

Concepciones de docentes del nivel medio de un colegio privado de Asunción-Paraguay sobre altas capacidades intelectuales en estudiantes desde una perspectiva de inclusión

Teacher conceptions of high intellectual abilities in students in a private high school in Asuncion -Paraguay from an inclusion perspective

Montserrat Lobo¹ , Alexandra Vuyk² 

1 Universidad Iberoamericana, Facultad de Postgrados. Asunción, Paraguay.

2 Colegio Santa Elena, Centro de Altas Capacidades y Creatividad. Asunción, Paraguay.

Correspondencia: licmontselobo@gmail.com

Este artículo es parte de una Tesis de Maestría presentada a la Universidad Iberoamericana, 2022.

RESUMEN

En Paraguay, la Ley de Educación Inclusiva define que en altas capacidades intelectuales se “maneja y relaciona de manera simultánea y eficaz múltiples recursos cognitivos diferentes, de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos” pero hay poca información adicional al respecto. Esta investigación se realizó con el objetivo de determinar las concepciones de los docentes del Nivel Medio de un colegio privado de Asunción – Paraguay sobre las altas capacidades intelectuales en estudiantes, desde una perspectiva de inclusión. El Colegio fue electo debido a que es una institución inclusiva con bases en la educación personalizada y la diversidad. El diseño de esta investigación fue de tipo cualitativo, descriptivo y transversal. La muestra estaba constituida por 15 docentes seleccionados a través de la técnica de muestro intencional por accesibilidad. Mediante entrevistas semi-estructuradas se indagaron las concepciones en relación al concepto, características, identificación, y estrategias de los docentes hacia las altas capacidades intelectuales en estudiantes partiendo desde una mirada inclusiva. En conclusión, los docentes de Nivel Medio de un colegio privado de Asunción – Paraguay poseen concepciones generales sobre las altas capacidades intelectuales, que en su mayoría coinciden con las teorías existentes sobre el tema. A partir de estos resultados se podría diseñar una formación sobre altas capacidades que responda a las inquietudes específicas de docentes y así mejorar



Palabras clave la educación inclusiva en el país, altas capacidades intelectuales, concepciones de docentes, inclusión educativa.

ABSTRACT In Paraguay, the Inclusive Education Law defines high intellectual abilities as “handling and relating simultaneously and efficiently multiple different cognitive resources of logical, numerical, spatial, memory, verbal and creative nature, or standing out especially and exceptionally in one or more of them” but with little additional information. This research was carried out with the objective of determining the conceptions of high school teachers at a private school in Asunción - Paraguay about high intellectual abilities in students from an inclusion perspective. The school was chosen because it is an inclusive institution based on personalized education and diversity. The study design was qualitative, descriptive, and cross-sectional. The sample consisted of 15 teachers selected through the intentional sampling technique for accessibility. Through semi-structured interviews, teacher conceptions in relation to the concept, characteristics, identification, and strategies of teachers towards high intellectual abilities in students were investigated from an inclusion perspective. In conclusion, high school teachers at a private school in Asunción - Paraguay have general conceptions about high intellectual abilities which mostly coincide with the existing theories on the subject. From these results, it would be possible to design a training program on high intellectual abilities that responds to specific concerns of teachers and therefore, improve inclusive education in the country.

Keywords high intellectual abilities, teacher conceptions, educational inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

En el Paraguay, en el año 2013 se sancionó la Ley N.º 5136/2013 “De Educación Inclusiva” del Ministerio de Educación y Ciencias, en la cual mediante el artículo 2 se establecen acciones y mecanismos de un modelo educativo inclusivo dentro de todos los niveles educativos hacia alumnos que cuentan con necesidades específicas de apoyo educativo. En la misma se garantiza la accesibilidad, la permanencia, el aprendizaje, la participación y promoción de los mismos. En el año 2014, el Decreto N.º 2837/2014 reglamenta dicha ley y especifica que dentro de la clasificación que postula sobre los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo se incluyen a los alumnos con altas capacidades. Esta legislación

presenta un marco referencial jurídico hacia el abordaje de las altas capacidades en el Paraguay.

1.1. PARADIGMA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

El Decreto N.º 2837/2014 declara con respecto a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo incluyendo a las altas capacidades intelectuales, en el artículo 5, inciso d) lo siguiente:

se considera que un alumno presenta necesidades específicas de apoyo educativo por alta capacidad cuando maneja y relaciona de manera simultánea y eficaz múltiples recursos cognitivos diferentes, de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos.

El Ministerio de Educación y Ciencias, en su documento titulado Lineamientos para un Sistema Educativo Inclusivo en el Paraguay (2018), distingue a la población de estudiantes con altas capacidades como un grupo en situación de vulnerabilidad y asume la responsabilidad de garantizar a los mismos la participación real y efectiva en el aula según sus necesidades.

Según Ainscow y Echeita (2010), las definiciones de “educación inclusiva” o “inclusión educativa” siguen siendo confusas. A menudo se cree erróneamente que la inclusión se refiere únicamente a la respuesta educativa para niños con discapacidades intelectuales o motoras. Sin embargo, la UNESCO (2008) ofrece una definición mucho más amplia de la inclusión, que abarca la diversidad de necesidades de todos los estudiantes en términos de aprendizaje y multiculturalidad. En estos procesos, se realizan cambios en los enfoques, contenidos de aprendizaje y estrategias, buscando una visión común.

1.2. FORMACIÓN DOCENTE EN ALTAS CAPACIDADES

Existen docentes especializados en altas capacidades; para Conejeros-Solar et al. (2013) los profesores con formación en este campo tienen concepciones distintas de aquellos sin formación. Su enfoque es más completo, abordando aspectos intrínsecos como la creatividad, en lugar de centrarse solo en cuestiones académicas, lo que les permite ser más inclusivos en el aula.

La persistencia de mitos y estereotipos así como la falta de formación docente impide la respuesta adecuada a estudiantes con altas capacidades en múltiples estudios cuantitativos, cualitativos y mixtos (Acosta Inchaustegui y Alcina, 2017; Lavín et al., 2021; López Parra et al., 2019). Laine et al. (2016) examinaron las concepciones de los maestros en relación a las altas capacidades en escuelas secundarias en Finlandia. Observaron que la mayoría de los docentes creen que las altas capacidades son habilidades adquiridas en lugar de innatas.

García Barrera y De Ila Flor (2021) analizaron la relación entre la formación docente, la experiencia en altas capacidades y los conocimientos del profesorado

en España. A través de un cuestionario (n = 637), encontraron que el 57,35% de los participantes afirmó saber identificar las principales necesidades de los alumnos con altas capacidades. Es destacable que el 19,16% de los participantes que afirmaron esto no contaban con capacitación previa en el tema. Tanto el grupo con formación previa (61,97%) como el que carecía de ella (66,82%) expresaron la necesidad de recibir más formación específica.

Hernández-Torrano et al. (2013) identificaron las características que llevan a los docentes a nominar a alumnos con altas capacidades para participar en programas especiales en España. Uno de los hallazgos fue que algunos docentes tienden a destacar características y habilidades en áreas como matemáticas y ciencias, dejando de lado el potencial creativo y excluyendo a alumnos con altas capacidades que sobresalen en ese aspecto.

1.3. EL PRESENTE ESTUDIO

El presente estudio se realiza en un contexto educativo en Paraguay donde la educación inclusiva es una prioridad, pero las concepciones de los docentes sobre las altas capacidades intelectuales de los estudiantes son poco conocidas. Los estudiantes con altas capacidades requieren enfoques pedagógicos diferenciados, y las creencias de los docentes sobre estos estudiantes pueden influir en su práctica educativa. A pesar de la existencia de formación docente en altas capacidades en otros países, varios estudios han identificado la persistencia de mitos y estereotipos en esas mismas poblaciones, y una necesidad expresada por los docentes de más formación en este campo. No se han hallado estudios similares llevados a cabo en el Paraguay.

Por tanto, es esencial investigar cómo los docentes en Paraguay perciben y manejan las altas capacidades intelectuales en el aula. El objetivo general de este estudio es determinar las concepciones de los docentes del Nivel Medio de un colegio privado de Asunción- Paraguay sobre las altas capacidades intelectuales en estudiantes, desde una perspectiva de inclusión. Este análisis puede proporcionar información valiosa para mejorar la formación docente y la educación inclusiva en el país.

2. METODOLOGÍA

2.1. DISEÑO

La investigación es cualitativa, de alcance descriptivo y corte transversal. Los paradigmas utilizados para la misma fueron el interpretativo y naturalista ya que se apunta a la obtención de respuestas al fenómeno de acuerdo a lo que este representa para cada persona y porque se observa al mismo en su cotidianidad (Hernández Sampieri et al., 2014).

2.2. PARTICIPANTES

La muestra constó de 15 docentes del nivel medio de todas las disciplinas de un colegio privado de la ciudad de Asunción, capital del Paraguay. Seleccionado por ser una institución inclusiva desde sus inicios, con base en la educación personalizada, la diversidad y la innovación educativa, es referente nacional en educación inclusiva. Tiene 30 años de trayectoria desde su inicio en 1989, y cuenta aproximadamente con 400 alumnos en todos los niveles desde maternal a partir de 2 años de edad, hasta el último año de la educación media o secundaria. Los participantes fueron elegidos a través de la técnica de muestreo intencional por accesibilidad a los mismos, llegando a la saturación de los datos. Se obtuvo por escrito el consentimiento informado de todos los docentes entrevistados cuidando cumplir con el criterio de voluntariedad de participación. Se tuvo especial cuidado en la privacidad, intimidad y confidencialidad de la información compartida por los participantes.

2.3. RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizó como técnica de recolección de datos la entrevista semi-estructurada, con 8 preguntas creadas para esta investigación que sirvieron como guía. Esta guía de entrevista fue probada con 5 docentes, antes de ser aplicada a la muestra del estudio para asegurar su comprensión y utilidad. Según la retroalimentación de estos docentes se realizaron modificaciones teniendo en cuenta comentarios sobre la comprensión de las preguntas; así como también en preguntas que no producían respuestas esperadas por una mala comprensión de las mismas. Las respuestas de este grupo de docentes no fueron incluidas en el análisis.

Las preguntas abordaban las siguientes dimensiones sobre las altas capacidades: *conceptualización, identificación, características, estrategias de intervención, y educación inclusiva primero en general y luego en particular sobre altas capacidades.*

2.4. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

Al finalizar las 15 entrevistas y llegar a la saturación de los datos, se prosiguió a la transcripción de las mismas sin dejar de lado ninguna palabra o frase expresada por los entrevistados, pero cuidando el anonimato de los mismos, por lo cual se los codificó numéricamente.

A medida que se realizó la transcripción se fueron creando unidades de análisis por temas de interés y se fueron categorizando las mismas, hasta llegar a cuadros por unidades de análisis con las frases o palabras más significativas de las mismas, que sirvieron para el posterior procesamiento de los datos y contrastación con la teoría.

Para el análisis de los datos se utilizó la técnica de comparación constante de unidades y categorías (Hernández Sampieri et al., 2014) que consiste en

comparar unidades de forma a generar categorías y así reducir sistemáticamente los datos a códigos, para luego contrastar categorías o códigos para desarrollar temas y vincularlos con la teoría existente acerca de las concepciones de las altas capacidades.

El análisis de datos a través de la comparación constante se utiliza para explorar y entender las dimensiones identificadas en la guía de entrevista: *conceptualización, identificación, características, estrategias de intervención, educación inclusiva en general y en particular sobre altas capacidades*. En el proceso de comparación constante, cada una de estas dimensiones funciona como un marco de referencia para organizar y categorizar las respuestas de los participantes. Por ejemplo, las respuestas de participantes que tratan sobre cómo entienden las altas capacidades se categorizaron bajo la dimensión de *conceptualización*.

Luego, estas categorías se compararon entre sí y con las respuestas dentro de la misma categoría, buscando patrones, diferencias o similitudes. Finalmente, los códigos y categorías resultantes se conectaron con las teorías existentes sobre las altas capacidades, permitiendo una comprensión más profunda de cómo las percepciones y experiencias de los docentes se relacionan con las miradas teóricas existentes.

Las dimensiones guiaron la organización inicial de los datos, mientras que la comparación constante permitió un análisis en profundidad de estos, para descubrir patrones, tendencias y relaciones que aportaran nuevas perspectivas sobre las concepciones de docentes sobre las altas capacidades intelectuales desde una mirada inclusiva.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se clasificaron las diferentes frases encontradas en las respuestas de los 15 docentes entrevistados, de manera a organizar y categorizar para una mejor interpretación y comprensión de los datos obtenidos. Se finalizó con 6 temas, de los cuales uno se dividió en subtemas.

3.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE ALTAS CAPACIDADES

La mayoría de los entrevistados (11 de 15) demostraron comprensión adecuada sobre las altas capacidades, mientras que 4 tuvieron ideas incorrectas. Algunas respuestas reflejaron una visión reduccionista, asociando las altas capacidades únicamente a un alto coeficiente intelectual, siguiendo el enfoque psicométrico del talento (Pfeiffer et al., 2017). Un ejemplo es:

tiene un coeficiente intelectual mayor al que normalmente tenemos en una clase.
sobrepasa el común denominador.

Las otras respuestas se enmarcan en modelos más amplios, como los

modelos existentes de desarrollo de talentos citados en Pfeiffer (2017) ya que las respuestas son más abarcativas:

capacidades que están por encima de la media en distintos ámbitos.

tienen un espectro un poco más amplio del contenido que se le da, buscan explorar más y están habilitados para hacerlo, más allá de lo que nosotros creemos que es para ellos y para su edad.

3.2. IDENTIFICACIÓN DE ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES

Todos respondieron que han tenido estudiantes con altas capacidades; 14 de los 15 entrevistados los identificarían con ideas que se adecuan a la teoría:

resuelven más rápido, les es más fácil, trabajan y avanzan solos.

interviene y cuestiona todo, te desafía.

“cuando uno plantea un tema y ellos van más allá.

Se observa la importancia que tienen las concepciones de los maestros a la hora de identificar a los alumnos con altas capacidades. La respuesta no adecuada expresaba *“de por sí ya sobresalen”*, lo cual es una concepción errónea.

3.3. CARACTERÍSTICAS DE ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES

Todos respondieron con frases que coinciden con la teoría sobre las características de las altas capacidades, o con pensamientos debatibles. Respuestas que coinciden con la teoría:

experimentan, investigan.

en mi área (música), tienen oído absoluto, memoria auditiva rápida, afinación natural y destreza instrumental.

periodo de aprendizaje mucho más acelerado, te plantean situaciones que no estás considerando en tu contenido que está preparado para un nivel estándar.

creativo, procesamiento y razonamiento lógico muy rápido.

De igual manera, se encontró algunas respuestas, que, si bien no son comunes, son consideradas como características debatibles, dependiendo de la concepción de altas capacidades:

esa persona va a buscar la paz.

la empatía, son chicos capaces de ponerse en el lugar del otro.

tienen una emocionalidad bastante abierta, muy estable, es noble, comparte, no tiene egoísmo.

son mucho más colaborativos, son más solidarios, agarran el rol de ayudar.

Estas respuestas entran dentro de un campo debatido como ser la supuesta superioridad moral y profundidad emocional de estas personas, postura apoyada entre otros por Piechowski (2006). Esta postura persiste en páginas de internet destinadas a personas con altas capacidades, como blogs e incluso hasta medios de prensa. Sobre esto Vuyk et al. (2016) insisten en la escasez de investigaciones empíricas de calidad que puedan apoyar esta sensibilidad moral, emocional, espiritual supuestamente atribuidas a las personas con altas capacidades. De hecho, indican que la diferencia se encuentra en una leve diferencia en la característica de personalidad llamada apertura a nuevas experiencias, descrita en el modelo de los Cinco Grandes factores de personalidad.

3.4. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Entre las respuestas, 10 de 15 citaron estrategias que se encuentran en la teoría, 4 de los entrevistados citaron tanto estrategias adecuadas como no adecuadas, y 1 entrevistado se limitó a responder “*primero los profesores deben capacitarse*”, sin arriesgar en su respuesta ninguna estrategia.

Las respuestas con estrategias adecuadas expresan esto:

necesitan desafíos, no darles más ejercicios sino plantearles desafíos, darles más opciones, dar de lo mismo pero más profundo, no es darle más, cargarle más.

ser un docente innovador.

Las respuestas no adecuadas en la teoría son:

ser tutores para sus compañeros.

utilizarles para que ayuden a sus compañeros que están menos avanzados.

darles más cosas.

Según Clinkenbeard (2012), la práctica de que los estudiantes con altas capacidades actúen como ayudantes de sus compañeros no es una solución. Aunque los docentes creen que mantiene ocupados a estudiantes con altas capacidades brindando apoyo individualizado al estudiante con dificultades, Little (2018) argumenta que estas concepciones son erróneas y no se aplican a la mayoría de los alumnos con altas capacidades.

Además, Davis y Rimm (2003) sostienen que asignar más trabajo a los alumnos con altas capacidades podría percibirse como un castigo, ya que han

dominado el tema y requieren menos repeticiones para consolidar el aprendizaje. En cambio, se recomienda proporcionar trabajos diferentes en mayor profundidad o permitir que los estudiantes avancen más rápidamente en el currículum utilizando estrategias de aceleración.

3.5. INCLUSIÓN GENERAL

Solamente 2 de todos los entrevistados mencionan y contemplan las altas capacidades de forma explícita como parte de la inclusión educativa:

inclusión en el amplio aspecto, de repente niños con capacidades especiales, que tengan algún problema específico, o hay chicos a veces muy rápidos, para mí abarca todo eso.

También algunos entrevistados hablan sobre la inclusión educativa de forma general. Las respuestas expresan:

abarca todo, el pensar, el sentir, el actuar, lo físico, lo psicológico, la inclusión para mí es atender esas necesidades, esas diversidades y tratar de desarrollar el potencial de cada uno de acuerdo a la posibilidad de cada uno.

que la educación no tenga barreras y que todas las personas por más diversas que sean, sin diferencia de capacidades, sexo, clase, etc., puedan acceder a una educación.

Entre las respuestas también se encuentran participantes que se refieren solamente a los alumnos con dificultades y no incluyen a los alumnos con altas capacidades:

aquellos que tienen cierto déficit atencional, algún tipo de problema asociado a autismo, pero no otros síndromes más graves.

ayudar a aquellos chicos que tienen problemas, ya que ellos tienen que estar también con todo el grupo, no marginarlos como anteriormente se les hacía.

los estudiantes deberían ser incluidos en el sistema educativo sin distinción de nada, de diagnósticos médicos, diagnósticos psiquiátricos.

Es crucial destacar la importancia de incluir a los estudiantes con altas capacidades en la perspectiva de la inclusión, tanto en los centros educativos como para los docentes que interactúan con ellos en el aula. Ainscow y Echeita (2010) enfatizan que la inclusión se centra en aquellos grupos que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. Explican que esto implica asumir la responsabilidad moral de garantizar una atención cuidadosa a esos grupos que se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad, y adoptar medidas necesarias para asegurar su presencia, participación y éxito en el sistema educativo.

3.6. INCLUSIÓN Y ALTAS CAPACIDADES

Las concepciones de docentes sobre estudiantes con altas capacidades e inclusión son clave para una posterior intervención adecuada. Estas concepciones revelan aspectos como su enfoque de enseñanza y aprendizaje, su concepto de evaluación, cómo perciben la identificación de los alumnos con altas capacidades y su apertura hacia la inclusión. Al analizar las respuestas, se observa la repetición de ciertos temas recurrentes:

Conciencia. Un análisis más exhaustivo encontró 6 docentes que expresaron su opinión sobre la importancia de la *conciencia* que debe existir, especialmente entre los docentes, pero también en general sobre las altas capacidades:

nunca se pensó la inclusión a los chicos con altas capacidades que es justamente lo que hay que ampliar.

lo que pasa es que nos olvidamos de ellos porque pueden, ese es el problema.

Dificultad para Docentes. Se menciona con frecuencia la *dificultad* con la que se encuentran los docentes al pensar en el trabajo con estudiantes de altas capacidades:

la mayoría de las veces nos quedamos en el molde, pero creo que la estructura nos hace eso, porque hay que llenar el currículum, hay que hacer tal cosa, hay que llenar la planilla, o sea hay todo un mundo de cosas que uno como docente tiene que enfrentar que limita mucho, es una excusa? Sí, pero es la verdad”

¿inclusión con ellos? Va a trabajar más el docente, porque el docente tiene que estar con todos. Ellos se aburren y es un problema, o sea no es un problema, pero no estamos acostumbrados a lidiar con ellos”

Capacitación Docente. Mencionan los entrevistados la *capacitación del docente*, ya sea la falta de la misma, o la necesidad de ella:

tenemos que estar preparados, porque si no sabemos exactamente el rango, qué implica la inclusión, desde dónde hasta dónde, porque tiene que haber límites también, no vamos a poder”

considero que a lo mejor no estamos lo suficientemente capacitados para ver a los alumnos con altas capacidades, a lo mejor los profes no tienen las herramientas. Si el profe no está capacitado entonces es muy complicado”

Políticas Públicas. Podemos hallar en las respuestas que 5 docentes se expresan con relación al actuar sobre el tema de las altas capacidades en las *políticas públicas* dentro de los órganos del Estado como el Ministerio de Educación y Ciencias, o sobre la Ley N.º 5136/2013 y el Decreto N.º 2837/2014 de la legislación paraguaya sobre inclusión y altas capacidades:

a nivel país el ministerio te puede decir un montón de cosas, pero bajar a la realidad cuesta porque implica primero la preparación de los docentes, inclusive

hasta infraestructura.

tanto a nivel nacional, porque el MEC te otorga un curso de capacitación inclusiva, pero todo es teórico para mí, ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? es lo que yo necesito y a mí me preocupa, ya que cada vez más el tema de la inclusión está incursionando en el campo y necesitamos.

Esto contrasta con que el Ministerio de Educación y Ciencias, en el documento titulado Lineamientos para un Sistema Educativo Inclusivo en el Paraguay (2018), distingue a la población de estudiantes con altas capacidades como un grupo en situación de vulnerabilidad y asume la responsabilidad de garantizar a los mismos la participación real y efectiva en el aula según sus necesidades.

4. CONCLUSIÓN

Este estudio exploró las concepciones de los docentes de un colegio privado de Asunción, Paraguay, sobre las altas capacidades intelectuales en los estudiantes, desde una perspectiva de inclusión. Los hallazgos revelan importantes patrones y áreas de conocimiento y práctica entre los docentes entrevistados que ofrecen valiosos aportes para entender y mejorar la inclusión educativa en Paraguay.

En cuanto a las altas capacidades, todos los entrevistados demostraron tener conocimiento del término, aunque solo uno proporcionó una conceptualización alineada con los paradigmas actuales en el campo. Si bien los demás entrevistados fueron capaces de responder adecuadamente a la pregunta, estas respuestas se basaron en características genéricas de la población, como también en generalidades elementales y pensamientos debatibles aún discutidos en la literatura.

La muestra posee concepciones correctas sobre las características de los estudiantes con altas capacidades. Ningún entrevistado mencionó alguna característica no aplicable a esta población. Esto es importante ya que el conocimiento sobre las características influye directamente en una identificación correcta de los alumnos con altas capacidades, y por lo tanto un correcto abordaje pedagógico. Todos tuvieron estudiantes con altas capacidades en sus aulas, y los identifican mediante conceptos que se adecuan a la teoría. Este conocimiento es una ventaja no sólo para el estudiante con altas capacidades, sino para otros docentes y la institución educativa. Identificar correctamente a este alumnado implica darles oportunidades para alcanzar su máximo potencial.

La mayoría de los entrevistados conocen estrategias acertadas para trabajar con estudiantes de altas capacidades. La educación en los casos de estudiantes con altas capacidades resulta muchas veces un desafío profesional para los docentes, pero si se cuenta con las estrategias pertinentes para cada caso, esto resulta provechoso no solamente para el alumno sino también para el docente en su labor con dicho sujeto y con el resto de sus alumnos.

El abordaje que se requiere con estos alumnos exige una mirada desde

la perspectiva de la inclusión. El análisis de las respuestas obtenidas en el tema de Inclusión al nombrar específicamente a estudiantes con altas capacidades, comprendió cuatro subtemas. Éstos son Conciencia, Dificultad, Capacitación Docente y Políticas Públicas. En el subtema de Conciencia se analizó su importancia en la inclusión educativa hacia las altas capacidades. El subtema de Dificultad refiere a obstáculos en la práctica con estudiantes de altas capacidades; cantidad de trabajo extra y desafío que representa, ya que en el aula los docentes encuentran una población heterogénea, donde además de alumnos con altas capacidades existen alumnos con dificultades de aprendizaje y predomina la idea de que ellos necesitan más apoyo y acompañamiento. El subtema de Capacitación Docente para la inclusión de las altas capacidades en el aula indica la falta y la necesidad de los docentes de la misma. El subtema de Políticas Públicas refiere el rol del Estado en las prácticas docentes inclusivas hacia las altas capacidades, la Ley de Inclusión del Paraguay y su regulación y reglamentación.

La limitación principal del estudio es que no es posible generalizar los resultados a toda la población de docentes del Paraguay, al contar con una muestra intencional de interés como enseñar en una institución reconocida por su compromiso con la inclusión. Se puede replicar esta investigación en instituciones diferentes, para cotejar resultados y agregarlos en un meta-estudio cualitativo que represente las concepciones sobre altas capacidades de docentes del Paraguay, o inclusive en una meta-síntesis que contribuya a desarrollar teoría (Carrillo-González et al., 2007).

COLABORACIÓN DE LAS AUTORAS

ML: realizó el estudio completo. AV: contribuyó a todas las partes del estudio, que se inserta en su línea de investigación; colaboró en la redacción del artículo, y editó el artículo.

CONFLICTO DE INTERÉS

Las autoras declaran no tener conflicto de interés.

FINANCIAMIENTO

La investigación es completamente autofinanciada.

REFERENCIAS

Acosta Inchaustegui, Y., y Alcina, Á. (2017). Conocimientos del profesorado sobre las altas capacidades y el talento matemático desde una perspectiva inclusiva. *Números Revista Didáctica de las Matemáticas*, 94, 71- 92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5875779>

Ainscow, M., y Echeita, G. (2010, mayo). La educación inclusiva como derecho:

- Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. En *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, DOWN España*, Granada, España.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion developing learning and participation in schools. *Restoration Ecology*, 15, 382-390.
- Camacho, B. (2016). *Formación, conocimientos y evaluación personal del profesorado ante los alumnos de altas capacidades en el aula* [Tesis doctoral presentada a la Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/40403/>
- Carrillo-González, G.M., Gómez-Ramírez, O.J., y Vargas-Rosero, E. (2007). La metasíntesis: una metodología de investigación. *Revista de Salud Pública*, 9(4), 609-617. <https://doi.org/10.1590/s0124-00642007000400014>
- Clinkenbeard, P. R. (2012). Motivation and gifted students: Implications of theory and research. *Psychology in the Schools*, 49, 622-630. <https://doi.org/10.1002/pits.21628>
- Conejeros-Solar, M. L., Gómez-Arizaga, M. P., y Donoso-Osorio, E. (2013). Perfil docente para alumnos/as con altas capacidades. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 393-411. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/5709>
- Davis, G., y Rimm, S. (2003). *Education of the gifted and talented* (4ta Ed.). Pearson.
- Decreto N.º 2.837/2014, *Que Reglamenta la Ley N.º 5.136/13 de Educación Inclusiva*. https://mec.gov.py/cms_v4/documentos/ver_documento/?titulo=DECRETO%20N%C2%BA%202837
- García Barrera, A., Monge López, C., y Gómez Hernández, P. (2021). Percepciones docentes hacia las altas capacidades intelectuales: relaciones con la formación y experiencia previa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.416191>
- García-Barrera, A., y de la Flor, P. (2016). Percepción del profesorado español sobre el alumnado con altas capacidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 129-149. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200008>

- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). Mc Graw-Hill.
- Hernández-Torrano, D., Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Bermejo, R., Sáinz, M. (2013). Characteristics leading teachers to nominate secondary students as gifted in Spain. *Gifted Child Quarterly*, 57,181. <https://doi.org/10.1177/0016986213490197>
- Laine, S., Kuusisto, E., y Tirri, K. (2016). Finnish teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), 151-167. <https://doi.org/10.1177/0162353216640936>
- Lavín, T. P., Pérez, C. R., y Fernández, T.G. (2021). Conocimientos, percepciones y actitudes de los docentes hacia las altas capacidades. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 183-207.
- Ley N.º 5136/2013, *De Educación Inclusiva*.
- Little, C. (2018). *Peer tutoring and gifted learners: Applying a critical thinking lens*. National Association for Gifted Children. <https://www.nagc.org/blog/peer-tutoring-and-gifted-learners-%E2%80%93-applying-critical-thinking-lens>
- López Parra, E., Martín García, M., y Palomares Ruiz, A. (2019). Empoderamiento docente en el ámbito de las altas capacidades intelectuales. Mitos y creencias en los docentes de Educación Primaria. *Contextos Educativos Revista de Educación*, 24, 63-76. <https://doi.org/10.18172/con.3949>
- Ministerio de Educación y Ciencias de la República del Paraguay (2018). *Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay*. MEC.
- Pfeiffer, S. (2017). *Altas capacidades y desarrollo del talento en la infancia y la juventud*. Autor.
- Pfeiffer, S., Tourón, J., y Ranz, R. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades*. Universidad Internacional de La Rioja Editorial.
- Piechowski, M. M. (2006). *Mellow out, they say. If I only could: Intensities and sensitivities of the young and bright*. Yunasa Books.
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. ED/BIE/CONFINTED 48/4. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Vuyk, M. A., Kerr, B. A., y Krieschok, T.S. (2016). From overexcitabilities to openness: Informing gifted education with psychological science. *Gifted and Talented International*, 31(1), 59-71. <https://doi.org/10.1080/15332276.2016.1220796>

SOBRE LAS AUTORAS

Montserrat Lobo es especialista en Innovación Educativa, es Vice-Directora del Colegio Santa Elena, donde impulsó la creación del Programa de Apoyo a Altas Capacidades que es pionero en Paraguay por sus planes educativos individualizados. Es Coordinadora de Innovación Educativa en Aikumby Centro de Altas Capacidades y Creatividad.

Alexandra Vuyk, Ph.D. es directora y Fundadora de Aikumby Centro de Altas Capacidades y Creatividad, y Asesora del Programa de Apoyo a Altas Capacidades del Colegio Santa Elena, pionero en Paraguay. Es Investigadora Nivel II del PRONII-CONACYT, premiada a nivel mundial por sus investigaciones sobre altas capacidades.

COMO CITAR

Lobo, M., y Vuyk, A. (2023). Concepciones de docentes del nivel medio de un colegio privado de Asunción-Paraguay sobre altas capacidades intelectuales en estudiantes desde una perspectiva de inclusión. *Rev. cient. estud. investig.*, 12(1), 23-37. <https://doi.org/10.26885/rcei.12.1.23>