

## Conocimiento de los profesores de aula y de apoyo en educación básica respecto a la definición de alumnos con aptitudes sobresalientes. Un estudio cualitativo

Dolores Valadez<sup>1</sup>

Rogelio Zambrano<sup>1</sup>

África Borges<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Guadalajara

<sup>2</sup>Universidad de La Laguna

### Resumen

El profesorado, en el caso del estudiantado más capaz, juegan un doble papel, tanto en la detección y diagnóstico como en la respuesta educativa. México tiene, desde 2006, un protocolo de actuación para este alumnado, la Propuesta de Intervención: *Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*, desarrollada, con mayor o menor profundidad, en varios estados. El objetivo de esta investigación es estudiar el conocimiento que tanto profesorado de aula como de apoyo tienen de la Propuesta, con 647 docentes de aula y de apoyo, pertenecientes a ocho estados, mediante el método de análisis del discurso que identifica los significados del lenguaje con ALCESTE. Los resultados muestran un conocimiento limitado de la Propuesta por parte del profesorado de aula, siendo mejor en el caso del profesorado de apoyo. Esto evidencia la necesidad de formar adecuadamente al profesorado para que puedan aplicar las medidas educativas planteadas a nivel estatal.

Palabras clave: Profesorado, Altas capacidades, detección, respuesta educativa

### Abstract

Teachers, in the case of the most capable student body, play a double role, both in detection and diagnosis and in the educational response. Mexico has, since 2006, a protocol of action for these students, the Proposal for Intervention: Educational attention to students with outstanding skills, developed, with greater or lesser depth, in several states. The objective of this research is to study the knowledge that both classroom and support teachers have of the Proposal, with 647 classroom and support teachers, belonging to eight states, through the method of discourse analysis that identifies the meanings of the language with ALCESTE. The results show a limited knowledge of the Proposal by the classroom teachers, being better in the case of support teachers. This demonstrates the need to adequately train teachers so that they can apply the educational measures proposed at the state level.

**Key words:** *Teaching staff, High capacities, detection, educational response*

El papel del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje es clave (Renzulli, 2010), al llevar a las aulas los principios de los sistemas educativos, convirtiéndolos en proyectos y programas que se realizan por medio de su intervención (Pérez Juste, 2006).

En el caso del alumnado más capaz, el profesorado juega un papel de extrema relevancia, pues su actuación es fundamental para la detección de estos estudiantes (Valadez, Borges, Zambrano y Flores, 2017). Croft (2003) señala que el alumnado de altas capacidades puede verse más influido por las actitudes y comportamientos de sus docentes que sus pares, pues el profesorado más exitoso desarrolla áreas específicas de especialización que no están incluidas en el currículo general. La respuesta educativa a los más dotados, por otra parte, debe llevarse a cabo por profesorado entrenado (Gallagher, 2000).

La relación entre profesorado y el alumnado de más capacidad no siempre es todo lo adecuada que debería ser. Además de que el profesorado no siempre es capaz de detectarlos adecuadamente, en ocasiones estos escolares no tienen el mejor comportamiento en las aulas, como se podría esperar respondiendo al mito de su rendimiento superior (Cárdenas, 2011). Es común que se considere que deben ser obedientes con las normas, presentar buena conducta o tener un superior rendimiento (Croft, 2003), lo cual no siempre es el caso. Por ello, el profesorado puede llegar a la conclusión que no son los mejores alumnos, no respondiendo a las expectativas de lo que los docentes consideran que debe ser un alumnado brillante (Hernández-Jorge, Borges, Rodríguez & García, 2005). Por una parte, el profesorado no está libre de mitos y creencias erradas tan comunes cuando se habla de alumnado talentoso (Pérez, Borges

y Rodríguez-Naveiras, 2017). Por otra, y consecuentemente con las inadecuadas creencias, se encuentra el problema de la falta de formación específica de este profesorado (Russell, 2018).

En el modelo de actuación mexicano, la Propuesta de Intervención: *Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*, donde el profesorado juega un papel fundamental, como se describe a continuación.

Desde hace más de una década, en México se cuenta con un plan de actuación para el alumnado sobresaliente. Una de las metas de acción del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 de México (PND) fue diseñar un modelo de atención dirigido a los niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes (Valadez, Gómez, Betancourt, Zambrano y Lara, 2010). De esta forma a través de la Secretaría de Educación Pública se desarrolló un proyecto de investigación, cuyo objetivo fue diseñar, implementar y evaluar una *propuesta de intervención educativa que contemple las características de los niños y niñas con aptitudes sobresalientes*. En el 2006 se publica la Propuesta de Intervención: Atención educativa a alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes y la Propuesta de actualización docente: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes, que desde el 2008 a la fecha se pusieron en marcha en todo el país.

La Propuesta, que se apoya en el Modelo Diferenciador de Superdotación y Talento (Gagné, 1998), parte de los conceptos de integración e inclusión educativa, donde se busca la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, de forma que permita al niño sobresaliente aprender sin que tenga que abandonar la escuela o asistir a grupos especiales.

El alumnado de aptitudes sobresalientes se define en función de que sean capaces de destacar de forma significativa del grupo social y educativo en alguna de estas áreas: científico-tecnológica, humanística-social, artística o acción motriz (SEP, 2006), entendiéndose las aptitudes como capacidades naturales, desarrolladas a través de experiencias educativas, sea en la escuela, en la familia o en la comunidad, mediante un contexto facilitador (SEP, 2006).

La Propuesta tiene como objetivo general ofrecer una respuesta educativa que favorezca el desarrollo de su potencial, identificando para ello las necesidades educativas que presenten, enriqueciendo el contexto escolar, áulico y extracurricular. Este objetivo se despliega en diversos objetivos específicos, entre los que cabe destacar, relacionadas con el profesorado: (a) Proporcionar a los profesores de educación regular y educación especial un marco conceptual que oriente la perspectiva de trabajo de las escuelas y de los servicios de apoyo de educación especial en la atención educativa de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes; (b) Ofrecer una propuesta integral de evaluación (actores y sus funciones, momentos de realización, procedimientos, técnicas e instrumentos) para la identificación inicial, la evaluación psicopedagógica y la detección permanente de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes; (c) Proporcionar recomendaciones teóricas y metodológicas que contribuyan a enriquecer el contexto

escolar y el contexto áulico, particularmente la práctica docente en función de propiciar un espacio educativo enriquecido.

La atención a este alumnado se inicia con su detección e identificación, siendo la primera fase la detección inicial o exploratoria, que persigue detectar dentro de un grupo regular a los alumnos y alumnas que posiblemente presentan aptitudes sobresalientes. Para ello se plantean las siguientes acciones: (a) Actividades exploratorias, consistentes en situaciones de aprendizaje diseñadas en base a los contenidos del currículo, planeadas por el maestro de grupo en colaboración con el maestro de apoyo; (b) recolección de evidencias o productos generadas por el estudiante; (c) nominación libre del maestro, basado en su punto de vista, acompañado de una justificación; (d) inventario para la identificación de alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes, en formato Likert, que contesta el profesor de aula para aquellos niños que fueron detectados; (e) Evaluación Psicopedagógica, que se realiza para el alumnado que alcanza el punto de corte establecido, usando tanto instrumentos formales, como figura en la tabla 1, como no formales: entrevista (maestro, padres y alumno), desarrollo afectivo, clima de trabajo y estilos de aprendizaje, entre otros. Con el objeto tanto de corroborar la presencia de la aptitud detectada como de determinar las fortalezas y debilidades del niño. En esta evaluación participa el psicólogo, el profesor de apoyo, el profesor de grupo, los progenitores y el alumnado.

**Tabla 1.** *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes.*

Instrumento	Aptitud que valora	Puntuación mínima requerida
WISC-R	Intelectual	CI 116
CREA	Creativa	Percentil 90
BAS 1 y 2	Socioafectiva	Percentil 80 en las cuatro dimensiones facilitadoras
Evaluación de la aptitud artística	Artística	Sobre el 10% del desempeño de su grupo
Evaluación de la aptitud psicomotriz	Psicomotriz	Sobre el 10% del desempeño de su grupo

En las tres etapas se determina el papel del profesor de aula regular, cuya misión es la detección del alumnado con aptitudes sobresalientes, observando su conducta y las manifestaciones de su aptitud. En todas las fases deberá actuar de forma coordinada con el profesorado integrado en las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), profesor de apoyo, y con los progenitores.

Una vez realizado el diagnóstico se debe hacer una propuesta educativa, articulada tanto con el proyecto escolar como con el proyecto curricular. Es decir, se debe de contar con una directriz institucional que guíe los procesos de orientación educativa y que supone intentos planificados de transformación escolar. Por su parte, la planeación del trabajo educativo (proyecto curricular), es el resultado de las decisiones tomadas colectivamente por todos los integrantes de la escuela de las formas de intervención, tomando en cuenta las necesidades e intereses de todos los alumnos, es decir con o sin necesidades educativas especiales. La intervención planteada para

los alumnos con aptitudes sobresalientes está basada en el enriquecimiento, desarrollando experiencias de aprendizaje diferenciadas en función de las capacidades, aptitudes, intereses y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos (SEP, 2006), que se llevará a cabo en el contexto escolar, contexto áulico y en el contexto extracurricular.

En el enriquecimiento del contexto escolar se contemplan programas o proyectos que pueden incluirse en la planeación estratégica de la escuela para ofrecer respuesta a las necesidades educativas especiales. El objetivo del enriquecimiento del contexto escolar es impactar en la enseñanza y el aprendizaje, proporcionando a la escuela distintas alternativas de trabajo educativo que dinamicen su organización y funcionamiento, ofreciendo experiencias de apoyo a la metodología de enseñanza, dinámica de trabajo y a los contenidos curriculares, fortaleciendo a la escuela, a través de proyecto escolar y trabajo vinculado interinstitucional, promoviendo la participación de la comunidad educativa y presentando experiencias de calidad y

estructura que permitan el desarrollo de habilidades de los alumnos (SEP, 2006).

El enriquecimiento del contexto áulico implica apropiarse de todos los elementos presentes en la enseñanza y el aprendizaje, tanto el diseño del espacio del salón de clase (versátil, flexible, con un clima de trabajo); la organización del trabajo docente, en cuanto a objetivos, contenidos, métodos, tareas, material didáctico y bibliografía, sistema de evaluación y autoevaluación; estrategias didácticas que refuerzan la diversificación para trabajar con los alumnos como pueden ser el trabajo cooperativo y la socialización entre otros; Propuesta curricular adaptada, esto es, la propuesta específica de trabajo para cada alumno con NEE, que incluye distintas adecuaciones: curricular y de acceso; evaluación y seguimiento en torno al contenido a evaluar, sugiriéndose el uso del portafolio, entre otros.

El enriquecimiento extracurricular se refiere a diseñar programas, proyectos y actividades específicas centradas en los intereses y aptitudes identificadas, para ampliar conocimientos y habilidades en el ámbito educativo, social, cultural, artístico o deportivo, profesional y de familia o tutores (SEP, 2006).

La planeación del maestro permite abordar contenidos y propósitos que están fuera del plan y programas de estudio con el objetivo de ofrecer un apoyo educativo dentro y fuera de la escuela, facilitar el acceso a recursos humanos y materiales de la comunidad y, sobretodo, enriquecer el currículo.

Se debe promover también la vinculación con otras instituciones especializadas, educación especial, programas y proyectos, que cuenten con recursos humanos y materiales que se requieren para dar una respuesta a NEE relacionadas con aptitudes sobresalientes.

Es importante que la escuela esté informada del trabajo de enriquecimiento que realizan las instancias para que partan del mismo objetivo y puedan dar información sobre el área de trabajo, ubicación, alumnos y alumnas, y participación de la familia en el proceso.

Por último, se recomienda que se recuperen todas las actividades que realice el alumno (experiencias, actividades y proyectos de investigación), ya que le permite al docente también enriquecerse y retomar esas experiencias en el aula y aplicarlas a todos los alumnos.

La propuesta también señala que es recomendable hacer una evaluación del proceso de atención y propone un formato de registro del proceso de atención donde se recuperan datos que den cuenta de si lo que se le ofreció, dio respuesta a sus intereses y habilidades, registrándose también avances, logros, actividades y producciones realizadas.

El objetivo del presente trabajo fue analizar cómo conceptualizan los profesores de aula y de apoyo de educación básica a los alumnos con aptitudes sobresalientes y si esta conceptualización es acorde a la establecida en la *Propuesta de Intervención: Atención educativa a alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes*.

## Método

### *Participantes*

En esta investigación participaron dos grupos de docentes de primaria de ocho estados de la república mexicana: el profesorado que imparte docencia (profesores de grupo), y los profesores de apoyo, profesionales que forman parte de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), que colaboran con el profesorado de grupo en la docencia relativa a educación especial.

Ambos grupos de profesores habían trabajado en algún momento con la propuesta o bien actualmente estaban haciéndolo.

Los datos relativos a la media de edad, de años de docencia y de antigüedad

en el centro se presentan en la tabla 2. Los informantes pertenecían a ocho estados de México. La distribución por grupos se presenta en la tabla 3. En la tabla 4 se muestra la formación de los docentes encuestados.

**Tabla 2:** *Edad y experiencia de los participantes.*

-	Profesores	Grupo			Apoyo		
		M	DT	N	M	DT	N
Edad		41,67	9,681	416	41,96	9,179	224
Años en el cargo		7,80	9,840	417	2,21	2,738	223
Antigüedad en el Centro		11,90	10,375	421	8,69	8,924	224

Nota: M= Media; DT= Desviación típica; N= Número de participantes

**Tabla 3:** *Docentes por Estado.*

Profesores	Grupo	Apoyo	Total
Baja California Norte	22	1	23
Colima	29	6	35
Guanajuato	152	197	349
Jalisco	15	3	18
Morelos	159	7	168
Sinaloa	6	5	11
Estado de México	7	0	7
Zacatecas	33	5	38
Total	423	224	647

**Tabla 4:** *Titulación del profesorado.*

Profesores	Grupo	Apoyo	Total
Normalista/técnico	13	0	13
Licenciatura	333	162	495
Maestría	70	59	129
Doctorado	6	3	9
Total	422	224	646

*Instrumento*

Para la recogida de datos de la investigación global se diseñó un instrumento ad hoc, formado por preguntas abiertas y cerradas, incluyendo la formación que tiene el maestro en aptitudes sobresalientes, conocimiento de la *Propuesta*, procedimiento de evaluación, procedimiento de intervención y valoración general de la propuesta. Para la presente investigación se tomó en cuenta la pregunta abierta relativa al conocimiento que el profesorado tiene de la *Propuesta*.

*Procedimiento*

Para la recogida de datos se contactó con el Jefe o Director de Educación Especial (o su equivalente) de los 12 estados que han implementado la *Propuesta* desde su inicio para invitarlos a participar en este proyecto de investigación, aceptando a ello los Jefes de ocho estados: Baja California Norte, Colima, Estado de México, Guanajuato, Jalisco, Morelos, Sinaloa y Zacatecas.

Posterior a la aceptación se realizó una entrevista con el responsable, a fin de

organizar la estrategia y recogida de datos de los profesores participantes. La recogida final de información por parte del profesorado se realizó a través del mismo responsable o por medio de los directores de las Unidades de Servicio de Apoyo para la Escuela Regular (USAER), pudiendo cumplimentarse el cuestionario *online* o por medio de la aplicación del instrumento en lápiz y papel.

*Análisis de datos*

Para estudiar la frecuencia de verbalizaciones dadas por el profesorado a diversas cuestiones planteadas, se usó el método del análisis del discurso fenomenológico, que identifica los significados del lenguaje (Reinert, 1998). El análisis lexical se realizó utilizando el software ALCESTE, versión 2010. La metodología focaliza la distribución estadística de la sucesión de palabras, tomando en cuenta únicamente la presencia simultánea de varias palabras en un mismo enunciado. De esta manera, se identifican las clases como campos semánticos, representadas en dendogramas.

**Resultados**

*Profesores de Grupo*

El análisis de contenido léxico de las respuestas dadas a la forma en que se define al alumnado sobresaliente arrojó siete clases. En la ilustración 1 se presenta el dendograma obtenido, con los contenidos léxicos de cada clase.

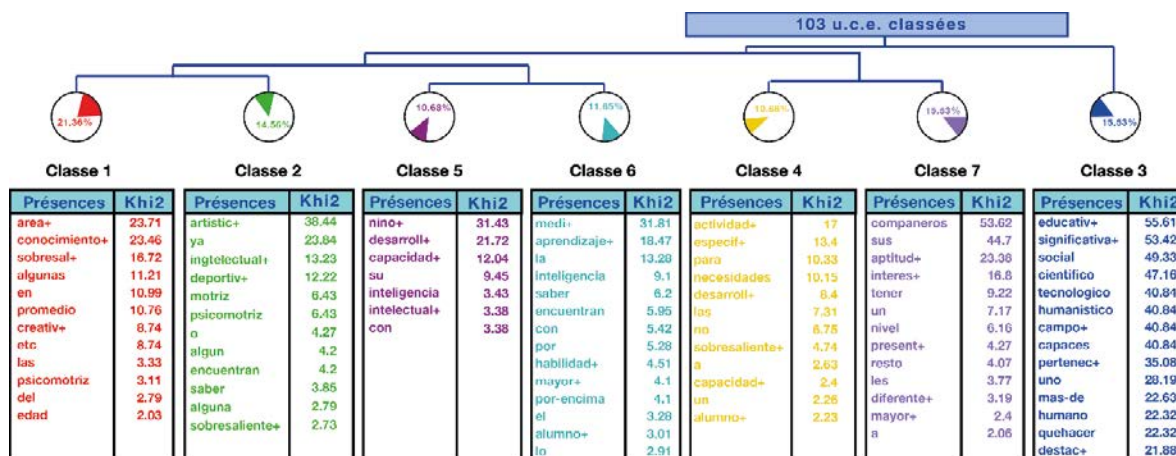
Como se puede observar la clase 3 es la que obtiene mayor ji cuadrado, pudiendo nombrarse como *Alumnos que destacan del grupo social y educativo*. Representa el 15,53 % de unidades de contexto elemental, siendo la palabra educativa la que presenta un mayor

valor. Algunos ejemplos de las respuestas dadas en esta clase son los siguientes:

“Son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico tecnológico, humanístico, social, artístico y/ o deportivo”.

Le sigue la clase 7, que representa un 15,53 % de las unidades de contexto elementales, siendo la palabra con mayor valor de  $X^2$  es Compañeros. En relación al contenido de las frases que conforman la clase, la definición de AS es que Tienen un nivel más alto y un mayor ritmo de aprendizaje respecto a sus compañeros.

**Ilustración 1:** Dendograma correspondiente a las respuestas de los profesores de grupo sobre cómo se define al alumnado sobresaliente.



La clase 2 representa el 14,56 % de unidades de contexto, siendo Artístico la palabra con  $X^2$  más elevado. En base a las frases que conforman la clase, esta se puede nombrar como: *Tipos de Aptitud*. Algunas de las respuestas dadas son las siguientes: “Según destaquen en contar con habilidades

intelectuales, artísticas o deportivas”, “Niños con algún tipo de capacidad diferente a los demás ya sea artística o intelectual”, “Son aquellos alumnos que sobresalen en una de las cinco áreas: intelectual, psicomotriz, social, artística, deportiva”.



En la Clase 1, que representa un 21,36 % de unidades de contexto elemental, la unidad de contexto elemental con un mayor valor de ji cuadrado es *Área*. Tomando en cuenta los contenidos de la clase, corresponde a definiciones relativas a *Alumnado que sobresale o destaca en una aptitud (intelectual, creativo, psicomotriz, etc...)*: “Niños que sobresalen en algunas áreas intelectual, creativo, etc.”, “Niños que sobresalen del grupo en alguna área”.

La clase 4 representa el 10,68 % de las unidades de contexto elemental. La palabra con mayor valor de  $X^2$  es *Actividad*. En función del contenido de las frases, la definición de alumnado sobresaliente: *Capacidad de desarrollo de actividades específicas* (“Alumnos iguales a los otros solo con necesidades específicas”, “Son alumnos que por sí solos destacan, independientemente del soporte específico que pueda brindárseles. La condición sobresaliente y las necesidades educativas especiales que pueda estar asociadas tiene un carácter relativo”

La clase 6 se puede definir como *Alumnos que están por encima de la media en inteligencia*. Representa el 11,65 % de unidades de contexto elemental, siendo la palabra con mayor valor de Media (“Son alumnos que se encuentran con mayor avance sobre los contenidos, aprendizajes esperados, propósitos del grado que cursan y que requieren de atención personalizada por parte del docente y especializada por parte

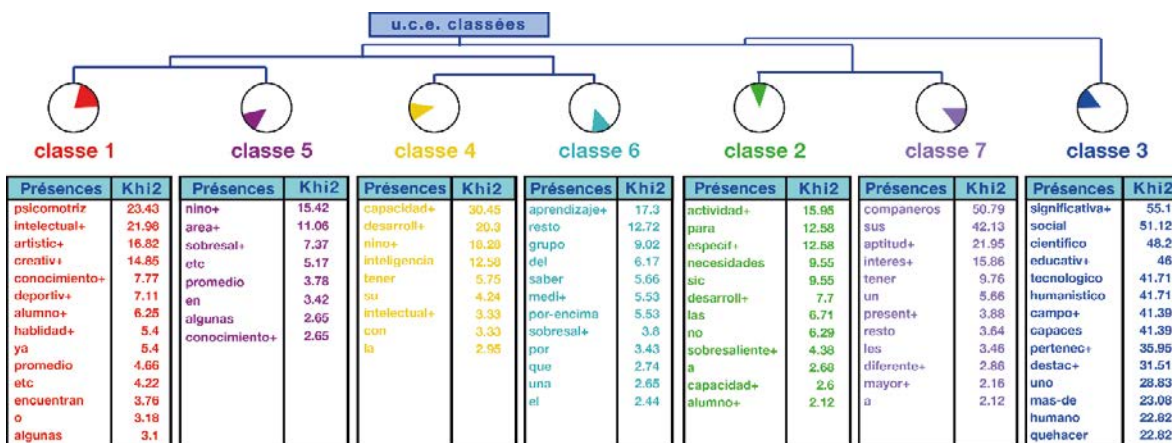
de USAER”, “Alumnos que se encuentran por encima de la media de su grupo y que destacan en alguna habilidad o inteligencia”).

Por último, la clase 5 supone el 11,65 % de las unidades de contexto elemental. La palabra con mayor valor de  $X^2$  es Niños. En función de los contenidos de las frases, la definición de Alumnado sobresaliente está en función de la *Capacidad intelectual*. (“Niños con capacidades intelectuales desarrolladas”, “Niños que han desarrollado su capacidad intelectual”).

En síntesis, la definición de los profesores de grupo recae sobre los campos de manifestación de las aptitudes, las cuales van a estar en función, por un lado, de las áreas de conocimiento y tipo de aptitud y, por el otro, del aprendizaje y las habilidades desarrolladas, así como de las actividades específicas en referencia al comportamiento y a las capacidades intelectuales del niño. Se observa que, a pesar de mencionar los campos de manifestación y las aptitudes, los docentes de grupo le dan un peso importante a la capacidad intelectual.

#### *Profesores de Apoyo*

El análisis de contenido léxico de las respuestas dadas por el profesorado de apoyo sobre cómo definir al alumnado sobresaliente arroja siete clases. En la ilustración 2 se presenta el porcentaje de frases utilizadas por clase.



La clase 3, por los contenidos de las unidades de contexto elemental, se puede denominar *Alumnado que destaca significativamente del grupo social y educativo*, representando un 15,31 % de las unidades de contexto elemental. Ejemplo de respuestas dadas son las siguientes: “Son aquellos que son capaces de destacar significativamente del resto del grupo social y educativo al que pertenecen en cualquiera de los campos del quehacer humano, científico, tecnológico, humanístico, social, artístico y/o de acción motriz”, “Son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico tecnológico, humanístico, social, artístico y/o deportivo”.

Los contenidos de las unidades de contexto elemental permiten denominar a la clase 7 como *Diferencia con sus compañeros*, representa un 16,34 % de las unidades de contexto elemental, esto es, el porcentaje mayor de todas las clases. (“Que tienen un nivel alto en conocimientos generales

respecto a sus compañeros”, “Son alumnos cuyas aptitudes están por encima de la de sus compañeros de acuerdo a las diferentes áreas”.

La clase 4 por sus contenidos se denomina como *Alumnado con mayor inteligencia*, representa un 11,22 % de las unidades de contexto elemental, esto es, el porcentaje mayor de todas las clases. (“Son niños que tienen desarrollada algún tipo de inteligencia”. “Niños con capacidades intelectuales desarrolladas”)

Los contenidos de las unidades de contexto elemental permiten denominar a la clase 1 como que *Destacan en un tipo de aptitud*. Representa un 21,43 % de las unidades de contexto elemental. (“Según destaquen en contar con habilidades intelectuales, artísticas o deportivas”, “Alumnos que presentan habilidades específicas, como intelectuales, artísticas, motrices o creativas”).

Los contenidos de las unidades de contexto elemental permiten denominar a la clase 6 como *Mayor ritmo de aprendizaje*,

representando un 12,24 % de las unidades de contexto elemental, esto es, el porcentaje mayor de todas las clases. La palabra con un mayor valor de  $X^2$  es *Aprendizaje*. “Son alumnos que presentan distinto ritmo de aprendizaje comparado con el resto del grupo, los cuales poseen o desarrollan ciertas habilidades o destrezas en ciertas áreas específicas”, “Son aquellos niños que sobresalen del resto de su grupo en alguna área de desarrollo y aprendizaje”.

Los contenidos de las unidades de contexto elemental permiten denominar a la clase 5 como *Niños que sobresalen*, representando un 12,24 % de las unidades de contexto elemental, esto es, el porcentaje mayor de todas las clases. La palabra con un mayor valor de  $X^2$  es Niño. (“Alumnos que sobresalen en algunas áreas como: arte, deporte, ciencia, manualidades, etc. A través de la observación, niños que sobresalen en un área”, “Sí a los niños que sobresalen en algunas áreas intelectual, creativo, etc...”, “Niños que sobresalen del grupo en alguna área”).

La clase 2, por los contenidos de las unidades de contexto elemental, se puede denominar *Alumnado que sobresale* y representa un 11,22 % de las unidades de contexto elemental (“Son alumnos que por sí solos destacan, independientemente del soporte específico que pueda brindárseles. La condición sobresaliente y las necesidades educativas especiales que puedan estar asociadas, tiene un carácter relativo”, “Alumnos iguales a los otros solo con necesidades específicas”).

Como resumen, la definición de los profesores de apoyo de un niño con aptitudes sobresalientes es aquel que destaca significativamente en un campo de manifestación de las aptitudes, en relación a sus compañeros, siendo más inteligentes

y destacando en un tipo de aptitud, teniendo un mayor ritmo de aprendizaje en relación al resto de sus compañeros y por lo tanto requieren de actividades específicas.

### Discusión

Lo primero que cabe señalar es que las respuestas de ambos grupos de profesorado se agrupan en siete clases, lo que pone de manifiesto una gran dispersión en las respuestas.

Merece la pena señalar que las definiciones dadas no se ajustan a cómo se conceptualiza en la *Propuesta de Intervención: Atención Educativa a Alumnos y Alumnas con Aptitudes Sobresalientes*. Así, solo en tres de las clases del profesorado de grupo y en dos del de apoyo se hace referencia a las cinco aptitudes en las que puede destacar el alumnado sobresaliente: intelectual, creativo, artístico, social y psicomotriz. En dos clases entre el profesorado de grupo y en una en el de apoyo, la característica diferencial recae en la mayor inteligencia. También se da como definición una característica muy concreta del alumnado con aptitudes sobresalientes: su mayor velocidad de aprendizaje (clase séptima del profesorado de grupo y sexta del de apoyo).

Estos resultados ponen de manifiesto que el profesorado no se atiene a la definición oficial dada en la *Propuesta de Intervención: Atención Educativa a Alumnos y Alumnas con Aptitudes Sobresalientes*, lo que quiere decir que los lineamientos de la misma van en una dirección, pero los del profesorado en otra. Ello es especialmente importante cuando la detección de este alumnado, como se ha mencionado anteriormente, recae de forma muy relevante en el profesorado.

Un conocimiento superficial de la *Propuesta* se pone de manifiesto con los

resultados cualitativos, cuando se pregunta sobre la definición que dan de alumnado sobresaliente. Solo algunas de las clases obtenidas, tanto en profesorado de aula como de apoyo, coinciden con la Propuesta, en el sentido de señalar que bajo este concepto se engloba al alumnado que *destaca por alguna aptitud*. No obstante, en muchos casos el profesorado se decanta más por definiciones que claramente se enmarcan en igualarlo a una mayor capacidad intelectual, como puede ser *mayor ritmo de aprendizaje o mayor inteligencia*. El estudio de la rúbrica de la Propuesta (Valadez, Gutiérrez, Betancourt, Borges y Galán, 2016), justamente el aspecto mejor definido era la definición del alumnado sobresaliente. Los resultados aquí mostrados ponen de manifiesto que, en la práctica, tampoco este aspecto está claramente consolidado.

A partir de la puesta en marcha de la *Propuesta*, todo el profesorado participante en esta investigación ha atendido a alumnos con aptitudes sobresalientes, por lo que se esperaría que tuviesen un adecuado conocimiento de ésta. Sin embargo, los resultados obtenidos presentan una asociación significativa entre tipo de profesorado y conocimiento de la propuesta, de nuevo a favor de los docentes de apoyo, quienes mayoritariamente conocen la propuesta (90,6 %), mientras que esto es así solo en menos de la mitad del profesorado de apoyo.

Esta situación es preocupante, dado que la adecuada implementación de la propuesta está directamente relacionada con el conocimiento y dominio de esta, por lo que se requiere una mayor capacitación y asesoramiento particularmente a los profesores de grupo (Galán, 2015).

Los resultados son coincidentes con los obtenidos por Covarrubias (2014), en el sentido del desconocimiento que los docentes

de grupo y de apoyo tienen de la propuesta de intervención.

Cabe señalar, como limitación del estudio, que aunque la muestra es numerosa, la gran población mexicana, así como las diferencias de aplicación de la *Propuesta* en los distintos estados, haría preciso replicar la investigación, incorporando más profesorado, tanto de aula como de apoyo, para corroborar su conocimiento de esta medida educativa para el alumnado sobresaliente.

Los resultados obtenidos muestran que los profesores de apoyo se hallan más preparados para educar al alumnado sobresaliente. Esto supone una noticia alentadora. Sin embargo, no cabe decir lo mismo del profesorado de aula, lo que supone una importante fuente de preocupación, porque es sobre estos docentes donde recae la responsabilidad diaria y continuada de dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje de este estudiantado. Los resultados obtenidos aquí ponen de manifiesto que necesitan preparación para acometer tal labor.

## Referencias

- Cárdenas, C. (2011). Concepciones de los maestros del Instituto Técnico Marco Fidel Suárez de la ciudad de Manizales, frente a las capacidades excepcionales. *Plumilla Educativa*, (8), 283-296.
- Covarrubias, P. (2014). *Evaluación de la Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes en Chihuahua*. Tesis Doctoral. Universidad de Chihuahua.
- Croft, L.J. (2003). Teachers of the gifted: Gifted teachers. In Colangelo, N. y Davis, G. (Eds.), *Handbook of gifted education* (S. 558-571). New

- York: Allyn and Bacon Council for exceptional children (2013) NAGC – CEC Teacher Preparation Standards in Gifted and Talented Education.
- Gagné, F. (1998). El desarrollo del talento es una compleja coreografía entre múltiples influencias causales. En: A. Sipán (ed). *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos* (pp. 245-252). Zaragoza: Mira Editores.
- Galán, M. (2015). Evaluación del proceso de identificación del programa de aptitudes sobresalientes implementado en el estado de Guanajuato. Tesis presentada para obtener el grado de Maestra en Psicología con orientación en Psicología Educativa. Universidad de Guadalajara.
- Gallagher, J. J. (2000). Unthinkable thoughts: Education of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 44(1), 5-12.
- Hernández-Jorge, C y Borges, A. (2005). Demandas del alumnado superdotado a sus profesores y profesoras. *PsiCnosis: Revista de Evaluación e Intervención Psicoeducativa*, (11), 39-50.
- Pérez, J., Borges, A. y Rodríguez-Naveiras, E. (2017). Conocimientos y Mitos sobre Altas Capacidades. *Talincrea*, 4(1), 40-51.
- Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Reinert, M. (1998). Mondes lexicaux et topoi dans l'approche ALCESTE. En S. Mellet y M. Villaume (Eds) *Mots chiffrés et déchiffrés. Mélanges offerts à E. Brunet* (pp. 289-303). France: Editions Honoré Champion.
- Renzulli, J.S. (2010). El rol del profesor en el desarrollo del talento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 33-40.
- Russell, J. L. (2018). High School Teachers' Perceptions of Giftedness, Gifted Education, and Talent Development. *Journal of Advanced Academics*, 29(4), 275-303. DOI: 10.1177/1932202X18775658
- SEP (2006). *Propuesta Nacional de Intervención: Atención Educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Valadez, D., Borges, A., Zambrano, R., y Flores-Bravo, J. (2017). El papel que juega el profesorado de aula y de apoyo en la identificación del alumnado con aptitudes sobresalientes en México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 42, 47-56.
- Valadez, M. D., Gómez, M. A., Betancourt, J., Zambrano, R. y Lara, B. (2010). Políticas educativas mexicanas en torno a la atención educativa de niñas, niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes y talentos. En: M. D. Valadez y S. Valencia (Coord.). *Desarrollo y educación del talento en adolescentes* (54-64). Guadalajara: Editorial Universitaria.
- Valadez, M. D., Gutiérrez, S., Betancourt, J., Borges, A. y Galán, M. (2016). Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. Análisis de la propuesta de intervención de la secretaria de educación pública, México. *Revista Amazonica*, XVIII (2), 237-259.