

# La educación de los niños con talentos: una perspectiva general<sup>1</sup>

## Los temas controvertidos

La educación especial de los niños con talentos es uno de los temas más controvertidos en educación. A la base de esta controversia está una relación social de amor/odio hacia el talento: por un lado, se admira el talento, y sobre todo, el esfuerzo de individuos talentosos que provienen de familias modestas. Por otro lado, las sociedades democráticas tienen un arraigado compromiso con el igualitarismo, muchas veces consagrado en sus constituciones políticas bajo la fórmula “todas las personas son iguales”. Esta polaridad produce una tensión entre estimular y restringir las posibilidades para que un individuo se destaque sobre los demás (Colangelo y Davis, 1997).

Esta tensión es observable en los distintos países a través del mundo, con épocas y sectores de la población que visualizan la atención diferenciada de los más capaces como elitista (“hay tantos que tienen tan poco, por qué desviar recursos hacia los que tienen más si ellos ya están en ventaja”). En cambio, otras épocas y otros sectores la defienden como el elemento que define la esencia de la equidad y de la educación: estos niños tienen, igual que cualquier otro, derecho a oportunidades que les permitan desarrollar al máximo su potencial; a la vez, se discute su condición de “estar en ventaja” y se revela, por el contrario, la situación de marginación y abandono de sus necesidades especiales y los riesgos que conlleva su desatención.

Curiosamente, el concepto de “igualdad de oportunidades” es esgrimido tanto por detractores como por partidarios de la educación del talento, interpretándolo en sentidos opuestos. Los primeros enfatizan la igualdad de oportunidades de acceso a servicios educacionales únicos, de lo que esperan igualdad de resultados educativos; mientras que los segundos defienden la igualdad de oportunidades de desarrollo del potencial de cada uno, comprendiendo la necesaria heterogeneidad de la provisión educacional y la esperable desigualdad de sus resultados.

La Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OECD) ha propagado ampliamente esta expresión, con la que hace referencia al “igual acceso a instituciones educacionales para todos los niños de similares capacidades, independientemente de su género, raza, residencia, origen social, u otros criterios irrelevantes. Sólo las capacidades demostradas a través de logros, y ninguna otra cosa, deberían determinar el tipo de escolaridad para cada niño. La igualdad de oportunidades ha sido entendida como una posibilidad para liberar al individuo de restricciones ambientales, casualidades o accidentes, y de su origen. Las implicaciones de este concepto son claras, pero han sido frecuentemente pasadas por alto, negadas o dejadas de lado. Al aumentar la igualdad de oportunidades se reducen las diferencias sociales al punto que las diferencias que existen independientemente del género, la raza, residencia y origen social, se hacen más claras, eliminándose así un falso igualitarismo. Para ilustrar el punto: a medida que

---

<sup>1</sup> Tomado de Bralić, S. y Romagnoli, C.(2000). *Niños y Jóvenes con Talentos: Una Educación de Calidad para Todos*. Santiago: Dolmen.

aumenta el número de corredores a quienes se les permite participar en una carrera, aumentarán también las diferencias entre los tiempos logrados por el primero y el último corredor. Este es el problema: la igualdad de oportunidades garantiza resultados desiguales. Sin embargo, los oponentes a la educación de talentos generalmente no cuestionan la igualdad de oportunidades de acceso. En cambio, lo que les importa es la igualdad de resultados” (Urban y Sekowski, 1993, pág. 789).

Otro modo de conceptualizar esta tensión es en torno a la polaridad entre excelencia y equidad, las que suelen alternarse en la conciencia social y en las prioridades políticas, siguiendo un ciclo. Históricamente, cuando los países han privilegiado la excelencia, se han regulado provisiones y servicios para los más capaces; en el mediano plazo, esto genera reacciones internas adversas, que denuncian lo que es visto como discriminación o elitismo. Viene entonces una reacción pendular en la dirección de privilegiar la equidad, entendida como igualitarismo, lo que lleva a asignar recursos a los alumnos más lentos, con trastornos o desventajados, para acercarlos o emparejarlos con el promedio. Con ello se aplaca el conflicto interno, pero surge el riesgo de quedar en desventaja frente al nivel de excelencia y a la inversión en recursos humanos de excepción, por parte de otros países. Surgen así, nuevamente, las condiciones para reiniciar el ciclo. De esta manera, el sistema educacional no logra, habitualmente, dar atención simultánea a los alumnos más y menos exitosos, sino que oscila entre unos y otros alternadamente (Tannenbaum, 1993).

En esta controversia, el desafío es entender que excelencia y equidad no se oponen, y que se requiere desarrollar prácticas educacionales que atiendan las necesidades educativas de todos los alumnos. El desafío es entender que los derechos de la mayoría no pueden impedir que las minorías ejerzan también sus legítimos derechos, y que se trata de encontrar un equilibrio entre ambos. El desafío es, por último, distinguir entre el reconocimiento realista de las diferencias individuales, acto que es legítimo y necesario, y la atribución de superioridad o mayor valor a uno u otro rasgo, acto que sí puede engendrar elitismo, como lo demuestra la historia mundial reciente.

Esto puede parecer fácil de consensuar en el plano conceptual; sin embargo, en la práctica, sobre todo en países donde los recursos económicos para los programas sociales son claramente insuficientes, la asignación de recursos a los más capaces suele entenderse como una desviación de los mismos a costa de la gran mayoría menos privilegiada o dotada. A pesar de todo, diversos autores se muestran optimistas respecto de una tendencia mundial hacia desmitificar la oposición intrínseca entre los dos valores bajo análisis. En palabras de Brickman (1979, en Tannenbaum, 1993, p. 23), “el dogma de que la democracia está en el polo opuesto a la meritocracia basada en el talento, la habilidad, la aptitud, la ambición y la capacidad individuales, está al menos abierta a serias diferencias de opinión... Una sociedad democrática puede perseguir una política igualitaria si proporciona la educación más completa posible a cada persona, independientemente de sus antecedentes y status social, económico, político, religioso, racial, sexual, físico y mental. Bajo una política como ésta, todos los individuos recibirán lo que democráticamente les corresponde, incluso aquéllos que son dotados y talentosos”.

Desde otra perspectiva, la ambivalencia hacia los niños con talentos tiene un origen no sólo social o ético, sino también psicológico. “Podemos valorar los productos creativos de sus procesos mentales, pero de todos modos sentimos el aquijón de la envidia cuando observamos a algunas personas que aparentemente hacen con toda facilidad lo que para otros resulta tan difícil de lograr. Este conflicto entre el interés público y los sentimientos personales ha sido experimentado por muchas sociedades, y ha sido una barrera para su educación [de los niños talentosos]” (Gallagher, 1984, en Gallagher, 1993, pág. 755).

Es curioso que la polémica descrita se presenta con mucha fuerza cuando se trata de talentos intelectuales o académicos. No ocurre lo mismo en el caso de músicos o deportistas destacados: la opinión y valoración social de este tipo de talentos es mucho más favorable, y se tiende a aceptar como natural que ellos merezcan y reciban atención especial para su desarrollo. Lo anterior no significa necesariamente que los países reserven para ellos recursos o servicios cuantiosos y significativos, pero en términos de la reacción social, el argumento del elitismo no aparece. Es posible suponer que el grado de amenaza a la autoestima que puede implicar la comparación de un individuo con sus pares talentosos en el área intelectual y académica, es mucho mayor a la que representan los talentos en áreas artísticas o deportivas (Colangelo y Davis, 1997). La sociedad, a través del sistema escolar que abarca largos y significativos años en la formación de la personalidad, espera y exige que los alumnos rindan a un nivel suficiente y, al menos los adultos, valoran el rendimiento académico sobresaliente. Los menos académicamente dotados, entonces, se ven muchas veces excluidos del sistema de refuerzos sociales asociados al rendimiento escolar, el que constituye naturalmente el centro de su vida durante muchos años. No ocurre lo mismo con las artes o la destreza física, áreas que, aunque pueda considerarse injusto o errado, históricamente han ocupado los márgenes del sistema de valoración escolar. Por tanto, el que no puede destacarse en ellas no se ve tan existencialmente desvalorizado o amenazado en su autoestima.

Estas diferencias, desgraciadamente, no se dan sólo a nivel de la opinión pública, sino que se reflejan concreta y dolorosamente para los niños con talentos académicos, en la reacción frecuente de rechazo y burla de parte de sus compañeros. A la inversa, los que exhiben destrezas excepcionales en los deportes se transforman en ídolos nacionales.

### **Algunas consecuencias posibles de la no-intervención**

Algunos de los argumentos esgrimidos en contra de una provisión educacional diferenciada para los niños con talentos se sostienen en la creencia de que estos niños pueden lograr éxito con poco o ningún esfuerzo, que tienen capacidades para “arreglárselas solos”, y que por lo tanto, la ayuda debe ir a los que “realmente” la necesitan.

Está demostrado, sin embargo, que estas capacidades destacadas, o talentos, como cualquier otro potencial de desarrollo en el ser humano, no son más que eso: posibilidades, cuya actualización depende no sólo de su naturaleza genética o heredada, sino fundamentalmente, de la experiencia y de las oportunidades que el medio les ofrezca para su desarrollo. Así, esperar o

exigir que estos niños se adapten a un sistema escolar que no reconoce ni valora sus capacidades y los obliga a ir al ritmo del promedio, no es inocuo para su desarrollo; más aún, puede ser dañino, tanto para el cultivo del talento mismo, como para el desarrollo integral de su personalidad (Colangelo y Davis, 1997).

Por otra parte, es necesario distinguir entre talento y esfuerzo. El desarrollo del talento requiere, precisamente, de desafíos que movilicen no sólo la motivación, sino también el esfuerzo y la perseverancia. Y es justamente cuando no se les ofrecen tales desafíos, cuando todo les resulta tan fácil y rutinario que no necesitan esforzarse, cuando aparece el riesgo de que su potencial se extinga, de desarrollar conductas indeseables o una personalidad con secuelas emocionales, u otras distorsiones similares.

Braggett (1993, p. 816) se refiere a esta postura como “una concepción pasada de moda sobre la dotación, que supone que la habilidad es innata y fija en cantidad; que es fácilmente medible; que se expresará espontáneamente en la vida normal; y que aumentará las probabilidades de éxito de la persona en competencia con otros. Como consecuencia, hay muchos que creen que no es sólo elitista preocuparse de los alumnos dotados, sino que discriminará aún más contra aquéllos con necesidades ampliamente reconocidas en la sociedad. Hay poca conciencia que la dotación tiene una base cultural, que es de naturaleza evolutiva, y que está íntimamente relacionada con la motivación, la auto-confianza, el interés y el esfuerzo sostenido.”

Un primer nivel de consecuencias, entonces, de una política de no-intervención en la educación del talento, reside en el plano individual, al menos en dos formas. En primer lugar, como se desprende de los párrafos anteriores, lo probable es que la no-intervención resulte ser, involuntariamente, una intervención en contra del cultivo y desarrollo del talento, puesto que esto requiere de experiencias y oportunidades que, al menos para una mayoría de la población, están fuera de lo que el medio espontáneamente les ofrece.

Por otra parte, el niño con talentos que destacan sobre el resto de sus compañeros tiene que enfrentar, por ese solo hecho, la condición de “ser diferente”. Podría argumentarse que todos somos diferentes; sin embargo, incluso para el sentido común, es evidente que hay algunas diferencias que, por apartarse mucho de la norma, o por ser muy infrecuentes, se notan demasiado. A esta situación se agrega, como se verá en el Capítulo 4, que los niños dotados manifiestan frecuentemente, ciertas características en su desarrollo emocional que pueden hacerlos más vulnerables frente a experiencias de rechazo o discriminación. Lo anterior puede llevarlos en una de dos direcciones: a esconder y enmascarar su talento, rindiendo por debajo de su capacidad, para “ser como todos” y conseguir así la aceptación de sus pares, o perseverar en el cultivo del mismo, con el riesgo que representa para la autoestima y la integración social el saberse diferente, incomprendido e incluso rechazado.

Lo que se ha señalado como consecuencias individuales de la no-intervención, sin embargo, tiene también una dimensión social. En lo que respecta a la pérdida del talento, el problema no es sólo que se pierda en un caso individual: lo probable es que se pierdan más talentos entre aquéllos que tienen menos oportunidades de nutrirlos o cultivarlos, y que son todavía, desafortunadamente, una proporción significativa de nuestra población. En los medios

socioeconómicos y culturales más altos, en cambio, tanto el colegio, como la familia y los recursos al alcance de los niños con talentos constituyen para ellos, si no un calce óptimo con el potencial del que disponen, al menos un punto de partida, una oportunidad para sobrepasar, variar y trascender la experiencia de aprendizaje comúnmente provista para la mayoría.

Desde el punto de vista de lo que ocurre al interior de la sala de clases, la desmotivación y el bajo rendimiento al que pueden verse empujados estos niños en ambientes escolares poco estimulantes constituyen un problema para los profesores, quienes muchas veces ni siquiera disponen de las categorías conceptuales como para imaginar que la base del problema puede ser exactamente lo opuesto a lo que aparece como un “mal alumno”. En el otro extremo, niños muy talentosos que cuestionan frecuentemente el por qué o para qué de lo que se les enseña, o que incluso pueden saber más que su propio profesor sobre un tema, y terminan por lo tanto cuestionando su idoneidad como tal, pueden ser tratados como problemas de disciplina, de relación con la autoridad o de adaptación social, todo lo cual no sólo le afectará a él, en lo personal, sino a sus profesores y a la dinámica de la clase.

Más de algún autor, en este sentido, ha postulado que la inteligencia y creatividad de estos niños, cuando no encuentran canales apropiados para encauzarse, pueden desviarse hacia campos de aplicación de las mismas que todos quisiéramos evitar (Landau, sin fecha), desde el ingenuo diseño de bromas infantiles limítrofes con actos que atentan contra la armonía en la convivencia, hasta conductas antisociales más graves, como algunos sostienen que es lo que está a la base de la conducta de los modernos *hackers* en computación.

Finalmente, muchos han argumentado que en los individuos con mayor potencial de excelencia reside la principal reserva de riqueza de una sociedad. Algunos incluso, rebatiendo los argumentos en contra de la educación especial del talento, sostienen que precisamente esa educación especial, apropiada a sus capacidades y necesidades, permitirá que ellos, como adultos, contribuyan a disminuir las innumerables injusticias sociales que se usan hoy como argumento para oponerse a asignar recursos especiales a esos niños (Gallagher, 1993).

Es poco probable que la educación especial pueda asegurar que todos los niños dotados lleguen a ser adultos altamente productivos y socialmente sensibles y responsables; pero lo que es aún más improbable, es que ese resultado se produzca sin que la sociedad, los padres y el sistema escolar reconozcan, valoren, estimulen y atiendan diferencialmente el potencial que reside en estos niños de convertirse en adultos sobresalientes.

## **La relevancia del tema para Chile**

A pesar de las contradicciones y controversias reseñadas, muchos países de diversos continentes han desarrollado políticas explícitas para la educación especial de los niños con talentos académicos, algunas de ellas mandatorias, otras no, algunas con más o con menos financiamiento, pero en todo caso, el tema ya está instalado en muchos de ellos desde hace varias décadas. La discusión actual no parece darse tanto en términos de “sí vs. no” a la educación

especial para estos niños, sino más bien en términos de “qué tipo de educación”: si integrada al sistema de educación regular o en paralelo con ella, y otros tópicos técnicos relativos al concepto y sistemas de identificación del talento, y al diseño curricular y pedagógico.

Chile no está ajeno a las tensiones descritas. Bajo el ideal democrático, todos somos iguales. Esta premisa es aparentemente contradictoria con el reconocimiento de diferencias, pero sobre todo, con un tratamiento especial de dichas diferencias. Se enfatiza entonces el igualitarismo, que en educación se ha expresado históricamente en una organización funcional y cultural de nuestro sistema educacional que busca proveer una educación igual para todos.

Asistimos hoy día, sin embargo, a un proceso de tránsito hacia una comprensión del principio de equidad, como diferente al simple igualitarismo, que enfatiza el componente de igualdad de oportunidades: que nadie quede excluido por razones distintas a sus capacidades, intereses y esfuerzo, de las oportunidades, servicios o beneficios que la sociedad ofrece a sus integrantes. Concordantemente, el sistema educacional comienza a invertir esfuerzos diferenciados en la educación de sus alumnos, reconociendo la diversidad, las necesidades educativas distintas y los capitales culturales diversos del alumnado. Se introducen conceptos como “discriminación positiva” a favor de poblaciones más desventajadas (García-Huidobro y Cox, 1999), y de “diferenciación curricular y pedagógica” para atender las diferencias entre distintas poblaciones de alumnos (Ministerio de Educación, República de Chile, 1998).

A pesar de lo anterior, el foco todavía está en elevar la calidad de las oportunidades para la mayoría, y el esfuerzo de las políticas y programas educacionales se concentra en “elevar el piso” del conjunto del sistema. Simultáneamente, se intenta “abrir el techo” para evitar el clásico “emparejamiento hacia abajo”, a través de grados mayores de autonomía de los establecimientos, que pueden agregar y variar sus ofertas curriculares por encima de los mínimos establecidos para el conjunto. Aún así, el extremo superior de la curva no es asumido por las políticas como problema propio, sino que queda tácitamente entregado a la iniciativa y creatividad de los propios establecimientos. Sin embargo, la falta de una conciencia nacional sobre la importancia o la necesidad de atender diferencialmente a los niños más talentosos, hace altamente improbable que surjan efectivamente, iniciativas educacionales destinadas a esos niños.

Esta publicación, entre otras iniciativas, pretende contribuir a generar las condiciones necesarias para que el tema concite efectivamente el interés y la preocupación de la opinión pública en general, como también de los especialistas y planificadores en educación, de modo que las políticas educacionales lleguen a disponer de bases sólidas sobre las cuales pronunciarse en relación a la educación de estos niños.

Si éste u otros esfuerzos asociados logran provocar el diseño de programas que demuestren beneficios para los niños con talentos y sus familias, ello solo bastaría como avance respecto de la situación nacional actual. Sin embargo, llegar a impactar en las políticas educacionales constituye una ambición adicional, en tanto las políticas juegan un rol muy importante como orientadoras y validadoras de la acción de los ciudadanos. Además, las políticas definen las reglas y estándares por los cuales se decide la asignación de recursos a las diversas necesidades de las personas; de allí la enorme relevancia que tiene para la educación de los niños con talentos,

el que hayan proliferado políticas estatales y nacionales en el tema, puesto que la educación especial para estos niños es más cara que la educación común, aunque significativamente más barata que la educación para otro tipo de niños con necesidades especiales (Gallagher, 1993).

En todo caso, cualquier programa educacional para alumnos con talento académico en Chile deberá tomar en consideración, necesariamente, la naturaleza controversial del tema en general, y su falta de visibilidad y prioridad en las políticas y en la conciencia nacional.