifiestan de la misma manera en todos los casos, al respecto un maestro dice:

Estas personas o estos chicos con talentos o capacidades excepcionales vienen con rasgos muy por decir muy marcados de sensibilidad porque por lo general uno los encuentra es en las artes, música deportes pintura, como en todas esas áreas, claro sin sacar de lado las otras matemáticas, física.

Haciendo un análisis a la proposición anterior, es decir al conocimiento práctico de los maestros y las maestras, se pensaría que se considera que una persona tiene capacidad o talento excepcional cuando se destaca en áreas en las que sus desempeños son agradables a la vista de los otros. Es común encontrar términos apelativos, identificadores, físicos e intelectuales, relacionados y asociados a estos estudiantes, y que corresponden a estereotipos que sobre ellos se han generado, consecuencia inmediata de una imagen falsa aceptada comúnmente por la sociedad. Imagen que se ha ido transmitiendo culturalmente con el paso del tiempo, y que es difícil de eliminar, aunque, afortunadamente, va desterrándose poco a poco.

Consecuentemente con lo anterior, se evidencia como las creencias de los maestros y las maestras determinan sus prácticas educativas, pues se dan a partir de concepciones autónomas desde el pensamiento social del maestro. Por lo cual, una de las causas que se puede nombrar por las que uno u otro maestro poseen determinadas creencias sobre sus prácticas educativas, sería las características individuales de cada uno de ellos, desatendiendo a la influencia de los contextos organizacionales en los que el maestro se desempeña como docente.

Así las concepciones de los maestros y las maestras están íntimamente ligadas a las prácticas educativas, a su experiencia en la medida en que, es la práctica profesional de cada maestro desde su experiencia en determinados contextos educativos, la que ha permitido construir ciertas concepciones sobre los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, desde la acción educativa, y en esta medida, se condicionan las dinámicas y formas de representación. Entonces las concepciones de los maestros y las maestras se crean en la relación entre las vivencias personales y de su quehacer docente, tanto como sujeto socio-histórico, y como sujeto del conocimiento profesional, desde el cual se dejan entrever sus saberes y apropiaciones disciplinares y pedagógicas.

Así pues los maestros y las maestras desde tanto desde sus saberes (conocimientos pedagógicos y disciplinares) como desde su experiencia, reconocen las características de los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, considerando la importancia del contexto y factores externos que permiten o no, a cada sujeto potenciar o desarrollar estas. Sin embargo, se manifiestan algunas contradicciones a la hora de hablar de que un talento se puede desarrollar, pues lo maestros consideran que los talentos no son de cualquier persona, no cualquier medio puede favorecerlos, es decir consideran la importancia de los estímulos que se reciben del ambiente como base del desarrollo y progreso de las habilidades.

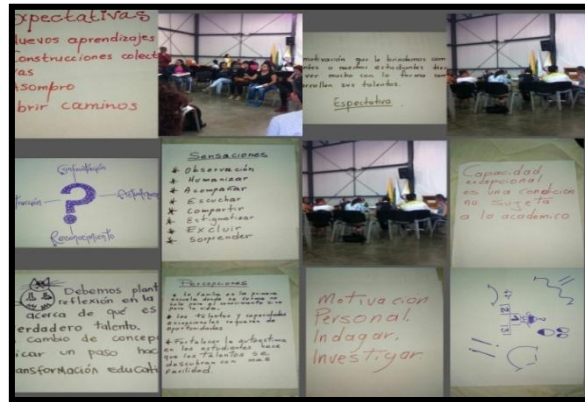
Cabe entonces analizar que las concepciones de los maestros y las maestras pasan por la reflexión del contexto social en los que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues mantienen una actitud reflexiva hacia su propia manera de enseñar, ya que implica un proceso que pone en tela de juicio ciertos aspectos que frecuentemente se asumen como válidos social y culturalmente sobre estereotipos de los grupos humanos, que, no obstante, expresan ciertas estigmatizaciones, en expresiones tales como: “*No y viene uno a ver,*

siendo colombiano, siendo negro, y feíto (risas de los demás), no, de verdad, uno se pone a analizar y la sociedad marca por ese tipo de cosas”, proporcionando de esta manera una comprensión de las concepciones con relación a los contextos y por ende en las posibilidades de identificar y potencializar un estudiante con talentos o capacidades excepcionales.

Las nuevas perspectivas de los maestros y las maestras no se centran en este momento en el coeficiente intelectual como único criterio de identificación, capaz de detectar las capacidades y talentos excepcionales de los estudiantes, sino además de entender otras áreas de la personalidad y del entorno. Además, se considera el talento específico en las distintas áreas de conocimiento tal como lo dejan ver los maestros y las maestras,

Sí, yo pienso sobre cómo mirar las capacidades de acuerdo al saber específico y es complejo y supremamente difícil que quizá en el quehacer del ejercicio específico, que algunos los difunden, en la igualdad, los ven por las dinámicas del grupo y bien vale, porque lo digo yo doy religión y ética, entonces yo que capacidad como voy a hacer para desarrollar, desde la moral desde lo religioso, pienso yo, entonces un estudiante tiene capacidades morales en ética porque hizo (murmullo de risas), entonces si el niño se sienta bien entonces tiene un buen comportamiento entonces usted dice, tiene todo el talento, entonces es muy complejo.

Finalmente podríamos decir que si bien los maestros y las maestras están reconociendo otras áreas para identificar un talento, es notable como aún existen diferentes tipos de resistencia a la hora de identificar otras áreas en las que se destacan algunos estudiantes, especialmente aquellas que se relacionan con lo social y lo artístico, es ahí donde existen diferentes tipos de contradicciones a la hora de reconocer que se deben tener en cuenta estas áreas, pero a la hora de la verdad en las concepciones de los maestros y las maestras son las ciencias exactas las que pueden determinar un talento. Es de reconocer además que aquellas áreas que los maestros y las maestras nombran, en las que se pueden desarrollar los talentos o capacidades excepcionales tienen que ver con su área específica, pues es en esta realidad en la cual el maestro logra identificar las altas habilidades de un estudiante, y en pocas ocasiones identifica en otras áreas.



Productos maestros 1. La imagen presenta algunas evidencias del trabajo con los maestros desde esta se logran observar algunas perspectivas, dudas, sensaciones que ellos tienen con relación a los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales.

6. DISCUSION.

La presente investigación se enfocó en comprender las concepciones de los maestros y las maestras en torno a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y la forma como estas concepciones se relacionan con sus áreas de formación, asumiendo que la construcción de las concepciones, se ha formado a lo largo de su experiencia como también desde sus áreas de conocimiento. En este sentido el proceso global de esta investigación, desde su fase inicial, pasando por la fase de trabajo de campo, hasta llegar a los resultados mostrados, evidenció las movilizaciones alcanzadas sobre las concepciones de los maestros y las maestras frente a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, es decir todos los factores que intervienen en la construcción de las concepciones, tales como, factores contextuales, socio-culturales, personales, disciplinares, pedagógicos, y demostrando que el área de formación de los maestros y las maestras no presenta grandes incidencias y/o variaciones en la construcción de estas concepciones.

Lo anterior significa que las concepciones de los maestros y las maestras están en constante movimiento, llevando a una re-contextualización los saberes, pues ellos conciben *el saber docente* como de carácter situado y que se despliega en las acciones. Entonces estas concepciones, construidas en la práctica y en la interacción escolar, constituyen un conjunto de conocimientos prácticos de los maestros y las maestras, que en gran medida están formados intuitivamente, y que se consolidan en la experiencia de estar y ser parte de la institución.

Consecuentemente, según los datos recolectados y analizados, es frecuente que, desde el “decir” del maestro, se evidencien fluctuaciones o distintos niveles de concepciones docentes en el discurso de un mismo profesor (Gutiérrez, 2011). Así entonces, los maestros y las maestras pasan con relativa facilidad, en su discurso, de una concepción de menor elaboración conceptual a otra de mayor construcción, que puede incluir aspectos disciplinares, didácticos o incluso pedagógicos.

En este sentido se hace importante considerar que los conocimientos que posee el maestro son de carácter teórico, disciplinar, didáctico. Posiblemente allí, en vez de contradicción entre “decir” y “hacer”, haya la necesidad de encuentros entre estos tipos de conocimientos o saberes a la luz de las movilizaciones de las concepciones de los maestros y las maestras, porque es cierto que el maestro es un profesional que sabe o debe saber enseñar, y para eso se necesitan tanto conocimiento disciplinar como didáctico y pedagógico, pero, en algunos contextos educativos, vemos que esto no es siempre cierto, además, hoy en día, existen otros profesionales trabajando en el campo de la enseñanza, pero en todos los casos siempre hay que pensar en la necesidad de contemplar aspectos formativos y de las concepciones sobre la inteligencia, el aprendizaje, las capacidades, los talentos y los contextos con relación a sus estudiantes.

La investigación permitió reconocer cómo los maestros y las maestras asumen o consideran la posibilidad de contar con estudiantes con capacidades o talentos excepcionales dentro su aula de clase, partiendo de concepciones que se relacionan con el alto desempeño de los estudiantes en las áreas específicas que orientan, es decir que no hay una mirada holística, completa, amplia de las capacidades de estos estudiantes y de las posibilidades de expresión de los talentos. También es importante resaltar que, los maestros y las maestras acuden a una serie de características para definir los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales, pero no confían en los saberes o experiencias que los llevan a esta discusión, pues consideran la necesidad de un saber “específico”(conceptual-teórico-académico) del tema, para reconocer que saben y conocen de este, y en este sentido se enfocan en dar sus respuestas y argumentos a partir de sus concepciones, adquiridas a partir de la experiencia y

que le proporciona un saber social, con relación al tema de capacidades o talentos excepcionales.

Así, a partir del presente trabajo de investigación se ha esbozado una primera mirada a las concepciones de los maestros y las maestras frente a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, pretendiendo que se siga en esta línea de investigación, pues sin duda son muchos los interrogantes que se pueden extraer de este trabajo, no solo referente al tema de las capacidades o talentos excepcionales, sino referente a la influencia de las áreas de formación de los maestros y las maestras, el papel de la edad, experiencia, formación permanente, los contextos, de las concepciones arraigadas, de las etiquetas impuestas, de los estereotipos etc. Todas ellas constituyen potenciales líneas de investigación para futuros estudios en el área.

Refiriéndonos a las posibles limitaciones que presentó la investigación, reconocemos que se hace necesario resaltar la participación de más maestros situados en más instituciones educativas en contextos específico de vulnerabilidad social, sin dejar de reconocer que el trabajo se hizo un poco difícil con los maestros y las maestras, esto debido a los interés de cada uno de ellos, por lo cual nos encontramos con maestros que nunca estuvieron interesados en participar en el proceso de investigación, y como resultado de esto se obtuvo una muestra no muy grande, que pudo haber sido mayor. Adicionalmente, existieron aspectos que dificultaron el desarrollo de la investigación con los maestros y maestras participantes, como la escasez de tiempo en la institución y otros limitantes inherentes al contexto educativo señalado; sin embargo se hace necesario resaltar que el contacto directo con los maestros y maestras que participaron permitió responder a los objetivos de la metodología propuestos por la investigación, pues a partir de sus relatos se logró comprender y darle sentido a las experiencias que los maestros y las maestras relataron, comprendiendo de esta manera algunos fenómenos sociales a partir del sentido que los participantes dan a estos, en la construcción de las concepciones

7. CONCLUSIONES



- A partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación podemos concluir que existen orientaciones en las concepciones de los maestros y maestras acerca de las capacidades o talentos excepcionales según la adscripción disciplinar del profesorado, sin embargo, esto no significa que los profesores dejen de concebir que existen capacidades o talentos en distintas habilidades y áreas. Por un lado, los maestros y maestras de las ciencias exactas consideran que los estudiantes con talentos son aquellos que demuestran excelentes resultados en la apropiación disciplinar de las áreas del currículo escolar, partiendo de los estereotipos convencionales con respecto a los talentos: se aburren en la escuela, aprenden más rápido que los demás. Por otro lado, los profesores de las humanidades, artes y deportes, consideran que los estudiantes con talentos presentan características cognitivas que tocan con diversas dimensiones de la vida: la creatividad, el liderazgo, buen desempeño en actividades deportivas, relaciones interpersonales, que no necesariamente se relacionan con la excelencia académica materializada en la aprehensión de las disciplinas escolares.
- Las concepciones de los maestros y maestras sobre los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, se ven arraigadas a los estereotipos o ideas que se lograron explorar. Estos estereotipos que se han construido sobre los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, a partir de la experiencias y de los supuestos, además de los conocimientos que los maestros y maestras tienen sobre el tema, se encuentran más arraigados en los maestros de mayor edad y en aquellos que llevan más años en la enseñanza, sin embargo y pese a la existencia de estos estereotipos, entre los maestros existe la creencia de que estos estudiantes, presentan necesidades especiales, y debido a sus características peculiares requieren ayuda educativa especializada, existiendo mayor consciencia de esto en los maestros y maestras más jóvenes.
- Las concepciones de los maestros y las maestras los lleva a reconocerse como sujetos no preparados para atender y por ende responder a los requerimientos de esta población, desconociendo de esta manera las medidas para atenderla adecuadamente. Se llega así a la conclusión de que la falta de formación inicial y/o permanente sobre el tema, hace que los maestros y las maestras se sientan desorientados e incapacita-



dos para atender al estudiante con capacidades y talentos excepcionales. Los maestros y las maestras de más experiencia son los que menos inseguros se muestran ante este hecho.

- El contexto local e institucional en el que se desarrollan los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, en este caso los contextos de vulnerabilidad social, se convierten en determinantes a la hora de formar creencias sobre la inexistencia de estos estudiantes en dichos ambientes, compartidas entre los maestros y maestras son observables en las prácticas educativas cuando reconocen que es posible que estas capacidades se pierdan, y que también se pierdan los estudiantes.
- El análisis de las concepciones de los maestros y las maestras se convierte en un campo de estudio importante para analizar y comprender el porqué de las acciones que surgen en el aula y en la escuela en torno a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, en la medida en que se reconoce que cada maestro tiene una forma individual de pensar y promover estas acciones a partir de factores históricos, sociales, académicos, culturales, entre otros, que orientan su actuación. En este sentido se comprende a la concepción como una manera particular de acomodarse al mundo, y en esta medida se convierte en representaciones sociales que atraviesan las prácticas educativas y las respuestas de atención a los estudiantes.
- Las concepciones de los maestros y las maestras se pueden determinar cómo lo nombra, Cfr. Gutiérrez (2009, p. 47), reflejos del conocimiento, en la medida en que estas concepciones se ven mediadas por los saberes disciplinares de los maestros y maestras, las experiencias y el pensamiento social que el maestro posee en relación a un fenómeno que se presenta en las aulas de clase, en este caso los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. En este orden de ideas la investigación permitió comprender que las concepciones de los maestros y maestras se forman a partir de los conocimientos disciplinares, pedagógicos y experienciales de los maestros y maestras.

8. RECOMENDACIONES

- Los resultados obtenidos y las reflexiones devenidas, muestran como la formación profesional de los maestros y las maestras no influye de manera determinante en sus concepciones con respecto a los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales. Es importante tener en cuenta estas expresiones ya que se generan en la proximidad de los estudiantes, a partir de su realidad educativa. Es necesario poner énfasis en la actualización y formación continua de los maestros y las maestras para integrar en su quehacer concepciones y actitudes más favorables sobre los estudiantes con talentos o capacidades excepcionales

- Se desprenden de este trabajo futuras líneas de investigación, pues este puede servir como punto de partida para avanzar hacia una mayor comprensión de las concepciones de los maestros y las maestras en procesos de relación con estudiantes que poseen capacidades o talentos excepcionales, así como para repensarse en contexto de vulnerabilidad social este colectivo.

- Nos gustaría resaltar que una de las expectativas en esta investigación educativa, es empezar a visualizar a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en contextos de vulnerabilidad social, para reflexionar sobre la posibilidad que tenemos los sujetos de aprender, desarrollar y potenciar nuestras habilidades cognitivas, independientemente del contexto social en el cual nos encontremos inmersos.

- Se necesitan apuestas políticas y económicas que contribuyan a propuestas educativas para la potencialización de las capacidades de estos estudiantes, realizando no solo esfuerzos directamente en ellos, sino también en la formación de actores como padres y maestros, igualmente en los contextos, pues es necesario borrar la barrera existente entre educación de calidad, capacidades o talentos excepcionales y contex-



tos de vulnerabilidad social, donde los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales se encuentran en una gran desventaja, pues la atención y los esfuerzos pueden estar centrados en mitigar los efectos de la misma.

9. CONSIDERACIONES ETICAS

Considerando que en esta investigación se tuvo interacción continúa investigadoras-maestros, estos últimos tuvieron pleno conocimiento de las intenciones de la investigación y la forma cómo iban a participar, aclarando que en el momento que alguna persona quiera abandonar el proceso lo podrán hacer sin ningún problema. Para tener claridad de esto realizamos procedimientos protocolarios como: firma del consentimiento informado por cada participante, en el cual se le dio a conocer la información que será registrada, el propósito de dichos registros y con quién o quiénes será compartida la información, también, se hizo alusión a criterios de confidencialidad y anonimato; teniendo en cuenta el respeto por la privacidad de cada uno de los sujetos participantes de la investigación y la responsabilidad con el proceso investigativo y con los resultados. Igualmente como investigadoras somos conscientes de la responsabilidad y compromiso político y educativo, que requiere tener un rol mediacional entre la Universidad de Antioquia y Licenciatura en Educación Especial, con las instituciones educativas y los maestros y las maestras que participaron de esta investigación, teniendo en todo caso presente lo establecido en la normativa nacional en cuanto los procesos de investigación realizados con personas o comunidades, con el ánimo de no vulnerar los derechos de las personas nos respaldamos por la resolución N° 008430 de 1993¹

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

¹ Resolución N°008430 (4 de Octubre de 1993) República de Colombia Ministerio de Salud por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Título II de la investigación en seres humanos capítulo 1 de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos artículo 5. En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. Capítulo II de la investigación en comunidades capítulo III de las investigaciones en menores de edad o discapacitados artículo 23. Además de las disposiciones generales de ética que deben cumplirse en toda investigación en seres humanos, aquella que se realice en menores de edad o en discapacitados físicos y mentales, deberá satisfacer plenamente todas las exigencias que se establecen en este capítulo.

Blumen de Pardo, S. (2004). Meta-análisis sobre estudios de identificación y atención al talento y la superdotación en el Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*. Vol. XXII, 278-317.

Camila Marchant (2009). Sobre reformas, integración –inclusión y exclusión educativa: Reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Escuela de Educación Diferencial, Facultad de Educación Universidad Central de Chile

CARMONA Fernández Marcelo (1997). Las concepciones sobre los problemas del desarrollo.

Moreno Miguel (Director) (1997). *Intervención psico-educativa en las dificultades del desarrollo*. Barcelona: Ariel.

Cabo de Donet, C.: El conocimiento escolar en contextos de pobreza. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).

Castelló, A. (2002). Delimitación conceptual de la inteligencia. *Boletín de Psicología*, No 74, marzo 2002, págs. 7 a 25

Constitución Política de 1991 República de Colombia.

Del Caño Sánchez, M. (2001). Formación inicial del profesorado y atención a la diversidad: Alumnos superdotados. *Revista interuniversitaria de formación al profesorado*, N°40, 135-146.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades (2004).

Dubrovsky, S. (2005) La integración escolar de niños con necesidades educativas especial. Entre integrar o ser “el integrado”. La integración escolar con problemática profesional. *Novedades Educativas*

Foucault, M. (1970). La descripción arqueológica. En M. Foucault, *La Arqueología del saber* (págs. 231-254). México D.F.: Siglo XXI editores S. A.

Gagné, F. (1993). “Construct and models pertaining to exceptional human abilities”. En K. Heller, F. Mönks y A. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 69-87). Oxford: Pergamon Press.

Gutiérrez, Y. (2009). *La enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral en la educación media. Reflexiones y experiencias de investigación sobre la oralidad y la escritura*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Gutiérrez, Y. (2012a). La investigación sobre el conocimiento del profesor y sus perspectivas para el estudio de concepciones didácticas y disciplinares en la enseñanza de la lengua materna. Soler, S.

(Comp.) Lenguaje y educación. Aproximación desde las prácticas pedagógicas. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Gutiérrez, Y. (2012c). Las concepciones disciplinares y didácticas de los profesores de lengua castellana sobre la lengua oral. La oralidad en contextos diversos: aportes investigativos para su discusión y comprensión. Editorial Kimpres Ltda.

Gutiérrez, Y. (2011). Análisis de las concepciones disciplinares y didácticas sobre la lengua oral en la escuela Colombiana actual: un estudio sobre el desarrollo de la competencia discursiva oral en la Educación media. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Grossman, P., Shulman, L. & Wilson, S. (2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza. En: profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, N°9, Vol. 2. pp. 1 -25 Disponible en 111 <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART2.pdf>.

Hernández, D. (2013). Concepciones de los docentes de primaria sobre la enseñanza de la escritura: pervivencias y transformaciones. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Heward, W. (1998). Niños Excepcionales. Una introducción a la Educación Especial, 5a Ed. Madrid: Prentice Hall.

Ley General de Educación 115 de 1994. República de Colombia.

Lorenzo García, R. (2006). ¿A qué se le denomina talento? Estado del arte acerca de su conceptualización. Intangible Capital, 72-163.

Marland, S., Jr. (1972). Education of the gifted and talented. (Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona: Ceac.

Martínez Boom, A. (s.f.). Una mirada arqueológica de la pedagogía. Red académica, 1-8.

Meléndez, L. (1999/2002). La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual (2ª Reimpresión). Bogotá. Colombia. Proyecto editorial: Creamos alternativas

MEN (2006) Ministerio de Educación Nacional. Programa de formación Educación Inclusiva con Calidad, modulo #1 Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá

Moreno, M. (2002). El pensamiento del profesor: evolución y estado actual de las investigaciones. Pensamiento y conocimiento de los profesores: debate y perspectivas internacionales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Nicoleau, N. (1966). Desarrollo y Educación de los Niños Superdotados. Amarú Ediciones

Peñas Fernández, M. (2006). Marco conceptual de la superdotación. En M. Peñas Fernández, Características socioemocionales de los adolescentes superdotados. Ajuste psicológico y negación a la superdotación en el concepto de sí mismo. (págs. 36-66). Madrid

Pizarro, Roberto. (2001). La Vulnerabilidad Social y sus desafíos, una mirada desde América Latina. División de estadísticas y proyecciones económicas. CEPAL, Santiago de Chile.

Porlán, A. R., Rivero, G. A. y Martín del Pozo, R. (1998). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores II: Estudios empíricos y conclusiones. Enseñanza de las Ciencias, 16(2), 271-288.

Porlán, R. & Rivero A. (1998). El conocimiento de los profesores. Díada Editora.

Renzulli, J. (1986). Modelo Triádico de La superdotación. Los Niños Superdotados Aspectos Psicológicos

Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, y A. Zabala. (Comps.), El constructivismo en el aula. (5ªed.). Barcelona: Graó.

UNESCO (1990) Conferencia Mundial de Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de Marzo, 1990.

UNESCO (1994). Informe Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994, UNESCO, París.

UNESCO (1996) Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors La educación encierra un tesoro: Informe de la Comisión. Santillana.

UNESCO (2000) Foro Mundial de Educación para Todos (2000) Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar, Senegal, 26-28 de Abril.

UNESCO. (2004). La educación de niños con talento en Iberoamérica. Santiago, Chile.

UNESCO (2004) Temario abierto sobre educación inclusiva. Santiago de Chile.

UNESCO (2007) Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos, Buenos Aires, Argentina.

UNESCO (2007) *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos*

UNESCO (2007). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos. Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la 293 Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC). Versión preliminar. OREALC/UNESCO. Santiago, Chile.

Vilá, M. (2011). Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. En: revista Leer.es. Universidad de Barcelona. Disponible en <http://blog.educalab.es/leer.es/publicaciones/PDFs/201112.pdf>.

Zambrano Leal, A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. Edusere, vol. 10, núm. 33, 225-232.

<http://www.cepal.org/es>

INDICE GRAFICAS.

<i>Figura 1.</i> Barrio Santo Domingo, fotografía panorámica del contexto.....	6
<i>Figura 2.</i> Institución educativa Antonio Derka fotografía panorámica.	7
<u>Gráfica 1. Pasos análisis 1</u>	<u>41</u>
<u>Gráfica 2. Edad 2.....</u>	<u>46</u>
<u>Gráfica 3. Formación 3.....</u>	<u>47</u>
<u>Gráfica 4. Formación en el tema 4</u>	<u>47</u>
<u>Gráfica 5. Área de formación 5</u>	<u>48</u>

Productos maestros 1 110

INDICE TABLAS.

Tabla 1. Sistematización y análisis de Cuestionarios 64
Tabla 2. Sistematización y análisis Grupos de discusión 2 80

INDICE DE ANEXOS

ANEXO 1..... Consentimiento informado maestros.
ANEXO 2.....Cuestionario saberes.
ANEXO 3.....Escala de detección para los maestros.
ANEXO 4.....Instrumento de padres.
ANEXO 5.....Nominación de pares.
ANEXO 6.....Panel Alexandra Monsalve - María Isabel.
ANEXO 7.....Panel Gladis Hincapié- Lucila Pérez Atehortua.
ANEXO 8.....Portafolio.
ANEXO 9.....Relatoría grupo de discusión # 2 sede central.
ANEXO 10.....Relatoría grupo de discusión #1 Amapolita.
ANEXO 11.....Transcripción grupo de discusión # 1 Amapolitas.
ANEXO 12.....Transcripción grupo de discusión #2 sede central



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

*“CAPACIDADES Y TALENTOS EXCEPCIONALES EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL: ANALISIS DE LAS
CONCEPCIONES DE LOS MAESTROS DESDE SUS AREAS DE FORMACIÓN”*