

Semilleros de investigación como espacio de reconocimiento de personas con altas capacidades

Blanca Nelly Gallardo-Cerón, Ph. D.^a

Universidad Católica de Oriente, Colombia

David Santiago Duque-Castaño^b

Corporación Alma Arte y acción Akará, Colombia

 bgallardo@uco.edu.co

Resumen (analítico)

Se presentan los resultados de una investigación sobre semilleros de investigación como espacio de reconocimiento de personas con altas capacidades y talentos. Ejecutado a partir de la ruta fenomenológica y hermenéutica, utilizó como técnica la entrevista semiestructurada a cinco participantes con más de cinco años en semilleros de investigación, la cual fue interpretada a través de un análisis estructural. Se logra refigurar el concepto de semilleros de investigación y plantearlos como espacios de reconocimiento que configuran nuevas identidades y agenciamientos para la constitución de personas capaces, con apertura de sentidos hacia las posibilidades del reconocimiento mutuo y agenciamiento de nuevas prácticas en el ámbito académico, laboral y social. Las líneas de sentido son construidas por los semilleristas en contraposición a los procesos escolares; lo cual deja abierta la posibilidad de otros procesos de reconocimiento.

Palabras clave

Reconocimiento; superdotado; hermenéutica; integración social; altas capacidades; semilleros de investigación.

Thesauro

Tesauro Europeo de la Educación.

Para citar este artículo

Gallardo-Cerón, B. N., & Duque-Castaño, D. S. (2022). Semilleros de investigación como espacio de reconocimiento de personas con altas capacidades. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.4962>

Historial

Recibido: 15.06.2021

Aceptado: 23.08.2021

Publicado: 27.01.2022

Información artículo

El artículo es producto de la investigación *Los semilleros de investigación del oriente antioqueño como escenarios que posibilitan el reconocimiento y agenciamiento de personas con altas capacidades*, la cual inició en febrero del año 2020 y finalizó en noviembre de 2021. Investigación articulada al Grupo de investigación Ser de la Universidad Católica de Oriente y el Grupo de Investigación Arte y Cultura, de la Corporación, Alma, Arte y Acción (Akará) Área: educación.

Research hotbeds as a space for the recognition of gifted people

Abstract (analytical)

The present study is the result of the research on research hotbeds (semilleros de investigación) as a space for the recognition of gifted and talented people. Using phenomenological and hermeneutical approaches, semi-structured interviews were used as a data collection technique with five participants who have more than 5 years of experience in research hotbeds. The data was interpreted using a structural analysis. It is possible to redefine the concept of research hotbeds and propose them as a space of recognition that configure new identities and methods for the constitution of capable people, opening up the possibilities of mutual recognition and developing new practices in academic, labor and social dimensions. Meanings are constructed by participants in the research hotbeds in contrast to school processes, creating the possibility of other forms of recognition.

Keywords

Recognition, gifted, hermeneutics, social integration, high-level abilities, research hotbeds.

Semilleros de investigación como espaço de reconhecimento de pessoas com altas habilidades


Resumo (analítico)


O presente trabalho é o resultado da pesquisa sobre o focos de pesquisa (semilleros de investigación) como espaço de reconhecimento de pessoas com altas capacidades e talentos. Executado a partir do percurso fenomenológico e hermenêutico, utilizando a entrevista semiestruturada como técnica para cinco participantes com mais de cinco anos em focos de pesquisa, interpretada através de uma análise estrutural. É possível reconfigurar o conceito de semilleros de investigación propô-los como um espaço de reconhecimento que configura novas identidades e agenciamentos para a constituição de pessoas capazes com abertura de sentidos para as possibilidades de reconhecimento mútuo e montagem de novas práticas no meio acadêmico, laboral e esferas sociais. As linhas de sentido são construídas pelas semilleristas em contraposição aos processos escolares. A possibilidade de outros processos de reconhecimento é deixada em aberto.

Palavras-chave

Reconhecimento, dotado, hermenêutica, integração social, altas capacidades, semilleros de investigación.

Información autores

[a] Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales. Especialista en Economía Internacional, Universidad de Medellín. Economista, Universidad de Nariño. Investigadora Universidad Católica de Oriente.  0000-0003-2760-6339. H5: 4. Correo electrónico: bgallardo@uco.edu.co

[b] Estudiante de Astronomía, Universidad de Antioquia. Grupo de investigación Arte y Cultura Ginacu, Corporación Alma, Arte y Acción (Akará).  0000-0003-3614-7904. H5: 1. Correo electrónico: dasan.duque@corporacionakara.org

Introducción

Si bien el *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a personas con altas capacidades*¹ (Ministerio de Educación Nacional, 2015) plantea que los semilleros de investigación son una estrategia para la atención educativa a dichas personas, y no obstante estos se comenzaron a consolidar como proceso social y pedagógico en educación básica hace más de 15 años (Gallardo, 2014, 2018a), a la fecha no se ha publicado un estudio que los conceptualice como un espacio de reconocimiento para personas con altas capacidades.

Los semilleros de investigación nacen en Colombia en la década de los noventa en el contexto universitario y tienen una diferencia importante con otros grupos que tienen a la palabra «semillero» en su nombre. La forma de relación y acción de los sujetos dentro del espacio del semillero de investigación es diferente a los de bandas sinfónicas, grupos de teatro, matemáticas o medicina, los cuales suelen referirse a espacios de enseñanza, formación o fortalecimiento en cada una de esas áreas. Por su parte, los semilleros de investigación colombianos tienen una historia social y unas conceptualizaciones muy ligadas al trabajo en red, ya que su desarrollo se ha dado a partir del encuentro como grupos integrados a redes de investigación. Estos grupos han logrado la consolidación de ejercicios políticos y conversaciones con entidades gubernamentales, han tejido procesos comunitarios y logrado tener una presencia importante ante el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación colombiano, pese a ser una estrategia que lleva más de 20 años al margen de dicha entidad. Por lo anterior, es posible afirmar que se ha logrado un nivel de participación más allá de un espacio ofrecido por alguna institución para la formación en el método científico.

Es importante mencionar que en el contexto colombiano es posible identificar varios procesos de conceptualización en torno a qué es un semillero de investigación; sin embargo,

¹ En este documento se usa la categoría *altas capacidades* consecuente con las reflexiones de Touron (2020), pese a que aún no se incluye en los tesauros.

retomamos la tensión (sin ser una dicotomía) señalada por Gallardo-Cerón (2014, 2018a, 2018b) entre los que se plantean una postura *crítica* con intencionalidades políticas (viendo en el espacio del semillero un lugar de vitalidad que posibilita transformaciones sociales, estar juntos y aprender a convivir) y aquellos que entienden al semillero dentro de las lógicas de la *producción*, encontrando así en él una opción para el desarrollo académico, el mejoramiento de las capacidades investigativas y un espacio que contribuye al mejoramiento de la hoja de vida en el marco de una estructura productiva. En este documento nos ocuparemos de los semilleros de investigación desde la perspectiva crítica.

Actualmente la universidad colombiana enfrenta la presión de los sistemas acreditación de la calidad con sus indicadores de producción, cooptando a los semilleros de investigación; sin embargo, en Colombia siguen existiendo escenarios para la formación de personas que acuden a ejercicios de investigación en búsqueda de espacios de reconocimiento y posibilidad de agenciamiento colectivo, entre ellos los semilleros. Así, se han generado procesos de formación en capacidad reflexiva, pensamiento crítico e intenciones de transformación, con preguntas por la diversidad, las comunidades y cuidado del medio ambiente, tal como lo han presentado Buitrago y Estrada (2020) y Gallardo-Cerón y Montoya-Rodas (2020).

Los participantes están en los semilleros de investigación desde cuando cursaban la educación básica y sus narraciones se construyen desde su identidad como semilleristas, la cual relacionan explícitamente en contradicción con su condición de estudiantes. En cuanto a los semilleros de investigación en este ciclo educativo, no encontramos mayor conceptualización en el contexto colombiano. En general, se han transpuesto las que se realizan para educación universitaria. De forma sistemática solo hemos encontrado los trabajos realizados por Montoya-Rodas *et al.* (2021) y Ortega-Vizcaino (2020). El primero presenta un desarrollo teórico en línea sociocognitiva, mostrando el potencial de los semilleros como espacios formativos que permiten el desarrollo de competencias investigativas. En este sentido, el autor conceptualiza al semillero de investigación como lugar de crecimiento; un espacio interpersonal en el cual los estudiantes son guiados por personas expertas y donde se estimula el desarrollo óptimo, motivando a los estudiantes a ir más allá del currículo prescrito. El segundo concepto se desarrolla a partir de establecer las diferencias que existen entre semilleros infantiles y las descripciones de sentidos y atributos descritos previamente (los planteados por Gallardo, 2014). De tal manera, se entiende al semillero de investigación como un espacio de reconocimiento de los estudiantes como sujetos capaces. Un lugar que permite la construcción de identidad a partir de

la elaboración de saberes, el deseo de reconocimiento desde el cuidado de la comunidad y ciertos agenciamientos fuera de las subjetividades prescritas para el ser niño o joven. Lo anterior, a partir de la construcción de proyectos de investigación y creación articulados a la experiencia de viajar en grupo, ampliando el territorio geográfico y disciplinar.

Ahora, las personas que desarrollaron las mencionadas orientaciones para la atención educativa a estudiantes con altas capacidades (Ministerio de Educación Nacional, 2015) establecen una relación entre los semilleros de investigación y los espacios de enriquecimiento propuestos por Renzulli (1997). Así mismo Renzulli y Reis (2019) encuentran una cercanía entre los espacios de enriquecimiento y los grupos para la formación investigativa (Renzulli & Reis, 2019), ambos como programas para el desarrollo del talento. Sin embargo, es necesario matizar lo anterior. Estamos de acuerdo en que existe un posible vínculo, pues mantienen las características expuestas por Renzulli (2000), tales como un conocimiento auténtico, el estar basados en problemas del mundo real, el rol del tutor como orientador, el fundamentarse en el diálogo y que el aprendizaje esté centrado en el estudiante; empero no se restringen a estas características. Los semilleros, desde la perspectiva crítica, han trascendido a fines políticos como la transformación social, la cultura investigativa, el relevo de la comunidad científica en contexto históricamente excluidos, la diversidad y el cuidado del hábitat.

Por otra lado, comprendemos a las altas capacidades como el elevado potencial en torno a prácticas creativas y productivas hacia el bien común; talento, por su parte, como el desempeño superior en las mismas prácticas anteriores, considerando que las reflexiones éticas son fundamentales respecto a los logros y desempeños alcanzados a partir de las capacidades. Como postulan Montoya-Rodas (2020) y Touron (2020), hace más de cuatro décadas que Renzulli (1978) ha planteado descentralizar el coeficiente intelectual para el reconocimiento de las personas con altas capacidades. Los últimos modelos teóricos (Gagné, 2010; Renzulli & Gaesser, 2015; Ziegler & Phillipson, 2012) afirman que los ambientes son fundamentales para el desarrollo de las capacidades y la gestación de talentos. Estos modelos dan importancia fundamental a la creatividad y al reconocimiento social de los logros y desempeños. Además, como lo muestran Sternberg *et al.* (2011), el reconocimiento tiene también un factor desde los intereses nacionales; tienen que existir condiciones dadas a nivel social y cultural para que puedan existir procesos de desarrollo del talento a partir de las altas capacidades (Montoya-Rodas & Ospina, 2021).

Según lo anterior, comprendemos que cuando estamos hablando de altas capacidades y talentos no nos referimos a un alto coeficiente intelectual, sino a un alto potencial

o desempeño en actividades creativas y productivas hacia el bien común. Por lo tanto, en este enfoque cultural del fenómeno no se requieren procesos psicométricos, sino otros ejercicios de reconocimiento, lo cual es coherente con las críticas que hace Borland (2021) a la psicometría.

Con esta investigación pretendemos aportar al desentrañamiento de los procesos de reconocimiento en esta línea no psicométrica e iniciar líneas de trabajo que nos permitan problematizar la confusa distinción entre potencial y desempeño, tal como lo plantea Dai (2020), lo cual, para nuestro grupo de investigación, teje la distinción entre altas capacidades y talento.

Ahora bien, en este estudio nos referimos al reconocimiento en tres grandes acepciones que operan como categorías previas, las cuales nos permitirán construir nuevos caminos. Estos sentidos sobre el reconocimiento son producto de la investigación hermenéutica de Ricœur (2006) sobre este concepto. Ricœur inicia con un estudio lexicográfico que encuentra 23 acepciones de dicho vocablo y logra desarrollarlas en tres estudios. El primero, el *reconocimiento como identificación*, parte de una exploración de la identidad matemática que establece una relación de igualdad entre dos partes. El reconocimiento de las personas con altas capacidades en este sentido implica establecer relaciones de identidad; esto es, procesos en los que las y los semilleras tenían ejercicios de identificación con los otros miembros del grupo. El segundo estudio es el *reconocimiento de sí*, donde el filósofo francés analiza las acciones en torno al obrar y su agente; analiza cómo se reconocen las capacidades humanas y la relación entre estas y las prácticas sociales de reconocimiento. Este camino nos permite ver cómo los y las semilleras se reconocen dentro de los semilleros de investigación como sujetos capaces, encontrando —o no— espacios de reconocimiento de sus capacidades.

Finalmente, el tercer sendero es el *reconocimiento mutuo*, en el cual se plantea la posibilidad de una identidad colectiva, el reconocimiento jurídico de las identidades y las luchas por el reconocimiento. Este último camino presenta especial interés para el caso colombiano, pues los procesos de política pública en Colombia respecto al reconocimiento de personas con altas capacidades son escasos en múltiples esferas de lo social (no solo en la educativa).

En el marco del reconocimiento de sí y el reconocimiento mutuo podemos leer el fenómeno de la fuga de cerebros (recientemente desarrollado en el contexto colombiano por Granados *et al.*, 2020). Este no es producto de la falta de identidad nacional en tanto sentido de pertenencia a un Estado como ejercicio administrativo que tiene implicacio-

nes socioeconómicas. Sin duda hay una relación entre la migración y el sentimiento de identidad nacional; sin embargo, la causa es mucho más compleja. Esta se relaciona con múltiples ejercicios de reconocimiento de las personas con altas capacidades, asunto que apenas empezamos a estudiar en América Latina. Pensar en altas capacidades desde los países denominados por los agentes económicos como «tercer mundo» implica visibilizar las dinámicas de producción desde ejercicios académicos, creativos e intelectuales. En esta dirección aún hacen falta investigaciones que ayuden a visibilizar la migración a partir de preguntas por el reconocimiento. Hace décadas se han realizado investigaciones en torno al concepto de equidad en Estados Unidos, preguntándose por la participación de personas negras o latinas en los programas para el desarrollo del talento, pues existen aspectos culturales de racismo que impiden tal participación. Ante esta situación, se han planteado nuevos modelos y teorías (Ford *et al.*, 2021), incluso resulta de suma importancia la revisión de programas rurales (Davis *et al.*, 2020).

Fundamentados en lo anterior, se buscó un escenario de participación de personas con altas capacidades en el contexto colombiano; esto a fin de explorar el reconocimiento en positivo y, a partir de lo afirmativo, observar las carencias o problemáticas en otros espacios sociales. Frente este panorama, se ubica el caso de la Corporación Akará y sus semilleros de investigación. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue avanzar hacia una respuesta interpretativa al interrogante: ¿cuáles son los sentidos otorgados por los y las semilleristas a los semilleros de investigación de la Corporación Akará como espacio de reconocimiento de personas con altas capacidades?

Método

Esta investigación es producto de un ejercicio fenomenológico y hermenéutico, construido en torno a las conceptualizaciones de Paul Ricœur en los textos *El conflicto de las interpretaciones* (2003), *Del texto a la acción* (2010) y *Sí mismo como otro* (2008). Trabajamos con cinco estudiantes semilleristas, como un caso particular que nos permitió un análisis profundo de la estructura de sentido, al ser un semillero que ha hecho explícito el ejercicio de reconocimiento de personas con altas capacidades y talentos.

El nexo entre fenomenología y hermenéutica lo clarifica Contreras (2020), quien plantea que no podemos plantear la fenomenología como una tradición filosófica con unas normatividades. Nuestra postura es que tampoco acogemos a la fenomenología como una metodología de investigación con unas reglas prescritas en algún manual; más

bien, es el proceso de construcción de conocimiento a partir de la percepción del mundo de la vida. Por lo tanto, implica viajar entre el lenguaje y la percepción, tomar decisiones en el camino; en este caso, transitar sintiendo la reflexión junto a cada semillerista participante.

Con base en Contreras (2014) comprendemos que la hermenéutica es el logos de la fenomenología. La narración permite la fijación del mundo de la vida en un espacio tiempo que es el relato, al cual accedimos a partir de entrevistas semiestructuradas en ejes, los cuales operan como urdimbres que son categorías previas. Estos desarrollan tramas de sentidos, que son las categorías emergentes.

Técnica de recolección de datos

La técnica central de trabajo fue la entrevista semiestructurada individual, la cual entendemos como una técnica de investigación que tiene una estructura de preguntas preestablecidas y abre el diálogo a otras; ello es coherente con los enfoques fenomenológico y hermenéutico. Nuestra intención fue conservar una estructura de urdimbres que orientaran las tramas sin perder el concepto de reconocimiento como motivo central de la narración. Esta estructura está centrada en el concepto de reconocimiento desarrollado por Ricœur en *Caminos de reconocimiento* (2006), concepto ya relacionado al reconocimiento de personas con altas capacidades y con superdotación en estudios de análisis documental (Montoya-Rodas & Gallardo-Cerón, 2020). De tal forma, establecimos los siguientes ejes de trabajo a modo de categorías previas que orientaron la aplicación de las entrevistas: 1) concepto de semillero de investigación; 2) reconocimiento como identificación; 3) reconocimiento de sí como persona capaz; 4) reconocimiento mutuo.

Participantes

Inicialmente se delimita la investigación a la subregión del altiplano del oriente antioqueño (donde se originan los semilleros de investigación infantiles en el año 2004) y se buscaba a personas que hubieran participado desde la básica primaria en los semilleros. Se identifica la Corporación Akará como un caso significativo, pues tiene 15 años de historia en trabajo con semilleros desde la infancia, que se mantienen en el tiempo. En el territorio estudiado hay cerca de 30 semilleros de investigación, donde participan estudiantes de básica, según datos de la Red Colombiana de Semilleros de Investigación.

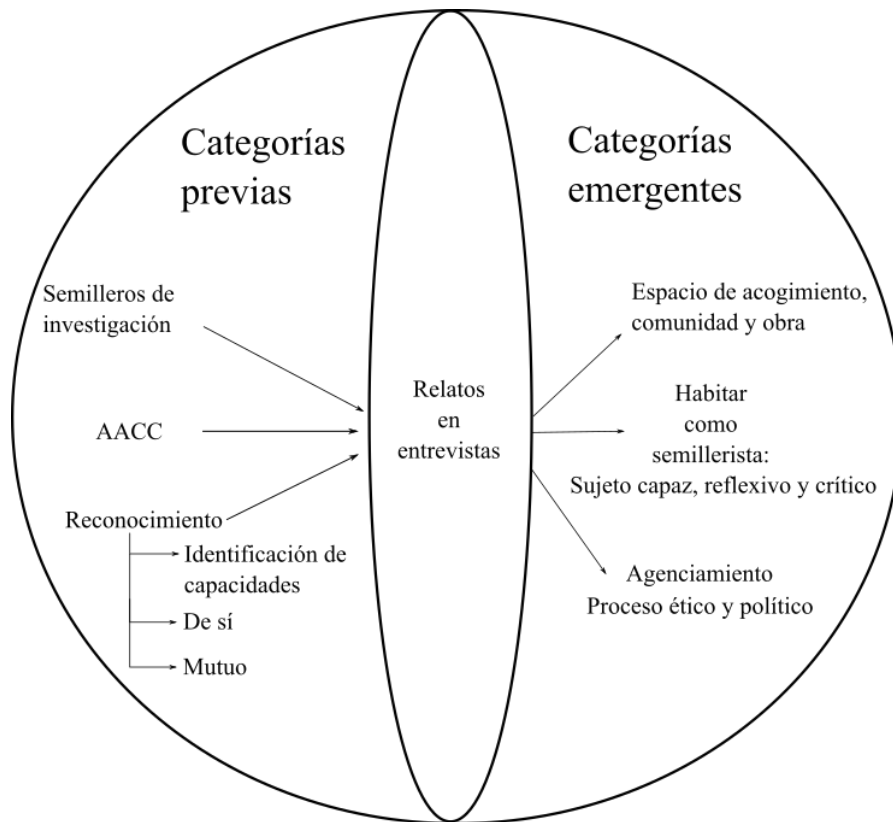
Se convocó a semilleristas de la Corporación Akará, con una participación superior a 5 años. Cinco personas accedieron a participar en el ejercicio investigativo. Se hizo

entrega de consentimiento informado con el compromiso de uso respetuoso y ético de la información suministrada, manteniendo oculta su identidad. La fenomenología y hermenéutica como método de investigación tiene de base una connotación ética, puesto que toma en cuenta a los participantes como sujetos que elaboran sus narrativas junto a los investigadores y no como una fuente de información, mediando el reconocimiento de sí.

Análisis estructural como base de la interpretación

El proceso de interpretación de los datos se basó en un procesamiento a partir de una matriz de análisis estructural de contenido. Trabajamos a partir de citas textuales con un protocolo de trabajo para la codificación *in vivo*, logrando un procesamiento con 99 códigos iniciales, nucleados en 22 subcategorías emergentes a partir de codificación axial a lo largo de los cuatro ejes. Logramos construir tres familias de categorías emergentes como proceso de organización de las líneas de sentido (figura 1).

Figura 1
Categorías de la investigación



Resultados

Los resultados emergen de la construcción colectiva entre quienes investigamos y las personas en rol de semilleristas que participaron del estudio. Estos nos permiten establecer tres líneas de sentidos otorgados a los semilleros de investigación de la Corporación Akará como espacios de reconocimiento de personas con altas capacidades. Dichas líneas tienen como factor común una contrariedad con la experiencia de escolarización institucionalizada en la educación formal; es decir, que la atribución de sentido a lo vivido en el mundo de los semilleros de investigación, los y las semilleristas participantes la vinculan con sus experiencias en las instituciones de las cuales fueron estudiantes.

Las categorías emergentes presentadas en la figura 1 permiten organizar los resultados en las familias de las categorías emergentes. Un primer camino de atribución de sentidos que se establece como categoría emergente es la conceptualización de los semilleros como *espacio de acogimiento, comunidad y obra*, desplegando unas características específicas que permiten redefinir dicho concepto. Asimismo, como consecuencia de la anterior, en la segunda línea de sentidos se da paso a una construcción del habitar como semillerista: sujeto capaz, reflexivo y crítico, tres atributos basados en la percepción de sí como sujeto en el marco de los semilleros y que son el soporte de la identidad como semillerista de Akará. La tercera y última línea se conceptualiza como un espacio de reconocimiento mutuo en un habitar dialógico y reflexivo como causa de un *agenciamiento, proceso ético y político*.

Hacia una redefinición de semilleros de investigación: espacio de acogimiento, comunidad y obra

Se aborda al semillero como un hábitat que ha servido de refugio (por las posibilidades de interacción desde el reconocimiento que ofrece) a las personas con altas capacidades. Como se expuso en las primeras líneas de este artículo, el concepto de semillero de investigación ha sido definido por investigadores e instituciones de educación superior y básica como parte de los procesos de fortalecimiento de la investigación al interior de sus proyectos educativos. Entre las definiciones encontradas se destacan los lineamientos aportados desde las instituciones de educación superior al asumirlos de forma general como una estrategia didáctica y formativa que, a través de la integración de estudiantes con docentes asesores que se reúnen en torno a un tema de interés, logre refigurar o crear nuevo conocimiento y, de paso, fortalecer los procesos formativos para niños, niñas y

jóvenes colombianos o latinoamericanos. El semillero de investigación presenta características particulares que permiten el reconocimiento de personas con altas capacidades, como son la voluntad, el compromiso, el agenciamiento, la autoformación, el trabajo en equipo y la horizontalidad en las relaciones a su interior. Complementariamente, el grupo se integra en redes institucionales para consolidar condiciones que fortalecen la práctica investigativa y garantizan su permanencia en el tiempo, así como la vinculación a otras redes locales, regionales, nacionales e internacionales (Gallardo-Cerón, 2014).

Redefinimos los semilleros de investigación enunciándolos como parte de la vida misma, con las voces de quienes se han vinculado desde la infancia a estos colectivos (específicamente los semilleros de Akará) y las cuales permiten reafirmar en cada apreciación unas características particulares que los constituyen como espacios propicios y amenos para la investigación y el aprendizaje. Cabe anotar que, a pesar de su génesis al interior de los ambientes educativos universitarios, son presentados por los y las representantes del semillero Akará como fronteras que, por sus características, los separan de los escenarios de educación formal; lo cual lleva a planteamientos desde la coexistencia hasta una especie de tensión al referirse a sus interacciones con el proceso educativo tradicional.

Los y las semilleristas del semillero Akará entienden a los semilleros de investigación como un espacio que propicia interacciones e interlocuciones entre las personas alrededor del ejercicio investigativo, quizá como una vocación hacia las acciones de búsqueda de saberes con fines que incorporan lo común. Además, resaltan las marcadas formas de compromiso que denotan una dimensión de idealización de la búsqueda de saber desde una carga de sentido con una convicción: «Yo siempre he pensado en el semillero de investigación como un espacio en el que interactuamos varios individuos buscando un fin común de desarrollar unos proyectos en los que hemos puesto cuerpo, alma y mente constantemente» (S2).²

Si bien se conoce que el semillero de investigación en sus inicios emerge como un conjunto de personas interesadas en una temática para abordarla desde una posición crítico-reflexiva por medio del estudio y la investigación, según los semilleristas pasa más bien a materializarse en las acciones propias del trabajo investigativo en colectivo, que trascienden la mera agrupación alrededor de un trabajo circunstancial escolar, en un

² Se usarán los códigos S1, S2, S3, S4, S5, donde la letra corresponde a la palabra 'semillerista' y el número a cada uno de los entrevistados; desde luego con el propósito de mantener en privado su identidad.

espacio de interacción y aprendizaje que se conecta a una serie de posibilidades de debate, realimentación y rituales de encuentro. Ello ha convertido a estos grupos en red en una dinámica que es modelo de formación para el mundo: «El semillero (...) es una obra que se materializa en las acciones de las personas que hacen parte de él» (S1). Se da riqueza, no solo por la diversidad, sino por la estructura que permite que la comunicación ocurra en múltiples sentidos.

La fuerza del concepto parte de que el semillero se expande desde su obra, es decir, desde la práctica misma; esta es visible con sus proyectos e interacciones en más de 16 encuentros nacionales (en los cuales es posible la socialización de los proyectos), más todas las actividades formativas administradas por el semillero en el marco del trabajo en red.

Para complementar la definición sobre semilleros de investigación, en los siguientes párrafos se presentan los hallazgos relacionados con sus características y que justamente los proveen de las condiciones que hacen posible su crecimiento a lo largo del país. Dicho crecimiento ha llegado a consolidar una red colombiana que vincula (según los informes de sus directivas) 666 instituciones hasta el 2021.

Una característica especial del semillero obtenida en las entrevistas es que se constituyen como un espacio donde los semilleros encuentran aceptación y la posibilidad de interlocutar con pares, lo cual alivia las secuelas de las condiciones de *rechazo* que afirman haber vivido en la escuela. Lo anterior debido a sus particulares formas de ser estudiantes, con comportamientos totalmente diferentes respecto al estándar de juventud o de infancia esperadas en las aulas, así como con miradas diferentes a las tradicionales formas de educación, en especial cuando debían alinear sus capacidades y personalidad con los requerimientos implantados por los contextos educativos.

El relevo generacional de la comunidad científica (y de la ciencia en general) y el considerar al semillero como un potenciador del aprendizaje son dos de las características de los semilleros que se constituyen en los aspectos que más han favorecido el respaldo institucional para su creación. Sus integrantes asumen como legado histórico un modelo de trabajo que apropian con sentido de pertenencia y compromiso:

Es el espacio en donde se van integrando muchas personas y muchas cosas también (...). Sin embargo, no hemos dejado atrás esas formaciones que nos ha dejado la historia; la historia, no solo de la corporación, sino de las personas que la fundaron y de las que hoy estamos y lo que esperamos también para el futuro. Eso nos marca como el espacio. (S1)

Las particulares formas que asumen las prácticas al interior del semillero no dejan de tener un sello propio; desde este se destacan los rituales de acogimiento que restablecen las lesiones derivadas de otras prácticas de transición vividas por cada semillerista. A esta característica se añaden el buen humor y la empatía que atraviesan la dinámica de interacción horizontal en el accionar del semillero; así, este termina considerado como:

Espacio donde las personas que participan se pueden enriquecer mutuamente. No es un semillero de investigación de un área específica, sino que es el escenario (...) donde hay interacciones de personas que vienen de lugares muy distintos unos de otros. Entonces, allí se da ese proceso de formación, que no es esa formación como de hay un docente que transmite el conocimiento, no hay un instructor; sino que todos en una lógica, como muy horizontal, nos permitimos aprender de lo que los demás saben. (S1)

Dado que las definiciones enunciadas por Gallardo (2014), citadas anteriormente, parecen no encajar completamente con los semilleros en Akará (según lo expuesto por S1), estos poseen una característica trascendental que se fortalece desde las prácticas hacia la refiguración del ser: como colectividad, este semillerista narra al semillero Akará como una historia que se teje desde las propuestas de las personas pioneras del semillero y los sueños que se tienen en el presente para estructurar el espacio con sus tramas; cómo las personas que lo van habitando van dejando pautas y marcas en la tela de la historia de los semilleros.

Otra de las características que fortalece la existencia del semillero es que en él prevalece la unión como forma de consolidación del grupo para asumir la gestión de sus requerimientos. De esta forma, y junto con el acogimiento de los estudiantes nuevos que llegan al colectivo, se busca mantener la estabilidad del grupo y garantizar la solución mancomunada de los problemas que enfrentan los semilleristas en los escenarios académicos y sus regulaciones propias de las formas de operar:

Las instituciones parten de contratos, de normas de convivencia; en cambio el semillero lo problematiza y permite otras formas de constituir comunidad y les da vida a estas otras formas, para vivir con lo distinto y no partir del imperativo tenemos que vivir juntos, sino pensar lo distinto y acoger lo distinto dentro de uno. (S4)

Finalmente, entre las características que transversalizan la consolidación del semillero están el reconocimiento del error como parte fundamental del proceso de investigación. Para ello se activan estrategias de reatrolimentación que permiten el reconocimiento de

inconsistencias frente a las investigaciones. Con esto se asume el compromiso de sacar adelante sus metas en tanto semillerista para dar vida al semillero.

Semilleristas como personas capaces, reflexivas y críticas

La identificación de intereses comunes es un elemento fundamental a la hora de vincular al semillerista. Posterior a ello, las personas que se encuentran en él ven la posibilidad de compartir y aportar sus capacidades y conocimientos, su quehacer, logrando reconocer en ellos mismos otras formas valiosas de ser, que en otros espacios no eran posibles.

Los participantes del semillero reconocen que son más significativos sus procesos de formación a su interior comparados a los llevados a cabo en la educación tradicional; esto se debe a que viabilizan sus deseos de conocimiento a través del desarrollo de proyectos de investigación. Estar en el semillero les permite ser perseverantes a la hora de desarrollar procesos de aprendizaje; lo cual se debe a que confían en lo que hacen, dado que ellos mismos decidieron aprenderlo:

Otra es la habilidad de realmente confiar en lo que uno está estudiando, pues uno usualmente en una educación bastante tradicional no elige que estudiar ni cómo estudiarlo y eso no permite que uno vea como otras posibilidades; lo que un semillero sí hace. (S1)

La estructura blanda y fluida del semillero permite que sus integrantes sientan la posibilidad de aportar desde sus intereses y desarrollar deseos que son rechazados e invisibilizados en espacios más jerárquicos y estructurados. A diferencia de otros escenarios formativos tradicionales, las formas de organización en el semillero se narran más satisfactorias y genuinas, dando a los y las semilleristas seguridad por lo que sienten, piensan y quieren.

Como el semillero no está pre-estructurado en contenidos, entonces surgen otras capacidades. Yo tenía intereses por la historia; en el colegio no hay una materia de historia y no me interesaba lo que enseñaban. Además, tampoco era capaz de vincular las dos cosas; lo que yo leía en la biblioteca no tenía la capacidad de vincularlo con lo que veía en sociales o español. Entonces yo vivía como fragmentada. En el semillero podía hacer este tipo de relaciones porque emergían del diálogo y también me pone a pensar en cosas de mi vida privada, porque hay órdenes que uno intuye y necesidades como de aceptación social... Hay cosas que, por la forma en que está estructurada físicamente la institución y el contexto cultural, hay formas de relacionarse e, incluso, estatus sociales que se empiezan a

hacer muy fuertes (...). Y no solo lo normalizaba, sino que me sentía en la necesidad de estar allí y yo les daba fuerza. Entonces esto no solo me llevaba a situaciones sociales que para mí eran críticas y yo no entendía por qué simplemente no encajaba...; pero también no tenía otra posibilidad estética, no sé, de salirme de ahí. Un círculo horrible (...). Y para mí eran como una verdad; entonces el semillero me permitió explorar otras cosas y darme cuenta de que tal vez yo no estaba enferma. O que había algo mal conmigo. (S4)

En el semillero las personas ven la posibilidad de presentarse vulnerables ante los otros; esto gracias a que se sienten aceptados y reconocidos por la comunidad. Lo que conlleva a que las formas de relacionarse entre las personas que integran el colectivo sean mucho más potentes y transgresoras. Dinámica que conduce a las personas a sentirse en la capacidad de criticar y cuestionar los conceptos y saberes que traen de otros contextos, los planteados por los demás miembros del semillero y también los que ellos mismos generan:

En la universidad hay un reconocimiento si se cumplen ciertos criterios; en el semillero hay un reconocimiento más consciente de lo que está pasando en las demás personas y en uno mismo. Se permiten otras cosas en términos —no sé si decir— ideológicos, que no permiten otros espacios. (S4)

El semillero también es un espacio de autodescubrimiento generado por las interacciones con los otros. Los participantes en el estudio mencionan que, de esta manera, logran elaborar narrativas y estéticas que sienten genuinas, comparadas con las que habían adquirido en otros espacios. El sentimiento de lo genuino se expresa o posibilita en el acto creativo, ya que este proceso no es posible desde la imposición y lo preestablecido:

Se trata de crear desde lo que uno es o aprender desde lo que uno es y no tanto desde lo que se impone o desde otro tipo de aprendizajes que influye un maestro o alguien que esté ahí; pues independientemente de que en los semilleros hay un asesor o así, pero el trabajo es en equipo, pero es algo más individual (...); se necesita total capacidad de agencia para decidir. (S5)

Así, el semillerista es capaz de emprender procesos de aprendizaje guiados por su capacidad de agencia y capacidad crítica; de esta manera, los estudiantes narran cómo una persona con la suficiente fuerza (no solo para cumplir con lo que este desea, sino también para reflexionar sobre sus propios procesos) lograr ser capaz de hallar las limitaciones que actualmente posee y plantear formas de superarlas o transformarlas.

Habitar dialógico, reflexivo y ético

Una tercera línea de conceptualización de los semilleros de investigación como escenarios de reconocimiento de las personas con altas capacidades es el despliegue del concepto de hábitat a partir de la reflexión. Este sirve como base para una posibilidad ética y política, la cual da paso a una identidad colectiva, un pensamiento comunitario y una posible lucha por el reconocimiento. Lo anterior en contraposición con el espacio escolar (tanto en la educación básica, media y universitaria) que desconoce las subjetividades reflexivas y críticas.

Los y las semilleristas plantean que en los espacios de escolarización (que clasifican como «educación tradicional» o «instituciones tradicionales») existe un proceso de normalización de la mirada, así como una exclusión de las actitudes críticas y reflexivas. Hay tecnologías que todo el tiempo están vigilando y unificando las formas de pensar. En este sentido, la llegada al semillero permite el encuentro con una comunidad, con otras formas de habitar en torno a las capacidades y desarrollos de conocimiento, con intereses colectivos y posibilitando la formación y creación colectiva. Ello de manera contraria a la escuela tradicional, la cual es un espacio competitivo, que promueve la individualidad, castiga el error y rechaza la pluralidad de formas de pensar. Así, el semillero de investigación permite el desarrollo de la capacidad de agencia desde la identidad colectiva. En este horizonte, expresa un semillerista:

Esa capacidad de agencia también se empieza a fortalecer con los diálogos que se dan en el día a día en el semillero y uno empieza también a pensar y a reflexionar sobre los actos que uno hace y la coherencia de los actos con lo que uno está pensando y lo que está haciendo. (S3)

La experiencia del semillero, no solo cambia la mirada, sino que logra transformar las formas de habitar en la vida cotidiana en otros espacios sociales, movilizandolos colectivamente a transformaciones sociales a partir del pensamiento comunitario. Lo anterior, dado que ocurre una transformación en los procesos de reconocimiento dentro de lo social, priorizando los intereses comunes y desarrollando proyectos que generan transformaciones de lo local; proyectos que se preguntan por el hábitat, que plantean transformaciones en el cuidado del planeta y que generan desarrollos culturales que permiten movilizaciones éticas hacia el reconocimiento de la diferencia y el compromiso hacia lo común.

En los espacios sociales hay unos criterios de reconocimiento de las personas como valiosas o no; en este camino, la escolarización tiene unas tecnologías claras basadas en la

competencia, donde el reconocimiento es individual; mientras que en el semillero existen criterios de reconocimiento, pero son más flexibles y no se basan en la competencia:

Hay unos criterios de reconocimiento en el semillero; no es que no haya, porque todo el mundo no está en semilleros (contrario al colegio) no se especifican, ni hay una voluntad de atarlos en el tiempo, definirlos o demarcarlos de una manera, como de una vez o para siempre, o que sean normativos (...). Pero que más allá del saber específico, era también un asunto de comunidad que no logro entender muy bien y que no sé si quienes están en el semillero logran justificarse a sí mismos por qué están allí. Y cómo ciertas tareas que surgen en el semillero y responsabilidades cómo logran desarrollarse y cómo nos damos valor en el espacio. (S4)

El deseo de saber es un deseo de reconocimiento, pero no hay unas motivaciones que se materialicen en tecnologías como la calificación y la organización de puestos y jerarquías. Prima una identidad colectiva o comunitaria que permite comprometerse sin que se le asignen tareas. Se asumen responsabilidades desde la capacidad de agencia; hay un posicionamiento frente al conocimiento donde el o la semillerista son protagonistas. De esta forma, se vincula a un ejercicio ético y político en el cual la persona tiene un vínculo y compromiso con su formación en el ejercicio de una obra común.

En coherencia con lo dicho, los participantes narran que en los procesos escolares no existen espacios de reconocimiento de sus capacidades; al contrario, hay un rechazo o desprecio por sus intervenciones. En este contexto, la participación en los semilleros les permitió encontrar un espacio de encuentro para la unión de capacidades y para la alianza en torno a ideales comunes. En el espacio escolar había una presión social hacia el reconocimiento del ser popular; el primer puesto del salón en temáticas que no eran de su interés; el contexto planteaba la validación de una verdad absoluta. Al contrario, el semillero les invitó a un habitar desde la duda y la crítica. Se encuentra así que los conocimientos son dinámicos y falibles; el diálogo permite nuevas construcciones y, de tal manera, les hace partícipes de la construcción de nuevos mundos y les da la posibilidad de convertirse en agentes de cambio. El rechazo latente sobre sus críticas les hacía sentir que su forma de existir era inviable en los contextos escolares y, en algunos casos, buscaban incluso adherirse a las formas de comportamiento de sus compañeros y compañeras. Pero con el ingreso a los semilleros se logra una «constante expansión [del] campo de la imaginación que (...) permite viabilizar muchas formas de existencia y de tratar que los miembros de la comunidad se unan en concierto para hacer viable esa existencia al menos dentro de la comunidad» (S1).

En suma, la forma de habitar de estas personas no era viable en los contextos escolares; pero cuando llegan a los semilleros de investigación encuentran otras personas con las cuales se identifican. Esto les permite reconocerse en lo común, logrando potenciar sus capacidades y tejer intereses e ideales comunes. Por tanto, los y las semilleristas generan nuevas identidades en torno al conocimiento y el saber. En el semillero «sí se ve ese trabajo en comunidad y esas ganas de que se construya conocimiento y no como para uno mismo, sino de que simplemente haya ese aprendizaje y ese movimiento» (S5), aunado al sentimiento de pertenencia y comunidad que permite el aprendizaje colectivo, con posibilidades de formación y creación colectiva; un sentimiento de cooperación hacia la potenciación de sí.

En ese sentido uno va creando y explorando más posibilidades a partir de lo que dice el otro y también se va encontrando más a uno mismo, a partir de lo que se dialoga con el otro. Porque de pronto uno va encontrando cosas que uno mismo o uno solo no hubiera sido capaz sin la ayuda del otro. (S5)

Así, el semillero de investigación es un espacio de lucha por el reconocimiento de personas con altas capacidades; identidades personales que en los contextos escolares no eran viables y que tras la llegada a estos espacios es posible el desarrollo común en torno a sus capacidades. Los y las semilleristas logran el encuentro de sus capacidades y tejen espacios de sueños comunes; plantean procesos éticos y políticos que devienen en transformaciones sociales y abren puertas para que otras personas como ellas tengan espacios de reconocimiento. Si bien no hay una lucha por el reconocimiento en términos generales con prácticas tradicionales como marchas o ejercicios de lucha por la identidad, tienen otras prácticas como las reuniones, el desarrollo de proyectos y los encuentros de semilleros de investigación. Estos permiten a futuro la posibilidad de vinculación de otras personas con altas capacidades para el desarrollo del talento en torno a la investigación como habitar dialógico, reflexivo y ético.

Discusión

El semillero de investigación es vivido por los y las semilleristas como un escenario de reconocimiento favorable, al cual le atribuyen sentido a partir de un proceso de constitución subjetiva que deviene en una identidad colectiva a partir de un habitar dialógico y reflexivo; esto en contraposición a sus experiencias de educación institucionalizada

de las cuales buscan escapar. Así, logran transponer el reconocimiento desarrollado en los semilleros para resignificar las experiencias de aprendizaje en los espacios institucionales.

Los y las semilleristas narran el espacio como un lugar de vida donde disfrutan el habitar y se sienten acogidos en torno a las actividades que realizan y los aprendizajes que en él construyen. En todos los relatos destacan esta situación en comparación con los espacios escolarizados. Lamentan el no reconocimiento en la escuela, por carencia de espacios cálidos, amigables y fraternos en torno al conocimiento. Asimismo, la producción alcanzada en el semillero no la vinculan al desarrollo académico o económico nacional; simplemente plantean el deseo y el ideal de espacios como los semilleros en la escuela.

El semillero de investigación es un espacio de acogimiento y así permite un camino para el agenciamiento colectivo, donde el sentido de reconocimiento mutuo aporta a la fortaleza individual y colectiva; estas emergen como semillas hacia la acción política en búsqueda de transformaciones del escenario educativo, ambiental y sociocultural de los territorios.

Finalmente, si bien no todos los semilleristas son personas con altas capacidades, el semillero permite el acogimiento de personas con o sin diagnóstico de esta condición. En él encuentran un espacio de reconocimiento que les permite el desarrollo del talento, participando de rituales y percibiendo unos criterios de reconocimiento que, si bien no son explícitos, sienten y vehiculizan una identificación que les lleva a un reconocimiento mutuo.

Con lo anterior, este estudio abre la puerta a futuras investigaciones sobre el reconocimiento a partir de grupos de enriquecimiento fuera de la jornada escolar, como posibilidad en contextos de países con baja identificación. Asimismo, sugiere próximas discusiones pedagógicas sobre la necesidad de un diagnóstico psicométrico, transitando de la lógica de un examen de selección para vinculación a programas de atención educativa y psicológica, hacia un modelo más equitativo de ejercicios como base para el reconocimiento y desarrollo. Asunto que podría ser una alternativa en los contextos de países que tienen una baja destinación de recursos para la educación a las personas con altas capacidades, como es el caso de Colombia.

Es importante considerar que este estudio no busca una generalización o emitir conclusiones sobre el estado actual del reconocimiento. Se revisa un caso puntual, el cual tiene valor para describir unas experiencias en concreto y leer algunas situaciones que permiten dar ideas a educadores, abriendo la oportunidad de nuevos estudios en contextos

similares. Asimismo, se debe reconocer que hay una baja identificación de personas con altas capacidades en Colombia; esto aunado a que tampoco existe el interés en esta población para movilizar en su beneficio recursos y política pública, lo cual resulta un limitante para este estudio en términos de posibilidades de elección de contextos para trabajo de campo.

En el área de estudio sobre personas con altas capacidades existe un incipiente desarrollo de investigaciones de corte cualitativo; esta situación reduce la posibilidad de encontrar antecedentes con los cuales establecer escenarios de discusión. Esta limitación se encuentra especialmente acentuada en territorios del sur.

Referencias

- Borland, J. H. (2021). The trouble with conception of giftedness. En R. Sternberg, & D. Ambrose (Eds.), *Conceptions of giftedness and talent* (pp. 37-49). Palgrave MacMillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6_3
- Buitrago, C., & Estrada, J. C. (2020). Semillero de investigación Diverser: 20 años apostando por la formación en investigación desde perspectivas interculturales. *Cuadernos Pedagógicos*, 23(31), 13-25.
- Contreras, A. (2014). Hermenéutica: el logos de la fenomenología. *Studia Heideggeriana*, 3(3), 127-158.
- Contreras, A. (2020). Heidegger en el siglo XXI. *Estudios de Filosofía*, (61), 7-9. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.n61a02>
- Dai, D. Y. (2020). Rethinking human potential from a talent development perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(1), 19-37. <https://doi.org/gj5m4m>
- Davis, J. L., Ford, D. Y., Moore, J. L., & Floyd, E. F. (2020). Black, gifted, and living in the «country»: Searching for equity and excellence in rural gifted education programs. En L. Chambers, C. R., & Crumb, L. (Eds.), *African American rural education (Advances in race and ethnicity in education, Vol. 7)* (pp. 39-52). Emerald Publishing. <https://doi.org/10.1108/S2051-231720200000007017>
- Ford, D. Y., Wright, B. L., & Tyson, C. A. (2021). Lance and other gifted and talented students of color matter: Five models and theories to guide early childhood educators in advancing equity. *Gifted Child Today*, 44(1), 48-56. <https://doi.org/g8xd>
- Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. *High Ability Studies*, 21(2), 81-99. <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341>

- Gallardo, B. N. (2014). *Sentidos y perspectivas sobre semilleros de investigación colombianos: hacia la lectura de una experiencia latinoamericana* [Tesis doctoral, Cinde, Universidad de Manizales]. Repositorio Institucional Cinde. <https://bit.ly/3oHwjX2>
- Gallardo-Cerón, B. N. (2018a). Sentidos y perspectivas sobre semilleros de investigación. En C. P. Uribe-Lotero (Ed.), *Conferencias CIICS 2016: entre tensiones y nuevas prácticas sociales* (pp. 109-140). Universidad de Casa Grande.
- Gallardo-Cerón, B. N. (2018b). *Ser semillerista en red: rutas histórico-administrativas de la fundación RedColsi*. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.
- Gallardo-Cerón, B. N., & Montoya-Rodas, S. (2020). Proyecto Hábitat: comunidad ética, política y creativa en Rionegro, Antioquia. En S. López (Ed.), *Educándonos con las comunidades* (pp. 32-44). Nueva Mirada.
- Granados, L., Polo, S., & Serrano, E. (2020). Identidad nacional y sistema migratorio colombiano en Estados Unidos: de fuga de cerebros a ganancia de cerebros. *Colombia Internacional*, (104), 183-208. <https://doi.org/10.7440/colombiaint104.2020.07>
- Ministerio de Educación Nacional [Colombia]. (2015). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. Autor.
- Montoya-Rodas, S. (2020). *Escenas de reconocimiento y formación de personas con altas capacidades en Rionegro, Antioquia*.
- Montoya-Rodas, S., Duque-Castaño, D. S., Bolaños-Gallardo, P. N., Serna-Sierra, D. S., Mesa-Arango, D., & Yepes-Romero, J. J. (2021). Semillero de investigación Limnología Akarita: tránsitos y relatos. En F. V. Rodrigues (Ed.), *Tempos de Semeadura-educação latino-americana, práticas de re-existências e narrativas universitárias*. Appris, no prelo.
- Montoya-Rodas, S., & Gallardo-Cerón, B. N. (2020). Altas capacidades e identidad: mapa de las investigaciones sobre superdotación. En D. Castro (Ed.), *Seminario de investigación en territorios y diversidad* (pp. 22-40). Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.
- Montoya-Rodas, S., & Ospina, H. F. (2021). Escenas de reconocimiento-formación de personas con altas capacidades en Rionegro, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.3.4770>
- Ortega-Vizcaino, E. (2020). *Los semilleros de investigación: espacios formativos para el desarrollo de competencias investigativas*. Santabárbara.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184. <https://doi.org/10.1177/003172171109200821>
- Renzulli, J. S. (1997). *How to develop an authentic enrichment cluster*. <https://bit.ly/3odKw16>

- Renzulli, J. S. (2000). Using enrichment clusters for performance based identification. *Gifted Education International*, 15(1), 22-28. <https://doi.org/fxkmcp>
- Renzulli, J. S., & Gaesser, A. H. (2015). Sistema multicriterio para la identificación de las altas capacidades creativas/productivas y de alto logro. *Revista de Educación*, 368, 92-121.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2019). *Enrichment clusters: A practical approach for developing investigative learning skills*. <https://bit.ly/3ELmIEi>
- Ricœur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones: ensayos sobre hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricœur, P. (2006). *Caminos de reconocimiento: tres estudios*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricœur, P. (2008). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Ricœur, P. (2010). *Del texto a la acción: ensayos sobre hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. (2011). *Explorations in giftedness*. Cambridge University Press.
- Tourón, J. (2020). Las altas capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/rie.396781>
- Ziegler, A., & Phillipson, S. N. (2012). Towards a systemic theory of gifted education. *High Ability Studies*, 23(1), 3-30. <https://doi.org/10.1080/13598139.2012.679085>