

La Empatía Como Herramienta Para La Educación Inclusiva De Alumnos Con Aptitudes Sobresalientes De Educación Básica

The Empathy As A Tool For The Inclusive Education Of Students With Outstanding Skills In Basic Education

*Vázquez-Vásquez, Luz Gabriela
Velásquez-Medina, Haideé
Universidad Veracruzana (México)*

Resumen:

La educación inclusiva es un modelo de educación que se encamina a ofrecer igualdad de condiciones y posibilidades de aprendizaje a cada estudiante. Resulta importante considerar elementos básicos de la inclusión en la práctica docente al tener una población estudiantil diversa, la empatía es uno de los componentes que abonan de manera significativa en la creación de espacios inclusivos, donde se es sensible a las necesidades de los estudiantes, se reconocen emociones propias y de los demás, y se procura un ambiente que valida e incorpora de manera creativa y respetuosa las fortalezas que de manera particular presentan los estudiantes. Los alumnos con aptitudes sobresalientes suelen enfrentarse con barreras para la inclusión efectiva en el ámbito escolar, tanto en lo académico como en lo social, por lo cual, se requiere buscar acciones que involucren a docentes y comunidad estudiantil, que promuevan la participación de los niños con aptitudes sobresalientes para que logren integrarse de manera productiva a la sociedad. Por lo anterior expuesto, el objetivo del presente artículo es analizar la relevancia de la empatía en la práctica docente para la inclusión de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica.

Palabras clave: aptitudes sobresalientes, educación básica, educación inclusiva, empatía, práctica docente.

Abstract:

Inclusive education is a model of education that aims to offer equal conditions and learning opportunities to each student. It is important to consider basic elements of inclusion in the teaching practice when having a diverse student population, empathy is one of the components that contribute significantly to the creation of inclusive spaces, where one is sensitive to the needs of students, recognizes one's own and others' emotions, and seeks an environment that validates and incorporates in a creative and respectful way the strengths that students present in a particular way. Students with outstanding abilities often face barriers to effective inclusion in the school environment, both academically and socially, so it is necessary to seek actions that involve teachers and the student community to promote the participation of children with outstanding abilities so that they can integrate productively into society. Therefore, the objective of this article is to analyze the relevance of empathy in teaching practice for the inclusion of students with outstanding abilities in basic education.

Key Words: basic education, empathy, inclusive education, outstanding abilities, teaching practice.

Como citar este artículo:

Vázquez-Vásquez, LG y Velásquez-Medina, H (2024). La empatía como herramienta para la educación inclusiva de alumnos con aptitudes sobresalientes de educación básica. *Revista de Educación Inclusiva*, nº 17, Vol 1, pp. 338-356

1. Introducción

La educación inclusiva busca que cada persona sea respetada y sean tomadas en cuenta sus necesidades, a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo así la exclusión en el contexto educativo (UNESCO, 2020). En su búsqueda por atender las necesidades de todos los alumnos, considerando sus características personales, condiciones, contexto socioeconómico, entre otros, algunos sectores de la población no son contemplados en su totalidad dentro del sistema educativo, por lo que se puede observar una brecha dentro de la atención al alumnado con diversidad del aprendizaje, tal es el caso de los alumnos con aptitudes sobresalientes (Cárdenas, 2011).

Con frecuencia se comete el error de mirar la educación inclusiva como aquella que está orientada únicamente a la atención e integración del alumnado con discapacidad o algún tipo de trastorno, dejando de lado que también la población sobresaliente requiere de atención educativa especializada. Sin embargo, esta población permanece en la sombra, pues en ocasiones no son detectados ni atendidos, ya que se supone que al ser sobresalientes no presentan barreras para acceder al aprendizaje, dejándolos a la deriva en un ambiente poco inclusivo para ellos (Márquez, Andrade y García, 2021). Esto claramente no brinda un contexto favorable a los alumnos sobresalientes, pues al no ser atendidas sus necesidades, no existe inclusión para ellos.

Surge entonces la necesidad de implementar acciones dentro de la práctica docente, que busquen generar un ambiente respetuoso y sensible ante la diversidad, pero no sólo hacia aquella que presenta una dificultad o discapacidad, sino también con los alumnos sobresalientes. La empatía en la práctica docente puede considerarse como una herramienta para la inclusión, al permitir tomar perspectiva de la situación que vive el alumno, la influencia de su estado emocional en sus acciones y su aprendizaje, así como brindarle un espacio sensible que le permita su pleno desarrollo en el área social y emocional, y no solamente la intelectual o cognitiva.

Desde hace varios años, gran parte de la teoría y la metodología que se utilizan para atender a los alumnos con diversidad del aprendizaje está centrada en el currículo, relacionado con aprendizajes escolares, realizando ajustes tanto al contenido como a los materiales (Márquez, Andrade y García, 2021), por lo que resulta relevante centrar la atención en los factores sociales y afectivos, como la

empatía, a la hora de crear y proponer prácticas inclusivas dentro de las escuelas, brindando alternativas para fomentar la inclusión en las aulas.

La definición de empatía ha causado discrepancias entre las diversas posturas que la abordan, debido a la interacción de dimensiones cognitivas, afectivas y sociales, permitiendo que pueda mirarse desde distintas perspectivas teóricas, y de ello dependerá la manera en la que se abordará, evaluará y/o reforzará. Esto se ve representado en algunas de las diferentes definiciones que se pueden encontrar sobre dicho concepto, por ejemplo, al ser definida como habilidad comunicativa, ya que puede encontrarse en el discurso del hablante, en este caso del docente, facilitando la cohesión y adaptabilidad de los alumnos, comprendiendo los procesos que los otros pueden estar viviendo (Matamoros, 2000). A su vez, se ha hecho referencia a ella como competencia ciudadana, en relación a las capacidades para la identificación de las emociones propias y de los demás como conducta prosocial, es decir, comportamientos de ayuda, cuidado y consideración con otros (Ruiz y Chauz, 2005); y como parte de la Inteligencia Emocional, dándole un valor como constructo de la inteligencia (Salovey y Mayer, 1990).

De manera general, las posturas teóricas de la empatía podrían ser categorizadas en tres: sociales, neurobiológicas, y cognitivas o cognoscitivas, y cada una de ellas con aportaciones de diversos autores. Los diferentes enfoques otorgan un papel fundamental a diferentes dimensiones de la empatía, en su caso, el enfoque social resalta la presencia de ésta en la interacción de los individuos y cómo puede modificar el entorno social. Desde la neurobiología, se pone el énfasis en la activación a nivel cerebral que permite la identificación y comprensión de los estados emocionales de los individuos. El enfoque cognoscitivista resalta un componente cognitivo que permite identificar estados emocionales, ya que requiere de una toma de perspectiva, la cual está ligada a la capacidad intelectual o inteligencia (Galvis, 2014).

En vista de que la intención del presente artículo gira en torno a analizar este concepto en relación con la inclusión en un ámbito educativo, es necesario precisar que se realizará bajo un enfoque cognoscitivista, partiendo de la idea de que la empatía es un componente importante de la Inteligencia Emocional (IE) planteada por Salovey y Mayer (1990), que surge de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1995), pues al analizarse en el ámbito educativo, se considera en este trabajo como constructo de la Inteligencia Emocional y su aplicación en el pensamiento, conceptualizada así como habilidad para percibir, evaluar y actuar de acuerdo con las emociones propias y de los demás.

Dentro de las teorías cognoscitivistas que conceptualizan el aprendizaje a través de estructuras cognitivas, es decir, aquellas que registran y organizan los significados de conceptos que se van adquiriendo y desarrollando en la interacción del sujeto con el medio que lo rodea, Howard Gardner (1995) propuso una visión “nueva” de la inteligencia al definirla como una capacidad múltiple, contrario a lo que otros autores plantean (Terman, 1916; en Covarrubias, 2018), dándole un atributo unidimensional, relacionado con el coeficiente intelectual y la agilidad mental, que puede ser medida únicamente por medio de la psicometría. Gardner (1995) reconoció la existencia de seis inteligencias, independientes entre sí, y que resultan básicas para la relación e interacción con el mundo: a) musical, capacidad para resolver y crear mediante el lenguaje musical; b) kinestésica-corporal, capacidad para resolver y crear productos a través del cuerpo; c) lógico-matemática, que incluye la capacidad y habilidad científica, matemática y lógica; d) lingüística, asociada a la capacidad de expresión mediante el uso de la escritura; e) intrapersonal, relacionada al conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional y gama de sentimientos, diferenciar emociones, ponerles nombre y recurrir a ellas como un medio para interpretar y orientar la propia conducta, corresponden habilidades como la autoconciencia, control emocional y capacidad para motivarse o motivar a los demás; y f) interpersonal, definida como la capacidad para distinguir emociones en los demás, contrastes en su estado de ánimo, temperamentos, intenciones y motivaciones, comprende habilidades como la empatía, liderazgo, cooperación y eficacia interpersonal.

Como puede verse, las inteligencias intra e interpersonal hacen referencia a las habilidades y capacidades cognitivas involucradas en la identificación y definición de emociones propias, que están ligadas a la conducta, así como el manejo emocional del individuo; además de poder mirar estos mismos aspectos en terceros, otorgando la capacidad de identificar emociones de otros y accionar tomando esto como punto de referencia, por lo cual, la capacidad de la empatía en la práctica docente se espera pueda coadyuvar para la inclusión de alumnos sobresalientes.

Son estas dos inteligencias las que están estrechamente relacionadas a la IE, término que hace referencia al tipo de inteligencia que incluye la habilidad de analizar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno mismo (Salovey y Mayer, 1990). Las habilidades comprendidas en esta inteligencia pueden categorizarse en cinco competencias o dimensiones: autoconciencia, conocer las emociones propias; control emocional, habilidad para el manejo de las emociones y expresarlas de manera apropiada; automotivación y motivación, refiriéndose a

encaminar las emociones hacia el logro de objetivos; empatía, reconocimiento y comprensión de las emociones de los demás; y habilidades sociales, relacionadas al establecimiento asertivo de relaciones con los demás (Salovey y Mayer, 1990).

En el modelo de IE de Salovey y Mayer (1990), la empatía es vista como la capacidad de entender las emociones de los demás y manejar las propias de tal manera que pueda hacer de la capacidad de sentir y expresar emociones, un punto de conexión con otros, usándola de manera prosocial, es decir, orientada a llevar acciones que puedan beneficiar la interacción con los otros. De este modo, la empatía implica la habilidad para percibir y ajustar las propias acciones de acuerdo con las emociones de los demás, lo cual favorece la regulación y comprensión emocional al tomar en cuenta el impacto que tienen las acciones propias en los otros. Esto permite tener conductas sociales congruentes con el estado emocional, las acciones y las intenciones de los demás, favoreciendo actitudes de intuición, responsabilidad y conexión. Tomando como punto de partida esta definición de empatía, podría considerarse su relación con la inclusión en el ámbito educativo, al ser uno de los principios básicos, ya que, contar con la capacidad de comprender la situación del otro, permite ser sensibles y respetuosos con él, lo que puede propiciar la creación de espacios inclusivos (Pacayán, 2019).

Los espacios inclusivos están compuestos por tres principales dimensiones: 1) políticas inclusivas, comprendidas como normas, organización y apoyo gubernamental que guía el quehacer de las instituciones educativas en el marco de la inclusión; 2) cultura inclusiva, orientada al fomento de valores inclusivos que busquen construir una comunidad sensible a las diferencias y que los miembros sean colaborativos; y 3) prácticas inclusivas, que busquen enriquecer el proceso de aprendizaje por medio de la movilización de recursos, planeaciones didácticas que tomen en cuenta las necesidades de cada uno de los alumnos, así como una práctica docente que promueva la inclusión (Booth y Ainscow, 2002). En la realidad, algunas de las instituciones educativas centran más su atención en las prácticas, seguido de las políticas y dejando como último la cultura. Eso se ve reflejado en las intervenciones educativas para la inclusión, que suelen poner en primer plano las prácticas docentes que potencien el proceso de aprendizaje, esto es, ubicándolo como algo meramente académico, restándole importancia a los aspectos comprendidos en la dimensión de la cultura inclusiva.

2. Práctica docente inclusiva en México

Es conveniente contextualizar sobre aquello que realmente sucede en el ámbito educativo, pues eso será un punto de partida que permitirá destacar la importancia

de la empatía como herramienta en la educación inclusiva de alumnos con aptitudes sobresalientes. Las intervenciones educativas para la inclusión, en su mayoría, se centran en prácticas docentes que busquen el enriquecimiento áulico, académico y escolar (Gutiérrez et al., 2020), de forma que las estrategias utilizadas para la intervención educativa se enfocan principalmente en el currículo, aspecto primordial en la educación, sin embargo, se observa una limitada atención a los aspectos socioafectivos en estas intervenciones.

Actualmente, el Sistema Educativo Mexicano requiere modificar sus enfoques y prácticas para poder dar respuesta a las diversas necesidades educativas que presenta cada alumno en los diferentes niveles. Los métodos de enseñanza que se han creado hasta el día de hoy han tenido una visión heterogénea, los cuáles no llegan a atender la realidad social que se vive. Este panorama representa un reto en la educación inclusiva, ya que se interfiere en la atención educativa a cada alumno de una manera efectiva, considerando las particularidades individuales de cada uno de ellos, dejando en evidencia la relevancia de implementar prácticas docentes inclusivas (Márquez, Andrade y García, 2021).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) ha buscado impulsar e implementar acciones para fortalecer los procesos de inclusión educativa y social de los niños, niñas y jóvenes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Si bien desde hace algunos años se ha tenido el propósito de atender a la diversidad dentro de las aulas, los programas y métodos que se han diseñado para llevar esto a cabo, suelen enfocarse en la implementación de prácticas docentes que permitan garantizar el aprendizaje sistemático de todos los alumnos, dejando como prioridad el aprendizaje académico o escolar. Sin embargo, las prácticas inclusivas requieren mirar no solamente las cuestiones académicas, sino también buscar que el entorno escolar sea sensible, respetuoso y empático con las necesidades que cada uno de los niños y niñas presenta. La falta de programas de intervención para las prácticas inclusivas que fomentan un ambiente con dichas características, resulta ser un inconveniente que puede limitar la inclusión dentro de los planteles educativos.

La comunidad educativa, en especial los docentes, son agentes esenciales en la promoción de prácticas inclusivas, de tal manera, que la implementación de programas tanto de sensibilización como capacitación en materia de inclusión abonaría a la promoción de la aceptación y la igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas (CEPAL, 2015). Los espacios inclusivos que propician ambientes con estas características, pueden generar en los alumnos la sensación

de ser aceptados, escuchados y entendidos (Booth y Ainscow, 2002), de aquí la importancia de contemplar las tres dimensiones de la inclusión, en donde los valores inclusivos formen parte de la cultura educativa y propicien acciones responsables, sensibles y empáticas. No contemplar este componente de la inclusión se verá reflejado en prácticas no inclusivas, que se originan cuando, tanto docentes como alumnos, no logran respetar y aceptar la diversidad en la comunidad educativa, generando inseguridad, retraimiento, exclusión, poca participación, dificultades para acceder a los aprendizajes, limitaciones en las interacciones sociales y, por ende, en el desarrollo de los alumnos.

3. Conceptualización de los alumnos con aptitudes sobresalientes

La diversidad del aprendizaje comprende no sólo las condiciones que limitan el acceso al aprendizaje, sino también a los alumnos con aptitudes sobresalientes (AS), quienes generalmente son alumnos que suelen pasar desapercibidos, al considerar que debido a sus características no requieren de acompañamiento en el área cognitiva, social y emocional, ya que destacan dentro de su grupo de edad (Cárdenas, 2011). Esto ha generado el interés de diversos autores, quienes han analizado el tema, produciendo discusión en el ámbito educativo sobre las características necesarias para considerar a un alumno sobresaliente, tema que a su vez, impactará en la atención brindada a ese alumno, ya que dependiendo de la concepción que se tenga de ellos, es que se determinarán las metodologías para su identificación e intervención educativa.

A lo largo de la historia se ha tratado de explicar dicho concepto bajo diferentes modelos y términos, cada uno de ellos ajustados al momento sociohistórico en que se plantearon. El primero en hacer referencia a esta población fue Terman (1916; en Covarrubias, 2018), quien utilizó el término superdotado para referirse a los individuos con un coeficiente intelectual mayor a 130 puntos, bajo la concepción de la inteligencia como condición innata o genética, medida exclusivamente a través de psicometría.

Posteriormente, surgió la propuesta de Renzulli (2011) en torno a la conceptualización del niño o niña sobresaliente o talentoso, que se basó en contrarrestar las definiciones tradicionales, en las cuales se consideraba sólo un indicador del potencial, específico de las pruebas psicométricas como la capacidad general, el rendimiento académico, la habilidad matemática, etcétera. Este autor describe a la persona sobresaliente en su teoría de los tres anillos, en la cual identifica tres características o rasgos indispensables: capacidad general que se encuentre por encima de la media esperada, altos niveles de creatividad y

compromiso con la tarea. Los niños y niñas sobresalientes y con talento son aquellos que poseen o son capaces de desarrollar este conjunto de rasgos y aplicarlos a cualquier área potencialmente valiosa de realización humana. En esta propuesta se señala que la capacidad sobresaliente requiere de los tres rasgos, pues de forma aislada no crean la sobredotación, es la interacción la que determina el mayor o menor grado de superdotación. Con esta definición, se agregan características personales y factores ambientales a la concepción sobresaliente, la cual permanece vigente.

A raíz de esta última teoría, surgió la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995), la cual establece que la inteligencia es una capacidad enfocada en la resolución de problemas, elaboración de productos de calidad y generar nuevos planteamientos. Hace el señalamiento de que la inteligencia puede presentarse en diversas áreas, cada una descrita en las seis inteligencias que se mencionaron anteriormente. Otro autor que abordó el tema fue Sternberg (1986; en Covarrubias, 2018), quien priorizó el proceso, no el resultado. Así, consideró tres diferentes procedimientos: pensamiento analítico para resolver problemas, inteligencia creadora para generar ideas, y la inteligencia práctica, asociada a la aplicación de ideas y soluciones. Dicho autor considera que estos tres procedimientos están presentes en aquellos alumnos que son considerados sobresalientes, y son contemplados hoy en día para la detección de este alumnado.

Pocos años después, Mönks (1990; en Covarrubias, 2018) reconoció que en la población sobresaliente se presentan rasgos propuestos por Renzulli (2011) y además añadió factores del ambiente del entorno social del niño, como fundamentales en el desempeño sobresaliente, ejemplo de esto son la familia, compañeros de clase, la escuela, situación social, económica, política y cultural. Siguiendo esta línea, otros autores agregaron algunos aspectos del contexto que pueden influir en el desempeño sobresaliente, Tannembaum (1997; en Covarrubias, 2018) definió el potencial sobresaliente como aquel que logra productos ejemplares y de calidad y diferentes áreas de la actividad humana: física, moral, emocional, social, estética o intelectual; así también propuso cinco factores esenciales para la identificación del alumno sobresaliente, los cuales son habilidad general, habilidades especiales, factores no intelectuales (o variables de índole personal), apoyo ambiental acorde al contexto social, y el factor de oportunidad. Este último hace referencia a las oportunidades que el contexto del alumno pueda brindarle para desarrollar su potencial, pues esto puede influir en la obtención del éxito.

Otro autor que permanece vigente es Gagné (2000; en Covarrubias, 2018) quien presentó el concepto del modelo diferenciado de superdotación y talento, en

donde define la superdotación como la posesión y uso de habilidades naturales que se manifiestan de manera espontánea en al menos un campo de habilidad, sin necesidad de recibir una formación sistemática previa. Una aportación importante del autor es su distinción entre superdotación y talento, pues la primera se relaciona con las aptitudes innatas que, a través de procesos de desarrollo, como el aprendizaje, entrenamiento y práctica, se convierten en talentos expresados en áreas específicas de la actividad humana. El talento, por otro lado, implica la transformación de la aptitud natural en habilidades destacadas, y esta transformación se ve influenciada por factores internos y externos, que pueden facilitar o dificultar el proceso de desarrollo. El modelo también identifica cinco áreas de la actividad humana donde tanto la superdotación como el talento pueden manifestarse: ciencia, tecnología, deporte, acción social y arte.

Por último, la definición que se ha adoptado en México, es la contenida en la propuesta de atención a alumnos sobresalientes de la SEP (2022), donde se conceptualizan como alumnos que destacan de forma significativa del grupo educativo y social del que son parte, sobresaliendo en las áreas humanístico-social, científico-tecnológica, artística y acción motriz. Como ya se mencionó anteriormente, es importante conocer las diferentes definiciones que han surgido y cuál de ellas se utiliza actualmente en el país, pues de esto dependerá la atención que se brinde a los alumnos con estas características. Las definiciones presentadas forman parte de los modelos de atención a la población sobresaliente, que pueden dividirse en cuatro: basado en las capacidades, orientados al rendimiento, cognitivos y socioculturales. Este último es el modelo bajo el cual se ha diseñado la propuesta de atención actual para la atención a los alumnos con AS en México.

En los últimos años se han realizado investigaciones para unificar las características que se buscan en los alumnos sobresalientes, lo cual facilitaría su identificación y atención. Se han realizado trabajos en la búsqueda de variables específicas presentes en los alumnos sobresalientes, además de la inteligencia, encontrando que las altas habilidades en el razonamiento lógico, discriminación de detalles esenciales, abstracción y pensamiento divergente, son factores que se encuentran con mayor frecuencia en dicha población (Chávez, Zacatelco y Acle, 2014). Se hace mención también de variables como el compromiso con la tarea y el autoconcepto académico, variables que pueden estar o no presentes en los alumnos con AS, lo cual lleva a reflexionar sobre la heterogeneidad de esta categoría, debido a que los factores personales y contextuales interactúan para favorecer o inhibir su potencial.

Otra investigación reciente aporta a la definición de las aptitudes sobresalientes al diseñar una matriz de valoración del nivel de logro de las competencias de aptitudes sobresalientes en nivel básico (Soler, Castañeda y Zacatelco, 2022). Los autores describen las competencias complejas como el análisis, proceso del pensamiento, resolución efectiva e inmediata de problemas. Así mismo, identifican a los alumnos sobresalientes como lo propone Renzulli (2011), con tres características principales. Con esto como referencia, la matriz diseñada contiene indicadores de desempeño que permiten observar las aptitudes sobresalientes a partir de la manifestación de competencias complejas en cada una de las características indicadas por Renzulli. Así, las competencias complejas presentes en la capacidad general por encima de la media son: resolución de problemas relacionados con el medio, y problemas relacionados con su grado escolar; respecto a la creatividad las competencias son: demuestra calidad de organización en exposición verbal y escrita, originalidad en la presentación de la tarea; y en cuanto al compromiso con la tarea, las competencias a observar son: realiza tareas factibles en tiempo y forma, realiza tareas con ética y colaboración en equipo (Soler, Castañeda y Zacatelco, 2022). Esta propuesta representa una aportación para la conceptualización e identificación del alumnado sobresaliente, ya que en México existen limitados instrumentos que permitan al personal docente y de apoyo ubicar a alumnos con dichas características, y con esto se contribuye a las prácticas inclusivas.

Sin duda, es sumamente importante contar con una definición clara y delimitada de las aptitudes sobresalientes, ya que esto permitirá brindar una atención educativa integral diseñada considerando sus características y necesidades, tanto personales como educativas. En este sentido, cabe resaltar que los alumnos sobresalientes no solamente requieren de estimulación cognitiva, pues al tener intereses diferentes al resto de sus compañeros, pueden llegar a ser segregados y sufrir de acoso escolar, lo que puede provocar en ellos estrés, apatía, tristeza, y fracaso escolar (García y Sierra, 2011). Por lo tanto, es indispensable incluir en la práctica docente aspectos socioafectivos que promuevan el respeto a las diferencias, solidaridad, sensibilidad y empatía; este elemento puede resultar fundamental para comprender la situación del alumno y acompañarlo en su proceso de aprendizaje de una manera más humana.

3.1 Atención educativa a alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica

Con el fin de responder a las diversas necesidades educativas del alumnado, la Secretaría de Educación Pública, en el año 2006, creó la Propuesta de Intervención:

Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes (SEP, 2006), en la que se enfatiza el papel de los docentes en la atención al alumnado con aptitudes sobresalientes, desde la identificación y evaluación, hasta la implementación de modelos específicos de atención educativa. Se busca la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, contempladas como factores que dificultan o limitan el acceso a la educación y a la participación dentro de los procesos educativos, de tal manera que, aquellos niños y niñas sobresalientes no se vean en la necesidad de abandonar la escuela o asistir a grupos fuera de las instalaciones escolares para acceder al aprendizaje contemplando sus necesidades (estos grupos pueden ser tanto en instituciones públicas y privadas, abarcando temas relacionados a las ciencias, las artes, el deporte, etc.). Uno de los objetivos de dicha propuesta es proporcionar a los docentes herramientas teóricas y metodológicas que contribuyan a enriquecer el contexto áulico y escolar.

En el año 2022, la SEP publicó el documento “Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria”, en donde enmarca los procesos de identificación y los modelos de atención educativa dirigidos a esta población estudiantil. En esta última propuesta (SEP, 2022) se plantean tres modelos de atención a alumnos con AS: enriquecimiento, aceleración, y agrupamiento. El modelo de enriquecimiento consiste en diseñar e implementar una serie de acciones que puedan dar respuesta a las potencialidades de los alumnos sobresalientes, así como a sus necesidades e intereses. Este modelo se implementa cuando las oportunidades educativas que ofrece una escuela resultan insuficientes para las necesidades de los alumnos. El enriquecimiento puede ser aplicado en tres modalidades: a) en el aula, mediante adecuaciones curriculares y acciones pedagógicas que modifiquen la dinámica de trabajo, buscando incrementar la motivación y desarrollo de habilidades de los alumnos; b) en la escuela, implementando estrategias del colectivo docente para transformar el funcionamiento escolar por medio de estrategias de inclusión que estimulen el desarrollo de habilidades de los alumnos sobresalientes; y c) fuera de la escuela, con la gestión y vinculación de la misma con instituciones públicas y privadas, como atención complementaria a las necesidades de los alumnos, principalmente ligadas a las ciencias, deporte y arte (SEP, 2022).

El segundo modelo de atención es la aceleración, el cual da la posibilidad a los alumnos sobresalientes de desplazarse a un ritmo más rápido del establecido a través del currículo, debido al dominio que presentan en los contenidos educativos, de esta manera, el alumno sobresaliente puede avanzar en los temas y actividades a su propio ritmo (SEP, 2022). Este modelo cuenta con dos tipos de aceleración: la admisión anticipada a un nivel educativo, esto es, ingresar antes de lo establecido;

y la omisión de un grado escolar sin cambiar de nivel educativo, es decir, cursar el grado inmediato dentro del nivel en que se encuentra. Por último, el modelo de agrupamiento busca reunir a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes para impartirles un currículo diseñado específicamente para ellos, contemplando sus habilidades, áreas de dominio, motivación y necesidades, que puede llevarse a cabo dentro o fuera de la escuela.

Las propuestas de atención e intervención a alumnos sobresalientes realizadas por la SEP, son las más populares y con mayor incidencia en las escuelas de nuestro país, al ser diseñadas y divulgadas por una instancia oficial. Los modelos de atención incluidos en ella se centran en el acceso a los contenidos del currículo, en oportunidades de aprendizaje que enriquezcan el desarrollo cognitivo de los alumnos, sin embargo, el elemento socioafectivo no figura con fuerza en ellas, dejando claro que no representa una prioridad cuando de atención a la población sobresaliente se trata.

Al conocer la propuesta de atención educativa en México a este sector del alumnado, se identifica la atención focalizada a satisfacer la necesidad cognitiva o intelectual del alumno sobresaliente, diseñar situaciones de aprendizaje que sean llamativas y representen un reto para el alumno, teniendo como premisa que los alumnos identificados bajo esta condición requieren de una estimulación cognitiva constante. En contraste, en esta propuesta no figura el papel que la empatía representa dentro de la inclusión, la cual permitiría accionar con sensibilidad ante las necesidades no sólo académicas y escolares de los alumnos sobresalientes, sino ante las necesidades sociales y emocionales que pueden presentar. Parte importante para llegar a este punto, tiene que ver con el conocimiento y desconocimiento que el docente tiene respecto a las aptitudes sobresalientes.

Se ha evidenciado el desconocimiento de los docentes frente a grupo y los docentes de apoyo, como psicólogos y docentes de educación especial, tienen sobre las AS. Ambos grupos de docentes aseguran contar con poco conocimiento del tema, manifestando la necesidad de capacitación constantemente para contar con los conocimientos y herramientas necesarias para llevar su práctica docente por un camino inclusivo, respetuoso y de calidad (Zambrano y Flores, 2017). Estos hallazgos reflejan la relevancia de que, tanto los actores educativos, docentes, directivos y psicólogos, como los padres de familia tengan conocimiento y orientación en este tema, pues tener acceso a información precisa sobre cómo identificar a los alumnos sobresalientes, cuáles son sus características y necesidades educativas, sociales y emocionales, permitirá a los involucrados brindar una atención educativa completa a este sector del alumnado.

4. Propuesta: empatía en la práctica docente con alumnos con aptitudes sobresalientes

Cuando se habla sobre educación inclusiva, se suele pensar en aquellos alumnos que presentan algún tipo de déficit funcional o cognitivo, sin reconocer a los alumnos con aptitudes sobresalientes como parte de la población que es susceptible a ser segregada o discriminada por razón de sus características. Esta situación está presente no sólo en México, sino también en otros países, tal es el caso de España, donde se indagó sobre los modelos y técnicas para la atención a estos alumnos. Tanto docentes como directivos refirieron darle prioridad a los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje, más no a aquellos que sobresalen (Navarro y Hernández, 2021), escenario que suele presentarse en muchas escuelas, donde claramente no se atiende a las necesidades de dichos alumnos.

Otros estudios hacen referencia a la existencia de factores personales y contextuales que interaccionan para favorecer o inhibir el potencial sobresaliente (Chávez, Zacatelco y Acle, 2014). En este sentido, la propuesta va encaminada a justamente tomar acciones relacionadas a los factores personales y contextuales, esto es, no fijar la atención únicamente a la estimulación cognitiva, sino en el contexto del alumno, el cual pueda hacerlo sentir aceptado, escuchado, comprendido y valorado.

Por lo anterior, se deben dirigir prácticas docentes inclusivas desde el nivel escolar básico que incorporen tanto elementos cognitivos como sociales, en donde de igual manera converjan técnicas que potencialicen las capacidades y habilidades intelectuales de los alumnos, como estrategias de índole sociocultural, que faciliten la interacción e inclusión de los alumnos de acuerdo a sus necesidades y características. Debido a esto, es relevante adaptar el proceso de enseñanza de acuerdo a las condiciones de cada alumno, por lo cual la capacidad de la empatía actúa como una herramienta que permite ver las situaciones de cada alumno, desde la perspectiva de estos para poder actuar en función de sus habilidades, intereses, motivaciones y requerimientos particulares.

Los modelos educativos tradicionales no incorporan las prácticas inclusivas o lo hacen priorizando solo el aspecto cognitivo. En el caso de los alumnos sobresalientes, el no contar con una atención educativa integradora que tome en cuenta sus intereses y necesidades, no solo puede ocasionar fracaso escolar, sino

que puede tener impacto en las relaciones interpersonales causando segregación y acoso escolar, así como manifestaciones a nivel intrapersonal, como apatía, tristeza, estrés, entre otros (García y Sierra, 2011). Considerar estos aspectos en la práctica docente, permitirá dar una respuesta asertiva a las necesidades de los alumnos sobresalientes, quienes también requieren de un acompañamiento en su desarrollo socioemocional, debido al desarrollo asincrónico, ya que su desarrollo cognitivo tiende a tener un nivel más elevado que su desarrollo personal, emocional y social.

Como se menciona en párrafos anteriores, uno de los modelos de atención implementados en México para los alumnos sobresalientes es la aceleración (SEP, 2022), pudiendo avanzar a un ritmo más rápido por el currículo, brincando de grado escolar; sin embargo, parece necesario hacer una reflexión respecto a la eficacia y pertinencia que este modelo puede tener en los alumnos con estas características. Si bien el desarrollo cognitivo de los alumnos sobresalientes puede ir a un ritmo acelerado en comparación con su grupo de edad, en muchas ocasiones el desarrollo personal, emocional y social corresponde a su edad cronológica. De esta forma, con la aceleración de los alumnos se está atendiendo a las demandas cognitivas e intereses del alumno, dejando de lado las implicaciones que esto puede tener a nivel emocional y social, pues al convivir con compañeros mayores que ellos, podrían enfrentar dificultades para socializar, integrarse a ese grupo, y las consecuencias emocionales y conductuales que esto conlleva, por ejemplo, aislamiento, retraimiento, acoso escolar, depresión, etcétera. Se reitera la importancia de incluir la empatía en la práctica docente para utilizarla como una herramienta que permita a la comunidad escolar ser sensible a las necesidades de los alumnos sobresalientes, pero no sólo a las cognitivas, sino a las de índole social y emocional, pues al no ser consideradas, es que se puede llegar a presentar fracaso escolar en este segmento de la población estudiantil (García y Sierra, 2011).

Se han llevado a cabo investigaciones para conocer las características de los alumnos sobresalientes, pero sobre todo, las necesidades sociales y emocionales que han pasado desapercibidas por un largo tiempo. Los hallazgos de estos trabajos visualizan el desarrollo asincrónico que presentan las personas identificadas como sobresalientes, pues se reporta en algunos casos pueden contar con menor inteligencia emocional, mayor impacto de las emociones catalogadas como negativas, pueden percibirse a sí mismos con dificultades para las interacciones sociales, y con tendencia a presentar indicadores de depresión (Casino et al., 2019; Eren et al, 2018; Urben et al, 2018). Ante este panorama, las escuelas podrían considerar implementar acciones que busquen el entendimiento de tales características, mostrándose sensibles, respetuosos y empáticos respecto a ellas,

con el fin de brindar un espacio que les permita su pleno desarrollo tanto social, emocional y cognitivo.

La inclusión en el ámbito escolar se presenta cuando la comunidad crea culturas y valores inclusivos, esto es, que tanto docentes como alumnos se apoyen y respeten mutuamente, se sientan valorados, aceptados, y la escuela propicie condiciones para el bienestar de los alumnos (Booth y Ainscow, 2015). La empatía figura como un elemento clave para llevar a cabo estas acciones, pues permite tanto al docente como a los alumnos tomar la perspectiva de lo que vive el alumno sobresaliente, comprender su estado emocional, ser sensible y respetuoso ante esto y sus características específicas. La práctica docente que busque la creación de culturas y valores inclusivos estaría estrechamente relacionada con la empatía, capacidad que se requiere fortalecer no sólo en docentes, sino en toda la comunidad escolar.

El docente con la capacidad de reconocer las emociones de los alumnos, comprender su situación personal y ser sensible a sus necesidades, podrá contribuir al desarrollo integral de los mismos, es así que la empatía en la educación abona a las prácticas inclusivas, siendo el elemento clave para la sensibilidad a la diversidad (Guzmán, 2018). Atender a esta demanda sería posible a través de la formación docente con valores inclusivos, que permita a los futuros docentes desarrollar la empatía durante sus estudios profesionales, pues así podrán actuar de manera positiva ante la diversidad (Cabrera et al., 2022).

La empatía se encuentra como una herramienta fundamental en la práctica docente para la comprensión de la situación, condición y características de los alumnos sobresalientes, lo cual es indispensable para alcanzar el éxito escolar (Rodríguez et al. 2020). El docente que integre esta herramienta a su práctica diaria, generará un ambiente positivo en el aula, lo cual permitirá que el alumno sobresaliente se sienta valorado, respetado y comprendido, permitiendo el desarrollo integral, y con mayor capacidad para la detección de necesidades del alumnado. La creación de programas de intervención en el aula para favorecer la empatía parece ser una respuesta a tales demandas, en donde tanto docentes como alumnos cuenten con un espacio para desarrollar habilidades y conductas relacionadas a la empatía, con el fin de mirar al alumno sobresaliente como un ser humano con necesidades sociales y emocionales, que requiere de acompañamiento, guía y comprensión al igual que los demás.

5. Consideraciones finales

La falta de atención a las necesidades, o la atención inadecuada de los alumnos con aptitudes sobresalientes se relaciona con la limitada y a la vez diversa conceptualización de dichos alumnos (Soler, Castañeda y Zacatelco, 2022; Navarro y Hernández, 2021). Esto puede visualizarse como un obstáculo en la atención educativa, pues al no contar con una definición unificada, con indicadores establecidos a nivel nacional, da la pauta a que cada sector del ámbito educativo de una posible interpretación de lo que son las aptitudes sobresalientes. Tanto en educación primaria como secundaria, los docentes refieren requerir de capacitación sobre las características de los alumnos sobresalientes, cómo identificarlos y, principalmente, estrategias que les permitan atender a sus necesidades dentro del aula (Zambrano y Flores, 2017; Valadez, Zambrano y Borges, 2019; Márquez, Andrade y García, 2021). En este sentido, el primer paso que permitiría atender a las necesidades de los alumnos sobresalientes, sería contar con el personal docente capacitado sobre el tema y sobre las prácticas que generan un ambiente respetuoso y sensible en el aula, primordial para brindar una educación inclusiva a todo el alumnado, sea cual sea su condición o características.

Cabe resaltar la importancia de la sensibilización y respeto a la diversidad, de forma constante y con todos los actores educativos, de manera que esté presente en la práctica diaria. Formar a los docentes para ser sensibles a las diferencias entre ellos mismos, trabajar el respeto, la tolerancia y la empatía en la formación docente, para que sean parte implícita de su práctica, que lo transmita a sus alumnos para generar un ambiente cálido y humano en el aula.

La empatía no sólo se muestra como una herramienta para la inclusión de los alumnos sobresalientes, sino para todos aquellos con diversidad del aprendizaje. Tomar esto en cuenta puede generar una diferencia en la educación inclusiva, implementando valores, culturas y prácticas encaminadas a la inclusión, a través de actividades que promuevan la comunicación y diálogo, identificación de diversidad entre compañeros, así como las emociones de otros y cómo ser respetuosos a ellas; esto en conjunto, abrirá espacios sensibles y empáticos, que podrán otorgar a los alumnos y docentes la oportunidad de conocer la condición del otro y ajustar sus acciones ante ello. El reto más grande no es hacer una adecuación curricular, sino entender, aceptar, respetar y apreciar la diversidad.

Referencias bibliográficas

Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: Orealc/UNESCO.

- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Organización de Estados Iberoamericanos OEI.
- Cabrera, A., Romera, E., Ortega, R., Gil del Pino, C., y Falla, D. (2022). Desconexión moral cívica, empatía y actitudes de futuros docentes hacia la diversidad cultural. *Aula Abierta*, 51(3), 285-292.
- Cádenas, 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.
- CEPAL. (2015). *Desarrollo Social Inclusivo, una nueva generación de políticas para superar la pobreza y la desigualdad en América Latina y el Caribe*. Conferencia Regional Sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe.
- Covarrubias, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 53-67.
- Casino, A, García, J., & Llinares, L. (2019). Subjective Emotional Well-Being, Emotional Intelligence, and Mood of Gifted vs. Unidentified Students: A Relationship Model. *International journal of environmental research and public health*, 16(18), 3266. Recuperado de <https://doi.org/10.3390/ijerph16183266>
- Eren, F., Çete, A., Avcil, S., & Baykara, B. (2018). Emotional and Behavioral Characteristics of Gifted Children and Their Families. *Noro psikiyatri arsivi*, 55(2), 105–112. Recuperado de <https://doi.org/10.5152/npa.2017.12731>
- Galvis, R. (2014). Las neuronas espejo y el desarrollo de la empatía frente a la agresión y el conflicto en la escuela. *Praxis Pedagógica*, 15, 43-53.
- García, A., y Sierra, J. (2011). Niños con altas capacidades intelectuales. Signos de alarma, perfil neuropsicológico y sus dificultades académicas. *An Pediatr Contin*, 9(1), 69-72.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.

- Gutiérrez, L., López, G., Moreno, A., y Ortiz, M. (2020). Intervenciones educativas para la inclusión en el aula de estudiantes con aptitudes sobresalientes. *Revista de Ciencias*, 4(12), 6-12.
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-18.
- Márquez, N., Andrade, A., y García, I. (2021). Autoevaluación de prácticas inclusivas docentes en atención a la población con aptitudes sobresalientes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 398-423.
- Matamoros, N. (2000). Hermenéutica analógica, comunicación y empatía. *Analogía filosófica: revista de filosofía, investigación y difusión*, 14(7), 1-8.
- Navarro, M., y Hernández, E. (2021). Inclusión escolar del alumnado de primaria y secundaria con altas capacidades en la provincia de Sevilla (España). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(2), 150-169.
- Pacayán, M. (2019). Educación inclusiva, una deuda irresuelta con la diversidad. *Revista Saberes Educativos*, 3(2), 164-168.
- Rodríguez, E., Moya, M., y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 23-50.
- Ruiz, A., y Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- SEP. (2022). *Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2006). *Propuesta Nacional de Intervención: Atención Educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Soler, P., Castañeda, M., y Zacatelco, F. (2022). Matriz de valoración de aptitudes sobresalientes en nivel básico. *Psicología y Educación*, 16(32), 74-95.
- Urbe, S., Camos, V., & Stéphan, P. (2018). Faces presenting sadness enhance self-control abilities in gifted adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 36(3), 514-520. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/bjdp.12241>



Valadez, D., Zambrano, R., y Borges, A. (2019). Conocimiento de los profesores de aula y de apoyo en educación básica respecto a la definición de alumnos con aptitudes sobresalientes. Un estudio cualitativo. *Revista Talento, Inteligencia y Creatividad*, 5(10), 36-48.

Zambrano, R., y Flores, J. (2017). El papel que juega el profesorado de aula y de apoyo en la identificación del alumnado con aptitudes sobresalientes en México. *Contenido/Summary*, 47.