

**INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE TALENTOSO DE LA MEDIA
ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**ROSA MARIA BORNACELLI VERGARA
MERCEDES DEL PILAR CONSUEGRA BERNAL
CARMEN ALICIA GUERRERO RIAÑO**

TUTOR. PH. MARIBEL CORREA MOLINA

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

COHORTE 14

BARRANQUILLA

2017



Nota de Aceptación



Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, 8 de mayo de 2017

DEDICATORIA

A Dios por darme la posibilidad de cumplir mis sueños. A mi esposo, pese a las circunstancias fue mi sombra, a mis hijos por comprenderme y ser pilar fundamental en este proceso, en especial a Silvana, mi chiquitica, que es mi vida, mi inspiración. A la Dra. Maribel Molina por su confianza. A la Dra. Cecilia Correa por permitirme disfrutar de sus constructos académicos. A la Universidad Simón Bolívar por el apoyo. A mis compañeras Carmen y Rosa por permitirme compartir este hermoso trabajo. A todas las personas que me colaboraron en este proyecto.

Mercedes del Pilar Consuegra Bernal

A Dios quien es la fuente inagotable y me dio la fuerza necesaria para salir adelante. A la Universidad Simón Bolívar por su apoyo para cumplir mis metas. A mis profesores de la maestría por su aporte a mi formación. En especial a la Dra. Maribel Molina por su tiempo y su dedicación. A mi esposo Hubert, por su amor, dedicación y paciencia. A mis hijos Angélica, Laura y Hubert Antonio por su comprensión. A mis compañeras Mercedes y Rosa por acompañarme en esta travesía y ser mi soporte cuando creí desfallecer. Gracias a todas aquellas personas que invirtieron su tiempo y sus conocimientos para que esta investigación se pudiera llevar a cabo.

Carmen Alicia Guerrero Riaño

A Dios que nunca me soltó de su mano y guio todo este proceso. A mi madre que me apoyo de manera incondicional en la distancia, a mis hijos Alejandra y Orlando quienes me regalaron su tiempo para permitirme crecer, a mis hermanos que aportaron cada uno un grano de arena brindándome su apoyo y a mi tía Clemen como siempre compartiendo mis sueños. A mis compañeras y amigas Mercedes y Carmen por estar en los momentos de calma y de tormenta de este viaje. A la Universidad Simón Bolívar por hacerme parte de su objetivo de calidad y darme la posibilidad de lograr una nueva meta.

Rosa María Bornacelli Vergara

Agradecimiento

Nuestros agradecimientos van para el todopoderoso por darnos la fortaleza y la sapiencia para emprender y poder concluir este proyecto.

A todas aquellas personas que con su ayuda y conocimiento nos brindaron su apoyo. A la Dra. Maribel Molina, tutora de esta investigación, por las orientaciones brindadas. A la Dra. Cecilia Correa de Molina por la sabiduría impartida.

A nuestras familias, en especial a nuestros hijos por toda la comprensión y paciencia.

A la Universidad Simón Bolívar por brindarnos el apoyo para emprender este nuevo camino del conocimiento.

Al Instituto Alexander Von Humboldt por su apoyo en la realización de la pasantía.

A todos nuestros amigos y compañeros quienes siempre estuvieron para darnos ánimo.
A la cohorte 14 por permitirnos compartir tantas experiencias.

A todos muchas gracias.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN, 15

CAPITULO 1

1.1 Inclusión del estudiante talentoso universitario: un camino largo por recorrer, 28

1.2 Referentes legales que rigen la inclusión educativa en Colombia, 42

CAPITULO 2

EL TALENTO: UNA PERSPECTIVA DESDE DIFERENTES AUTORES, 50

2.1 Fundamentos teóricos, 51

2.2 Modelos basados en capacidades, 65

2.21 El estudio longitudinal de Lewis Terma, 65

2.2.2 Criterios de la Oficina de Educación USA (Informe de Marland), 66

2.2.3 Modelo Multidimensional de Taylor, 67

2.2.4 Modelo de S.J. Cohn, 67

2.2.5 Modelo de inteligencias múltiples de Gardner, 68

2.3 Modelos cognitivos, 70

2.3. 1 Modelo de Robert Sternberg. Teoría triárquica de la inteligencia, 71

2.3.1.1 Inteligencia Analítica, 72

2.3.1.2 Inteligencia sintética, 73

2.3.1.3 Inteligencia práctica, 74

2.3.2 Teoría Pentagonal, 77

2.4 Modelos basados en el rendimiento, 78

2.4.1 Modelo de Renzulli, 78

2.4.2. Modelo Feldhusen, 80

2.4.3 Modelo de la Fundación Nacional Alemana para la identificación y ayuda a los adolescentes superdotado, 83

2.4.4. Modelo de Wiecezorkowki y Wagner, 84

2.5 Modelo socio cultural, 84

2.5.1 Modelo de superdotación Culturales/psicosociales orientado, 85

2.5.2. Modelo de Abraham Tannenbaum, 85

2.5.3. Modelo de Cskszentmihalyi y Robinson, 86

2.5.4. El Modelo Chino, 86

2.5.5 Modelo de Enriquecimiento Psicopedagógico y Social, 87

2.5.6. Modelo de Castello, 87

CAPÍTULO 3

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN, 93

3.1. Fundamentación paradigmática de la investigación, 93

3.2. Tipo investigación, 95

3.3. Caracterización de la Población. 100

3.4. Validez y confiabilidad, 103

3.5 Momentos metodológicos, 104

3.6 Técnicas, instrumentos y estrategias, 108

CAPITULO 4

**LA INCLUSIÓN EN TALENTO: UNA REALIDAD EN EL CONTEXTO
UNIVERSITARIO, 111**

4.1 Análisis de resultados, 111

CAPITULO 5

INCLUSIÓN EN TALENTO: UNA PROPUESTA INNOVADORA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR, 139

5.1. Presentación, 140

5.2 Justificación, 141

5.3 Objetivo General, 143

5.3.1 Objetivos Específicos, 143

5.4 Fundamentos de la propuesta, 144

5.4.1 Fundamentos Pedagógicos, 144

5.4.2 Fundamentos Epistemológicos, 145

5.5 Actores importantes dentro de la inclusión en talento, 147

*5.6 Didáctica aplicada para la propuesta para la inclusión de talentos en
la universidad, 149*

5.6.1. Operatividad, 149

5.7 Ejecución del proyecto, 153

CONCLUSIONES, 158

RECOMENDACIONES, 160

REFERENCIAS, 162

ANEXOS, 171

LISTA DE FIGURAS

Figura No 1 Modelo de los tres anillos de J. Renzulli, 79

Figura No 2 Triangulación de la fundamentación paradigmática, 98

Figura No 3 Articulación entre universidad, inclusión y práctica pedagógica, 99

Figura No. 4 Ciclos de la investigación Inclusión del estudiante talentoso en la vida universitaria, 108

Figura No 5: Voces de docentes: Inclusión y talento, 115

Figura No 6. Etapas de la propuesta. Diseño propio, 151

Figura No 7. Fases de ejecución del proyecto cada, 153

LISTA DE CUADROS

Cuadro No 1 Referentes legales que regulan la educación inclusiva en talento en la educación Básica y Media. En Educación superior, 44

Cuadro No 2. Matriz de autores: inclusión. Diseño propio, 58

Cuadro No 3. Cuadro comparativo de teorías entre Sternberg, Gardner y Feldhusen. Diseño propio, 90

Cuadro No 4. Matriz objetivo 2: Relaciones y conexiones de la práctica pedagógica, 126

Cuadro No.5. Articulación Ventana de Johari, 134

Cuadro No 6. Diseño de actividades didácticas. Diseño propio de las investigadoras, 157



LISTA DE TABLAS

Tabla No 1. Resultados de la prueba aplicada de clasificación de talento, 102

LISTA DE GRÁFICAS

Grafica No 1: Clasificación de los talentos, 113

Grafica No. 2: Objetivo No 1 Pregunta 1-7, 117

Grafica No 3. Objetivo 1. Pregunta No 7, 118

Gráfica No 4. Instrumento encuesta - Estudiantes Objetivo No 4, 132

Gráfica No 5. Instrumento Encuesta- Docente Objetivo No 4, 136

Gráfica No 6. Instrumento Encuesta- Docente Objetivo No 4, 138

RESUMEN

La inclusión en talento en la educación superior ha sido una temática poco investigada, a pesar de existir políticas gubernamentales que la definen y resaltan la importancia de esta. Los estudiantes talentosos que han sido potencializados en la escuela llegan al mundo universitario sin saber, en muchos casos, con que se enfrentarán y la forma cómo la universidad los ayudará en el desarrollo de sus potencialidades. Muchas universidades no cuentan con las condiciones objetivas y subjetivas que favorezcan su desarrollo. Por lo que hablar de inclusión en talento abre la posibilidad para que al momento de llegar el estudiante a la universidad se le brinden estrategias pedagógicas para que alcance el máximo de su potencial.

Esta investigación busca dar cuenta a través de sus resultados la importancia de la temática y establecer una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior que exalte la inclusión del talento favoreciendo la práctica pedagógica, la calidad institucional y el éxito del estudiante.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, Talento, Educación Media y Superior, Complejidad.

ABSTRACT

Inclusion in talent of higher education has been little researched subject, despite the existence of governmental policies that define it and highlight the importance of it. The talented students who have been potentiated in school come to university world without knowing in many cases they will facing and how the university helps them will in the development their potentialities. Many universities do not have objective and subjective conditions that favor their development. Although there are laws to speak of inclusion in talent open the possibility so that arrives at the university pedagogical strategies are offered to reach the maximum of his potential

This research seeks to account through its results the importance of the subject and establish a dialogical and systematic proposal of the objective and subjective conditions of the average of the academic average to the higher education that exalts of talent by favoring pedagogical practice, institutional quality and student success.

KEYWORDS: Inclusion, Talent, and Higher Education and Complexit

INTRODUCCIÓN

“La vida tiene multitud de formas y los colectivos deben favorecer este hecho. Al hacerlo favorecemos la creatividad y la inclusión en el aula”

Edgar Morín

Este proyecto de investigación titulado *“INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTOSO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR”* pretende establecer las estrategias pedagógicas, académicas y políticas en educación inclusiva en talento, implementadas en la Educación Superior, que en ocasiones no son adaptadas a las necesidades presentadas por los estudiantes con diferentes características en el aprendizaje, unos con posibilidades, otros con limitaciones e inferior aprovechamiento académico. “La atención a la diversidad ha priorizado a los más desventajados, perdiéndose así en no pocas ocasiones el talento universitario” (Ortiz, Mariño, & González, 2013, p. 59)

A partir de este razonamiento mostrar un análisis que permita interpretar como la educación superior, caso Universidad Simón Bolívar, hace, aplica, ajusta, comprende y articula principios y normas del enfoque de la inclusión educativa en talentos. Ya que muchos de los jóvenes que ingresan han sido potencializados en la escuela y otros desconocen sus talentos que llegan al mundo universitario sin saber en muchos casos con que se enfrentarán y la forma como la universidad seguirá favoreciendo o estimule el desarrollo de estos talentos.

Aunque existen principios y leyes de inclusión en talentos, algunas de las universidades en Colombia no cuentan con las condiciones objetivas y subjetivas que favorezcan el

desarrollo en talento, que de hacerlo, abrirían la posibilidad al estudiante a su ingreso a la universidad para que se le brinde todos los elementos, didácticas y estrategias para que con ello alcance el máximo de su potencial.

Además como se refleja en el proceso educativo con la comunidad académica, que incluye la formación de docentes y la re-significación de los imaginarios en profesores, estudiantes acerca de la inclusión al igual que la comprensión y la difusión del concepto de diversidad funcional, que abarca no solo a estudiantes con necesidades educativas especiales, sino a todos, ya que tener limitaciones y diferencias en talentos es algo característico de los seres vivos. Un talento que no se descubra se pierde, si se descubre pero no se aprovecha también se pierde, pero si se potencia es un beneficio para ese estudiante, la universidad y en especial para la comunidad y el país. Todo lo anterior se conjuga y relacionan con el objetivo de esta investigación.

Cabe destacar que la inclusión en talentos en la vida universitaria es un tema novedoso por lo que los referentes bibliográficos son limitados. De ahí surge la inquietud de este proyecto iniciar una búsqueda exhaustiva, creativa y alternativa sobre cuáles podrían ser los fundamentos más oportunos y pertinentes para una reflexión más amplia, diversificada y capaz de asumir la producción de nuevas formas presentes en nuestras sociedades. Asimismo, busca demostrar la importancia de identificar a los estudiantes talentosos y que capacidades les permiten destacarse en áreas específicas.

Por lo que se hace necesario abordar la diversidad académica de los talentosos en el marco de la escuela inclusiva y su tránsito hacia la Educación Superior. Para esto se requiere saber ¿cómo la universidad identifica a los estudiantes talentosos?, ¿cómo adaptar los currículos a las necesidades específicas de estos estudiantes? y ¿cuáles estrategias

didácticas aplica para favorecer el desarrollo de sus potencialidades? Los anteriores interrogantes son algunos de los que se manifiestan como inquietudes por parte de las investigadoras que dinamizan este objeto de conocimiento.

Teniendo en cuenta la naturaleza de esta investigación y el contexto donde se desarrolla, el universitario, la orientación teórica se fundamenta en el componente pedagógico antes que el psicológico, por ello no se tuvo en cuenta la medición del coeficiente intelectual como eje fundamental de esta investigación.

Algunos de los referentes teóricos asumidos en esta investigación ***Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior*** son: Gagné (1995) cuando expresa que los talentos son capacidades naturales o aptitudes con un componente genético significativo y su desarrollo depende del ambiente y del entrenamiento formal e informal. Por su lado, Gardner (2000) sostiene que el desarrollo del talento se da a partir de las inteligencias múltiples; Sternberg (1985: 1997) da su aporte con los tres elementos como aspectos constitutivos de la superdotación (inteligencia, creatividad y sabiduría) que se transforman en los talentos lingüísticos, lógicos- matemáticos, espaciales, musicales, deportivos. También centra su teoría en la inteligencia exitosa habilidad intencional que tiene el estudiante para adaptarse a diferentes ambientes, moldearlos y seleccionarlos para lograr propósitos propios de la sociedad y la cultura. El estudiante distingue sus fortalezas y debilidades para luego hallar las formas de capitalizar la primera para corregir la segunda. De modo similar, Renzulli (2009) formulo su teoría inicial sobre superdotación conocida como teoría de los Tres Anillos Situaba la superdotación en una interacción de tres elementos o factores determinantes: Alta inteligencia, alta creatividad y compromiso con la tarea o motivación.

Por otra parte, introduce una nueva conceptualización de la creatividad, afirma que los individuos pueden desarrollar la creatividad y aplicarla en cualquier área del desempeño humano a partir de la motivación donde el procesamiento de la información le da una dimensión más dinámica, más allá de la estrecha dicotomía dada en el pensamiento convergente, pensamiento divergente.

Por otro lado, Yolanda Benito (2003) propone la educación por agrupamiento de acuerdo a los intereses, Para De Zubiria (2008) la educación explica conocimientos e información y el estudiante se lo aprende pero no crea con él, la formación desarrolla competencias y talento, el estudiante al conocer y desarrollar su talento puede dominar un campo y puede innovar en él; y la tercera diferencia está en el método, el profesor dicta la clase, el tutor se exige en dominar el tema, el por qué y el para qué del tema, el cómo hacerlo más comprensible. Por lo que aborda el talento como una consecuencia de la interacción entre los procesos cognitivos y las habilidades específicas implica que cada habilidad tendrá un proceso de desarrollo específico y el sujeto con capacidades o talentos excepcionales podrá presentar desempeños superiores en una o varias de ellas; su trabajo investigativo aplicado en el Instituto Alberto Merani, en Bogotá, Colombia, institución pionera en la atención de estudiantes con capacidades excepcionales y con talentos especiales.

Los autores antes mencionados permiten valorar la condición humana, en el sentido de que una persona dispone de una serie de características o aptitudes que pueden llegar a desarrollarse en función de diversas variables para encontrar un mejor desempeño que va en concordancia con el paradigma de la complejidad que en los procesos educativos es un cambio dirigido a superar las tentaciones del tradicionalismo y del acomodamiento, la

tendencia a no ser creativo y sobre todo, a desconocer las potencialidades que tienen para un aprendizaje verdaderamente significativo los fenómenos emergentes, los errores, el despliegue de las subjetividades individuales y colectivas en los nuevos escenarios educativos y en cada uno de los estudiantes. Por ello, la investigación se apoya en la complejidad porque permite una transformación educativa y el despliegue de la diversidad, en talento, como una condición para el desarrollo del estudiante.

Por su parte, Morín (1998) (citado por González, 2012) expresa que: La complejidad es una teoría educativa que responde a un planteamiento centrado en mostrar lineamientos para un modelo reflexivo y complejo que va más allá del simple proceso de aprender y de enseñar sino una forma de encarar el quehacer educativo, es una propuesta que es aplicable a cualquier contexto o realidad porque no permite el parcelamiento del conocimiento ni tampoco la simple linealidad. La complejidad propone una reforma del pensamiento y la educación, tiene como función integrar contextos diversos que posibiliten la integración de los saberes dispersos, además, está permeada por una mezcla de orden y desorden y en esa dirección está relacionado con el azar.

Lo anterior, indica que esta teoría permite reconocer al estudiante como sujeto, lo concibe inseparables la unidad y la diversidad en la inclusión, y tiene en cuenta todas las dimensiones actualmente aisladas y compartimentadas de la realidad educativa relacionándose con este proyecto que aborda la inclusión desde el talento en la Educación Superior, en la actualidad la inclusión en talento está siendo considerado como un tema importante a tratar en la sociedad educativa.

Según Martínez Miguélez (1997) “La complejidad en su teoría y su práctica requieren cambios fundamentales en las condiciones educativas, sociales y económicas de los

estudiantes y la relación existente con los valores que subyacen a la priorización y distribución en el campo educativo” (P. 29)

Por otro lado, Las instituciones educativas colombianas en cada uno de sus niveles: Educación Básica, Media y Superior, conforme a la Ley General de Educación de 1994 (Ley 115 capítulo I. Art. 46- 49) el estado colombiano establece que las instituciones educativas deben ajustar el currículo a las necesidades del estudiante que permitan su formación integral. Además, las instituciones deben gestionar capacitar a los docentes, especificarlos intereses y contextualizar el proceso de enseñanza para mejorar su calidad en la formación de los estudiantes y de esta manera identificar a los talentosos.

La Ley 30 de 1992 que reglamenta la Educación Superior en su Capítulo I Art.1 afirma:

La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación secundaria o media y tiene como objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica y profesional. (p.16)

Por lo tanto, la educación superior brinda la posibilidad de acceso a todas las personas sin distinciones; por esto, la falta de condiciones adaptables en las instituciones educativas, hace que surja la necesidad imperante de implementar procesos de inclusión. De acuerdo a lo expresado por Sánchez (1995) “Las personas con discapacidad, las normales y las talentosas no son iguales entre sí, sino que tienen necesidades muy distintas que deben ser evaluadas y compensadas por el centro educativo haciendo uso de recursos e instrumentos varios” (p. 97).

Las instituciones educativas no alcanzan en ocasiones a dimensionar los cambios del ser humano en relación con los paradigmas emergentes que modifican el conocimiento, la



producción económica y las tradiciones ni que decir la forma de cómo educar porque hay que pensar en una sociedad que está allí etérea pero que emerge mostrando diversidad humana, entre ellos los talentosos.

En relación con lo anterior, Cortez (2010) expresa que:

El mundo en que vivimos está pasando por un momento fundamental y trascendental, está cambiando la manera de pensar, de cómo ver las cosas, el consumir, la forma de vivir, cómo actuar por rapidez con que se aborda el mundo, esta es inédita, incontenible e inevitable (p.39).

Los países a nivel mundial están en constante indagación sobre cómo se educa a un talentoso, establecen políticas, aplican teorías, hacen estudios que son practicados en la Educación Básica y Media, pero son pocos los programas académicos estructurados que llenen las expectativas en la Educación Superior. Morin (2000) afirma que:

La Educación del futuro debe acompañar a conocer la identidad individual del ser humano al mismo tiempo la pertinencia al colectivo humano. Es decir, debemos mirar al estudiante por lo que trae física, biológica, psíquica, cultural, social e históricamente y, por tanto, lo hace único, pero a la vez acompañarlo humildemente al reconocimiento de la identidad común a todos los demás seres humanos. (p.7)

La Universidad Simón Bolívar, entidad de Educación Superior ubicada en el Distrito de Barranquilla, de carácter privado sin ánimo de lucro, con amplia trayectoria educativa reflejada en 43 años funcionamiento con 25 programas de pregrados, acreditación de calidad en los programas de Psicología, Administración de Empresa, Fisioterapia, Ingeniería Industrial ingeniería de sistemas y en proceso de acreditación Trabajo social y Derecho; en postgrado ofrece 20 especializaciones y 17 maestrías y 3 doctorados.

El reto de la Universidad Simón Bolívar para el 2017 ser reconocida por la acreditación institucional y por ser dinamizadores del conocimiento y del desarrollo integral de la sociedad. Para ello la universidad requiere ajustarse a las exigencias impartidas desde el Ministerio de Educación Nacional que incluye los elementos sustanciales de la educación superior como son: estudiantes el elemento material y el elemento intelectual, es decir que abarca desde la estructura física, formación docente, programas académicos regidos por la formación integral se asume desde el Horizonte Sociocrítico sustentado desde el punto de vista didáctico en el modelo pedagógico socio crítico. En este sentido busca desarrollar las competencias básicas transversales y generales institucionales, de tal manera, que responda a la misión social de la universidad y de cuenta a su vez de los estándares de calidad para la educación superior, fortalecidos por la articulación entre la docencia, la investigación y la extensión, y los procesos de desarrollo que generan competencias para la innovación y emprendimiento. Además, la Universidad Simón Bolívar valora y cultiva la identidad, la cultura y el respeto del ancestro.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir, que es importante identificar al estudiante talentoso, pues el talento aparece en cualquiera de los escenarios académico (Básica, Media o Superior), que se manifiestan a partir de su activa participación en las aulas regulares, pero en ocasiones tales potencialidades son desconocidas e ignoradas por los docentes quienes no definen ni utilizan las estrategias didácticas que propicien el fortalecimiento y la incorporación de las mismas al proceso de aprendizaje significativo, expresión del talento, la creatividad y el liderazgo en tales estudiantes. (De Zubiría, 2009)

De la misma manera, Terrassier (1998) afirma que:

Muchas veces se evidencia que el profesor ignora la capacidad intelectual real de su alumno dotado, espera de un rendimiento escolar normal y le empuja a una evolución di sincrónica con sus posibilidades que lo conlleva a un desequilibrio que se produce cuando algunas capacidades se desarrollan cualitativamente antes que otras. (p. 52)

Naturalmente, a esto contribuye el sistema educativo, en tanto que obliga a los estudiantes dotados a adaptarse a las expectativas del sistema y a adaptar al sistema tantos como se pueda, esta situación es afectada en medida por las prácticas pedagógicas y los proyectos educativos institucionales que en muchos casos, propugnan por la homogenización de los procesos pedagógicos implicados en el enseñar y aprender, privilegiando la cobertura por encima de cualquier otro indicador que realmente represente el verdadero sentido de la inclusión a una educación de calidad.

Ya que la identificación del estudiante universitario talentoso no constituye una prioridad para las instituciones por su atención diferenciada, debido, entre otras causas, a la existencia de perjuicios acerca de sus características personales por desconocimiento de sus peculiaridades esenciales". (Ortíz, Mariño, & González, 2013)

Los currículos y las didácticas de los programas académicos que se desarrollan en la educación superior en muchos casos, no son consecuentes con las necesidades educativas, afectivas, sociales y humanas de los estudiantes para el aprovechamiento de sus potencialidades. Por lo que se hace necesario que:

Las universidades deben estar preparadas para acoger a los jóvenes talentosos y enseñarles a profundizar en los contenidos científicos asociados a su profesión, a mantener la motivación hacia ella y la realización de trabajos investigativos que exijan un determinado nivel de esfuerzo intelectual y creativo.(Sánchez M, 2009, p. 67)

Con base a lo planteado anteriormente, las investigadoras hicieron una revisión de las estrategias aplicadas para la identificación y tratamiento del estudiante talentoso en la Educación Superior caso Universidad Simón Bolívar. Saber cómo la universidad identifica a los estudiantes talentosos, cómo adaptan a las necesidades específicas de estos estudiantes, y qué estrategias didácticas aplica para favorecer el desarrollo de sus potencialidades, con el fin de generar una propuesta dialógica y sistémica de un proceso de enseñanza aprendizaje que fortalezca la inmersión inclusiva del estudiante talentoso a la vida universitaria.

Esta investigación permitió precisar el problema de investigación en los siguientes interrogantes ¿Cómo generar una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?, de esta pregunta central se derivan las específicas a)b) ¿Cuáles son las características materiales e inmateriales que conjuga la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?; b) ¿Cuáles son las Relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?; c) ¿Cuáles son las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso de la media académica en la escogencia de universidad y de programa en relación con su proyecto de vida?; d) ¿Identificar los componentes epistemológicos, conceptuales y metodológicos para diseñar la propuesta que dé lugar a la visibilización de los estudiantes talentosos en la institución? que en el desarrollo de la investigación se fueron respondiendo a través de los instrumentos aplicados.

Las investigadoras consideraron la necesidad de analizar las categorías planteadas en el problema general y cómo estas se manifiestan en la Universidad Simón Bolívar. Iniciando con lo *objetivo* (la infraestructura, mobiliario, tecnología, etc.) y lo *subjetivo* (capacitación de los docentes, currículo, orientación, entre otros); La inclusión en talento como parte fundamental en la Educación Superior. Por lo que esta investigación se ubicará en la generación de conocimientos científicamente válidos que serán sustentados con los aportes teóricos de los diferentes autores que respaldan el objeto de esta investigación.

Lo anterior, permite justificar este proyecto en la pertinencia del talento y la creatividad como requerimientos al desarrollo social, económico, cultural y humano de la universidad, para así dar respuestas a los cambios educativos emergentes. Martínez. M (1997) expresa que:

La universidad tiene por su propia naturaleza, la misión y el deber de enfrentar este estado de cosas, de ser sensibles a los signos de los tiempos y de formar las futuras generaciones en consonancia con ellos, y generar una transformación en la práctica educativa que se reflejen en todos los actores educativos, y en especial, en el reconocimiento del estudiante talentoso como manifestación de la inclusión. (p.49)

En concordancia con lo anterior se plantea como objetivo general: Diseñar una propuesta dialógica y sistémica a partir de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior. Como objetivos específicos, Identificar las características materiales e inmateriales que conjuga la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior; b) Establecer las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la

media académica a la educación superior; c) Establecer cuáles son las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso de la media académica en la escogencia de universidad y programa académico en relación con su proyecto de vida; d) Identificar los componentes epistemológicos, conceptuales y metodológicos para diseñar la propuesta que dé lugar a la visibilización de los estudiantes talentosos en la institución; e) Constituir la propuesta dialógica y sistémica para la inclusión del estudiante talentoso en educación superior. (Véase matriz 1)

En este sentido, esta investigación permitirá establecer la inclusión del talento en las Instituciones de Educación Superior similares al caso Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla, con ello se buscó contribuir a fortalecer la *Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior*.

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR MAESTRIA EN EDUCACIÓN

MATRIZ PROYECTO: INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENOSO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTORES: ROSA BORNACELLI, MERCEDES CONSUEGRA, CARMEN ALICIA GUERRERO

PROBLEMA GENERAL: ¿Cómo generar una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?			
OBJETIVO GENERAL: Diseñar una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior.			
PROBLEMA ESPECÍFICO	OBJETIVO ESPECÍFICO	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS-PROCEDIMIENTO
1. ¿Cuáles son las características materiales e inmateriales que conjugan la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?	Identificar las características materiales e inmateriales que conjugan la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior	Observación Entrevista Encuestas informativa	Guía de observación Cuestionario Grabación auditiva- visual
2. ¿Cuáles son las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior?	Establecer las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior	Entrevista general	Cuestionario presencial –virtual Guión de Observación. Grabación auditiva- visual Guía – orden del día
3. ¿Cuáles son las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso de la media académica en la escogencia de la universidad y programa, en relación con su proyecto de vida?	Establecer cuáles son las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso de la media académica en la escogencia de la universidad y programa académico en relación con su proyecto de vida.	Historia de Vida Entrevista Encuestas Ventana de Johari	Guión de entrevista Cuestionario Guía de protocolo Grabación auditiva- visual Relato. y meta relato
4. ¿Cómo Constituir la propuesta dialógica y sistémica para la inclusión del estudiante talentoso en educación superior?	Constituir la propuesta dialógica y sistémica para la inclusión del estudiante talentoso en educación superior.	Entrevista directa Entrevista focalizada	Guión de entrevista Guión Cuestionarios Protocolo Grabación auditiva y visual

CAPITULO 1

1.1 Inclusión del estudiante talentoso universitario: un camino largo por recorrer

Sobre la definición del término talento existen diversos criterios que generan disimiles interpretaciones por parte de investigadores y profesionales de la educación. Pero existe cierto consenso en considerarlo como un determinado aspecto cognitivo o destreza conductual específica. Los investigadores cubanos Lorenzo & Martínez, (2003) conciben el talento como una configuración en la que se integran, de manera dinámica (en la estructura y en lo funcional) altas capacidades intelectuales generales y/o particulares con una motivación intensa y mantenida en una o varias áreas de la actividad humana, de manera que se activan de forma individualizada los recursos personales con las potencialidades creadoras en realizaciones y desempeños de calidad.

Educación Superior, Inclusión y Talento son conceptos aunque han evolucionado históricamente de formas diferentes están entrelazados y se soportan teniendo en común al estudiante talentoso. A nivel mundial ha existido una gran preocupación para que se dé una igualdad en todos los campos del desarrollo humano donde las oportunidades sean para todos sin excluir al sujeto por cualquier limitación, discapacidad o superdotación/ talento, etnia, idioma, cultura, nivel socioeconómico y políticas.

La inclusión es un término que ha tomado una gran fuerza en el discurso educativo en el ámbito mundial y en ocasiones aplicados sólo a las personas con discapacidad. Sin embargo, otros estudiosos incluyen a los niños superdotados y talentosos en el mismo.

Para fortalecer este estado del arte se realizó una pesquisa teórica donde se evidenció que son escasas las investigaciones que integran las categorías planteadas. No obstante, se referenciaron varios casos que apuntan y fortalecen el objeto de esta investigación, los cuales se agruparon por continentes para ser más claro en este recorrido.

Existen centros de estudios y proyectos vinculados con la identificación y la intervención del talento, entre ellos se pueden referenciar a: El Centro Internacional de Talento y Superdotación dirigido por Joseph Renzulli, implementado desde 1980 en Connecticut, en Georgia, Virginia y Yale, en Estados Unidos; el Centro Psicológico Educativo “Huerta del Rey” en Valladolid, para el desarrollo del alumno superdotado y talentoso, en España; el centro para el estudio de la superdotación dirigido por Franz Mönks en Holanda (Rodríguez & Pérez, 2013.p 198); la Fundación Internacional Alberto Merani en Bogotá y el Instituto Alexander Von Humboldt en Barranquilla ambos en Colombia.

Por otro lado, existen investigaciones como la de Pérez, Lozadas & González (2009) quienes realizaron un estudio comparativo en 24 países de Europa, en los cuales se reconoce la diversidad de talentos y capacidades en los niños. Anteriormente en 1994, ya se había abordado esta inquietud con relación a la educación de estos estudiantes, incluyendo la formación de profesionales para identificar y atender estas necesidades específicas. (p. 31-44)

En cuanto al marco legal en los 24 países europeos no incluye una normativa específica con respecto a la educación de los niños con altas capacidades a pesar del nivel de desarrollo que se suele atribuir a los países europeos (Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Holanda, Irlanda, Islandia, Italia Letonia, Luxemburgo, Noruega, Portugal

exceptuando la autonomía de la isla de Madeira, Reino Unido, Rusia y Suecia). Cabe destacar que España es uno de los países que poseen una de las legislaciones más avanzadas con relación a los estudiantes talentosos, pero su aplicación en la práctica educativa, es muy irregular.

De los 24 países estudiados con respecto a la forma de estimular a los estudiantes una vez escolarizados existe la opción de adelantarlos o saltar de curso y en otros países esta posibilidad no la tienen contemplada aún.

Existe una experiencia del modelo de enriquecimiento psicopedagógico y social (MEPS) del Centro Huerta del Rey que es impartido por un equipo de psicólogos, pedagogos, profesores de todos los niveles y especialistas, con la colaboración de organismos públicos y privados. Aplica un programa específico para niños hasta los 14 años en los cursos de verano, y de 4 a 18 años durante el curso escolar normal. Este modelo estudia las diferencias de desarrollo de los alumnos superdotados con base a las características propias de cada niño. Son programas de ampliación extracurricular diseñados específicamente para cada niño según los criterios de ampliación horizontal o vertical dependiendo de los casos y que se aplican de forma simultánea al curso normal. El programa está diseñado para atender a estudiantes con altas habilidades y se desarrolla según el caso por; Agrupamiento específico, Aceleración, Programa de enriquecimiento y Programa de adaptación curricular. Para fortalecer el proceso de los estudiantes talentosos algunos de los países europeos se organizan actividades extracurriculares como clases, programas de enriquecimiento, cursos en distintas disciplinas del conocimiento.

Por otro lado, varias universidades en España han realizado estudios que han dado muchos aportes al tema de la superdotación y el talento. Entre ellas se destaca la



Universidad de Murcia, España, que en el 2009, presenta una investigación dirigida por María Dolores Prieto perteneciente al grupo de altas habilidades que centra su trabajo en proceso de identificación y evaluación para el estudio de la alta habilidad. Destaca la importancia que tiene la valoración de padres, profesores y de los mismos estudiantes en el proceso de screening, que incluye la fase de identificación el procedimiento de Castelló & Batlle (1998), ya que permite diseñar diferentes perfiles cognitivos del talento y la superdotación y así, diseñar pautas específicas de atención a la diversidad.

Por su parte, en la Universidad de Málaga e realizó estudios apuntan a la importancia que tiene formar al docente en el manejo de habilidades y actividades a modo de ejemplos para el desarrollo de la inteligencia emocional en el docente, y su capacidad para persistir, comprender y manejar adecuadamente las emociones propias y las ajenas.

Prieto (2009) expresa “Es importante formar profesores en el aprendizaje de estrategias y tácticas de los aspectos sociales y emocionales. Los autores de esta investigación destacan que esta se debe entender como complemento del desarrollo cognitivo de profesorado y alumnado” (p.17). Por lo anterior, se hace necesario que los docentes sean capaces de identificar, comprender y regular las emociones, ya que estas van a influir en los procesos de aprendizaje, en la salud física, en la calidad de las relaciones interpersonales y en el rendimiento académico y laboral.

En España, Rodríguez y otros investigadores en la Universidad de Oviedo presentan su experiencia sobre su modelo educativo de adaptación curricular para alumnos de altas capacidades, que pretende promover el desarrollo equilibrado de los objetivos de aprendizaje propuestos en su programación de aula. El trabajo se realiza a través de una descripción por pasos del proceso. En primer lugar, se parte de una evaluación previa de las

altas capacidades, indicando los instrumentos necesarios para su realización. En segundo lugar, se plantea la necesidad de realizar una planificación de la intervención educativa, describiendo las medidas curriculares necesarias para desarrollar todas las capacidades del alumno dentro de un contexto educativo. En tercer lugar, se presenta una propuesta educativa concreta, materializada en una adaptación curricular ejemplificada en el área de Lengua Castellana. Finalmente, se introduce el desarrollo de programas complementarios, que pretenden potenciar al alumno en su competencia académica, individual y social (Prieto, 2010).

Por otro lado, el trabajo desarrollado en la universidad de Navarra por Javier Tourón y sus colaboradoras estudian las exigencias y responsabilidades que el sistema educativo tiene para la enseñanza de los alumnos más capaces, la eficacia del aprendizaje de estos alumnos implica una personalización del proceso de enseñanza. Destacan la importancia del docente o tutor en la enseñanza de este tipo, también afirman que, conocer la capacidad, junto con los intereses y motivaciones de los alumnos para valorar el progreso, retraso o incluso su abandono en la adaptación del proceso. (Prieto, 2010)

Por su parte, Alemania desarrolla un nivel de avance en el manejo de estudiantes con altas habilidades y el propósito de la política estatal educativa es identificar, fomentar y financiar a la población con capacidades excepcionales.

En Polonia, Prieto (2010) expresa que el estudio presentado por Perzycka y su grupo Universidad de Szczecin, plantea que los docentes son profesionales que transfieren bien los conocimientos y saben usarlos de acuerdo con las metodologías adecuadas; sin embargo, no están satisfechos con su práctica. Los docentes deben mejorar continuamente

su competencia auto creativa y docente, esto implica estrategias creativas e imaginativas hacer frente a los conflictos y problemas.

En Portugal Prieto (2010) expresa que en la Universidad Do Minho, Almeida & Oliveira presenta estudio sobre la situación de la alta habilidad en este país. Los autores se centran en la experiencia recolectada por la Associação Nacional para o Estudo e Intervenção Sobredotação (ANEIS) para realizar un análisis del estudio de la alta habilidad en tres niveles fundamentalmente. En el *primer nivel*, se discuten distintas perspectivas para el estudio de la sobredotación y la consideración de este colectivo en la realidad portuguesa, y se describen las características principales que definen al estudiante con sobredotación, destacando las facilidades y dificultades que pueden presentar en el contexto académico y social. En el *segundo nivel*, los autores se centran en el proceso de identificación del estudiantado con sobredotación.

Destacan tres aspectos que la ANEIS considera en este proceso: a) la necesidad de desarrollar un proceso de screening como paso previo a la identificación; b) la propia identificación y selección, donde se consideran los dominios y dimensiones psicológicas evaluadas; y c) la importancia de recurrir a distintas fuentes de información y diferentes metodologías para asegurar la calidad del proceso. En el *tercer nivel* se presentan algunas consideraciones sobre la intervención educativa de los estudiantes superdotados y talentosos en Portugal dirigidos a los propios estudiantes y sus familias, a los profesores y a los centros educativos y las universidades. Se indican distintas medidas de atención educativa que atienden a los diferentes agentes a través de metodologías diversas.(p.18)

Por otra parte, los países asiáticos tienen una legislación y presupuesto educativo para la atención de estudiantes superdotados (Indonesia, Corea, Filipinas y Taiwán) que permite

tener un mejor aprovechamiento de las habilidades del estudiante con programas especiales. Asimismo, cada escuela adopta su currículo y metodología para el desarrollo de los talentos.

En Asia hay legislación educativa a cerca de la atención a los alumnos superdotados en países como Indonesia, Corea, Filipinas y Taiwán, y son las escuelas públicas las que proporcionan atención educativa a los alumnos superdotados. En Hong Kong, Indonesia, Filipinas y Taiwán, también lo asume las escuelas privadas, En cuanto a la organización educativa, la aceleración es aplicada en dos de los países asiáticos, Taiwán y China. El enriquecimiento es aplicado en todos los países, lo adoptan como variantes: La condensación, la programación diferenciada se utiliza en Indonesia y Taiwán. En Hong Kong y Filipinas emplean la diversificación curricular. En cuanto a las formas de agrupamiento utilizan la segregación todos los países excepto Japón y Taiwán. La integración se maneja en la totalidad.

Las investigaciones en este campo se realizan sobre la evolución histórica de la identificación, Shi y Sha, (2000), acerca de la aceleración ZhaZinxin, ambas en China, se realizan conferencias internacionales donde participan países de otro continentes.

Por lo que, algunos organismos europeos afiliados donde profesores y especialistas tienen la oportunidad de compartir experiencias y recursos investigativos. Han creado escuelas donde se ha requerido la ampliación de los currículos y los estudiantes con altas habilidades se les ofrecen cursos los fines de semana y campamentos de veranos, donde son tutorados por docentes universitarios(Rodríguez & Pérez, 2013).

En Arabia Saudita el trabajo de Abdullah Aljughaiman (Universidad King Faisal) analiza el modelo de identificación y atención educativa a los alumnos de altas habilidades

(superdotados y talentos) de su país. El interés por identificar a los niños superdotados y fomentar sus capacidades en Arabia Saudita y en los países árabes empezó a cristalizar hacia 1990. Uno de los objetivos más importantes de los programas para los superdotados y talentosos es ayudarles a descubrir sus capacidades, que se den cuenta de los ámbitos más apropiados para su futuro profesional y científico y proporcionar a estos estudiantes las diferentes experiencias necesarias para fomentar sus capacidades y utilizar su energía mental en los ámbitos que ayudan a los estudiantes a alcanzar su más alto nivel de autoafirmación y de excelencia. El autor destaca el rol tan importante del profesor y su formación en temas relativos a la alta habilidad. Su programa se orienta a la Escuela como institución, a la formación del profesorado para atender de forma adecuada la diversidad de estos alumnos y a la implementación de programas de enriquecimiento. Es también importante destacar que la implementación exitosa del modelo requiere una alta calidad de los profesores, un alto nivel de implicación para desarrollarse ellos mismos, y disposición para esforzarse a fin de superar los diversos problemas y numerosos desafíos que surgen. La evaluación mostró la bondad y eficacia del modelo aunque, como dice el autor, la integración de los procesos del modelo fue una tarea muy dura para los profesores noveles de los superdotados, de lo cual se dedujo que estos profesores necesitan más ayuda y apoyo de sus supervisores (Prieto, 2010).

También, hay que destacar la experiencia de la escuela australiana muestra desde su sistema educativo, interés por atender las necesidades especiales superiores de su población. Por tal razón a partir de las políticas estatales se han destinado los recursos para su atención y la legislación necesaria para dar respuesta a esta población, para ello, utiliza la atención, enriquecimiento, consorcios entre escuelas, centros de interés, clases y escuelas

especiales y aceleración, cada una con unas orientaciones específicas para la atención de las altas habilidades de los estudiantes. Esta legislación es aplicada por el estado a partir de los años 90. Sin embargo, sólo hasta 1995 se comenzó a aplicar para la población de superdotado y fue asumida por las administraciones educativas que la utilizó para el desarrollo de talentos, clases y programas especiales, algunos de los cuales se daban en aulas de escuelas ordinarias y otros en centros especiales (Rodríguez & Pérez, 2013).

En el caso del continente africano, se destaca Sudáfrica, que de una manera específica se ocupa de la educación de los más capaces, adopta el modelo educativo occidental, reconoce la diversidad de capacidades y el desafío de atender a las necesidades educativas diferentes. Sin embargo, considerar a ciertos niños y jóvenes como "superdotados" produce un conflicto cultural entre la occidental y la africana, basada en la comunidad e igualdad. Se considera un concepto elitista que otorga privilegios a unos pocos con la exclusión de muchos (Rodríguez & Pérez, 2013).

Aunque no existe en la actualidad un marco legal respecto a la atención a los estudiantes de alta capacidad, este se está elaborando con la asesoría de Asociación Nacional para los Niños Superdotados y con Talento de Sudáfrica (NAGTCSA).

Cabe destacar que las formas de estimulación que más se utilizan son la aceleración y el enriquecimiento, con una nueva perspectiva, la educación por competencias y se organizan en dos variantes, en escuelas especiales y en el aula ordinaria con un ajuste en el currículo. Durante la década de los ochenta, hubo un primer intento por investigar las necesidades de los superdotados de la raza negra, que originó el establecimiento de una escuela especial para estos alumnos.

El Continente Americano posee un buen desarrollo legal para poder actuar en beneficio del desarrollo de estos estudiantes talentos. La legislación educativa, a partir del informe de S. P Marland, desafiaba a los estados a constituir una comisión para la educación de los mismos. Las prácticas de estimulación que más se utilizan son el enriquecimiento y la aceleración, las cuales se materializan en, adelanto de grados, entrada precoz a la universidad, ajustes curriculares, sistema de tutela educativa, programas extracurriculares, escuelas de verano, cursos intensivos y a distancia, entre otras. Se tienen experiencias sólidas en la intervención en las universidades (Connecticut, Georgia, Virginia, Yale, Duke, Stanford y Denver). Estas universidades mantienen abiertas las líneas de investigación dirigidas a la identificación e intervención en este campo, por teóricos que han aportado experiencias sólidas al estudio del talento; Robert Sternberg, Joseph Renzulli, Julián Stanley entre otros(Rodríguez& Pérez, 2013).

Por otra parte, en Canadá, antes de la década de los ochentas, la mayoría de las administraciones educativas carecían de provisiones especiales fuera de la clase regular y los niños intelectualmente capaces recibían su educación junto a los demás estudiantes. Solo se reconocen iniciativas aisladas como es el Centro para la Educación de Superdotados en la Universidad de Calgary donde se organiza, desde 1987, el programa The Gifted and Talented Education (GATE), el cual trata los idiomas, las artes, las humanidades la biología, la física y las matemáticas. Esta institución es apoyada por el Calgary Board of Education ,CBE (Rodríguez & Pérez, 2013).

Las vías de estimulación manejada parten de la integración y en casos aislados la segregación como se aborda en el párrafo anterior, combinándose con el enriquecimiento.

No hay programas de investigación, ni de evaluación. En algunos estados se utiliza un asesor que visita las escuelas para dar atención a los mismos.

Siguiendo el recorrido por Centro América y Sur América encontramos que en Cuba existen resoluciones que regulan la atención a los estudiantes de alto aprovechamiento docente como la Ley 210 del 2007, dirigida a los estudiantes de la Educación Superior y en otros niveles de enseñanza se aplica el principio de atención a la diversidad y se le da una atención diferenciada a partir de la enseñanza, las olimpiadas, los concursos, las escuelas vocacionales, entre otras.

En el contexto educativo cubano, las alternativas más utilizadas de atención al talento son el enriquecimiento a través de las modificaciones o adaptaciones curriculares, actividades extracurriculares como los círculos o centros de interés y de creación, los talleres de reflexión, así como los mentores y la tutoría Lorenzo y Martínez (2003) y Torre (2003). Se utiliza además la orientación, la cual comprende el despliegue de una ayuda, guía o consejo

Profesional especializado a los sujetos talentosos, a sus familias y personas cercanas que tengan como centro problemas socio afectivos que ellos pueden enfrentar, con vistas a promover su desarrollo. Por lo que se evidencia coincidencia en las vías que se aplican a nivel internacional.

En cuanto a las investigaciones se puede plantear que se evidencia claramente la tendencia a estudiar el tema de la inteligencia y el talento desde el ámbito de la práctica educativa, búsqueda de alternativas para la identificación de los estudiantes talentosos y potencialmente talentosos desde el contexto escolar (Castellanos y Vera, 1991; Rober, 1995; Castellanos, 1997; Pino, 1998; Vera, 2000), la propuesta de estrategias de atención

diferenciada y estimulación del talento en la escuela a partir de opciones curriculares y extracurriculares (Martínez,1993-1995; Lorenzo, 1995; Ferrer,1995; Torres, 1997-2000) ; la orientación a padres para la atención a estos estudiantes desde la familia (Morales, 1999), entre otras.

Cabe destacar que además utiliza la orientación, la cual comprende el despliegue de una ayuda, guía o consejo profesional especializado a los sujetos talentosos, a sus familias y personas cercanas que tengan como centro problemas socios afectivos que ellos pueden enfrentar, con vistas a promover su desarrollo. Por lo que se evidencia coincidencia en las vías que se aplican a nivel internacional (Rodríguez & Pérez, 2013).

Por otro lado, En la Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya en su investigación sobre la Identificación y Desarrollo de Alumnos talentosos en educación superior Ortiz, Mariño, & González (2009) plantean que:

La Universidad tiene la misión de formar profesionales altamente calificados, de acuerdo a sus capacidades, que el proceso pedagógico debe estimular al máximo el desarrollo de todas las potencialidades, tanto los que manifiestan un desempeño normal, como aquellos que evidencian un aprendizaje superior y son considerados como talentosos. (p.44)

De ahí que, el estudiante universitario talentoso de hoy constituye una prioridad para la sociedad del futuro, el cual poseerá un gran poder de liderazgo y un desempeño profesional en la búsqueda de soluciones científicas pertinentes y sostenibles.

Por su parte, Padilla, Sarmiento, & Coy (2013) En el artículo sobre “Educación Inclusiva y diversidad funcional en la universidad” manifiestan que:

La importancia del propósito de las sociedades modernas en materia de derechos humanos ha sido la determinación de superar las discriminaciones a las personas por una condición o una característica. En este sentido, aunque se sabe que falta mucho por recorrer, se tiene mayor

conciencia de que las personas con limitaciones físicas o mentales pueden desarrollar sus capacidades y potenciales más allá de las creencias o perjuicios que puedan tenerse. (p.56)

Con respecto a las investigaciones sobre talento y de acuerdo los datos recogidos en los estudios realizados, estas son escasas, y gestadas además por asociaciones civiles (AMEXAS, México, ETC en Argentina, centros de estudios, como, CEICREA, CAS en este mismo país, PENTA-UC en Chile, entre otros. Un papel destacado en este sentido lo tienen las universidades (Guadalajara, México, Pontificia Católica del Perú, la de los Andes y la Metropolitana, en Venezuela y la Pontificia Católica de Chile y la Universidad Nacional de Colombia) (Rodríguez & Pérez, 2013).

De acuerdo con lo expuesto por Prieto (2010) la complejidad del tema entiende que el talento es una de las expresiones y formas de la inteligencia y que la misma hay que ponerla a disposición de todos. Por tanto, la educación formal y no formal debe consistir en saber transmitir de forma masiva y eficaz más saberes, adaptándolos a las competencias que exige la civilización presente y futura. Así pues, hay que tratar la atención educativa del superdotado y talentosos, en cuanto alumno, en todos los niveles de la enseñanza, e incluso en el nivel universitario, lo que exige ofrecer a los profesores conocimientos y herramientas de trabajo para que el alumno logre el éxito académico y social. Ignorar las características de este tipo de alumno trae como consecuencia problemas que pueden ser irreparables.

En Colombia, De Zubiria (2002) señala que: los programas utilizados son “agrupamientos por habilidad, estudio independiente, clases especiales, centros de recursos, promoción de cursos, mentores, programas de verano, programas de fin de semana, clases



particulares y escuelas especiales” (p. 208) y las vías de estimulación utilizadas parten de la integración y en casos aislados.

La segregación. No hay programas de investigación, ni de evaluación. En algunos estados se utiliza un asesor que visita las escuelas para dar atención a los mismos. Además, los hermanos De Zubiria ponen en práctica todas estas experiencias en la Fundación Internacional Alberto Merani esta se evidencia por lo menos una decena de investigaciones desarrolladas las cuales centran el interés en la caracterización y experimentación en niños y jóvenes excepcionales y la vinculación de padres en la experiencia novedosa que han llevado experiencias significativas con sus estudiantes a la universidad.

En el Distrito de Barranquilla el Instituto Alexander Von Humboldt, por más de 20 años viene potenciando a los estudiantes en agrupamientos por talentos. Lo que ha permitido desarrollar trabajos en grupos de investigación que propenden habilidades en el desarrollo de pensamiento lógico-matemático, humanístico y científico, que se ven reflejados en los resultados obtenidos en la Pruebas Saber en los grados 3º, 5º, 9º y 11º posicionándose en un nivel Superior, lo que le ha permitido al Instituto el reconocimiento como el mejor colegio oficial de Colombia durante más de una década, destacándose también en las diversas competencias nacionales e internacionales., Otros Centros Educativos que en los últimos años han trabajado talentos son: La Normal Superior la Hacienda, el Instituto Educativo Distrital Para el Desarrollo del Talento Humano, la Institución privada San Pedro Claver.

1.2 Referentes legales que rigen la inclusión educativa en Colombia.

La inclusión educativa o educación para todos, una de las categorías de esta investigación, es un concepto relativamente joven, pues no se remonta más de 30 años atrás, menos aún, para el caso colombiano, surgió durante los años setenta del siglo XX, en Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. La evolución de la inclusión educativa es un proceso similar en casi todos los países, pues comienza como educación especial, pasa por integración escolar y a través de diversas experiencias, se concluye que la inclusión educativa es la forma como las personas con discapacidad y/o capacidades excepcionales y talento pueden luchar contra la discriminación.

Como antecedente a la educación inclusiva, podría citarse la “Declaración de Salamanca” de 1994, en donde cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pudiendo concluir que las prestaciones educativas especiales son un problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, que no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria (Dussan.C, 2011).

Hoy en día, la inclusión educativa se entiende como la búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que estas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños, jóvenes y adultos . La inclusión educativa exige una gran cantidad de cambios en el sistema y en la sociedad misma. Requiere una comprensión global de la temática desde un modelo biopsicosocial, en el que se plantea un trabajo de

cada uno de los ciudadanos para construir democracia dentro del marco de los derechos humanos y dentro de una sociedad abierta e inclusiva (Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Dirección de censos y demografía. 2005).

Para conseguirlo y siguiendo las ideas de Booth, T. (2000) en su obra *Índex for Inclusión*, es preciso modificar la cultura, las políticas y prácticas educativas de los centros y comunidades educativas, institutos, universidades, etc. estableciendo y organizando todos los recursos personales, materiales e inmaterial como institucionales necesarios en los contextos comunitarios en que viven, crecen y aprenden los estudiante s(Lacárcel, 1985).

Con respecto al marco legislativo en la mayoría de los países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Colombia, Perú, México, Chile, Venezuela) parte del propio estado desde la promulgación de leyes y políticas que favorecen la atención a los estudiantes talentos, el problema radica en su aplicación en las diferentes instancias. Sin embargo, ha habido y hay un tratamiento muy desigual en cuanto a legislación y las estrategias educativas sobre la atención en talento, esto se debe a las diferencias en las políticas que existen al respecto, así como al nivel de prioridad que se le conceden a la intervención e investigaciones en este campo.

Desde la promulgación de la Constitución Política en Colombia en 1991, el estado ha trabajado políticas públicas relacionadas con la problemática de las personas especiales (discapacidad y excepcionalidad) y cuenta con un marco legal que ha buscado generar mayor compromiso y equidad social. Igualmente, se ha orientado a la protección de los derechos de las personas con discapacidad y ha fijado las obligaciones. Existen varios documentos que abordan el tema para la inclusión educativa como son las leyes, decretos y otras normas mediante las cuales el estado impulsa la inclusión de las personas con

discapacidad, superdotación y/o talentos en el sistema educativo en el aspecto educativo, y como normas generales para el acceso a la educación, aparecen en la Ley 115 de 1994, *Ley General de Educación*, Ley 30 de 1990 para la Educación Superior. (Cuadro 1 referentes legales inclusión en Colombia)

LEYES Y DECRETOS	CONTENIDO
Ley General de Educación de 1994	Reglamenta en el Art. 46 la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e informal.
Ley 2761 enero 25 de 1995	Garantía estatal, Art. 10. Prohibición de discriminación, Integración, proyecto educativo institucional, Art. 11 Desarrollo, programas educativos especiales, Art. 12. Obligación, prestación, Art. 13. Exámenes de Estado, especialidad, Art. 14. Acceso especial, bibliotecas, Art. 15. Min Educación, vigilancia y control, Art. 17.
Decreto 2082 de 1996, reglamentario de Ley 115 de 1994, artículo 12,	Establece que los departamentos, distritos y municipios organizarán en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, el cual hará parte del plan de desarrollo educativo territorial
Decreto 2082 de 1996 Artículos 8, 14 y 23	Reglamentario Ley 115, por cual regula la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales. Fundamentados en los principios de integración social y educativa, desarrollo humano, oportunidad y equilibrio y soporte específico.
La Ley 361 de 1997 (Art. 12).	Establecen mecanismos de integración social de las personas con talentos excepcionales, señala que “[...] el Gobierno Nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos especiales de carácter individual, según el tipo de limitación, que garantice el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitaciones
Sentencia de la corte Constitucional 1149 de 30 de agosto de 2000	Las secretarías de Educación del país tienen la competencia y la responsabilidad de la prestación del servicio público educativo; por lo tanto, en sus planes de desarrollo se ha venido de forma gradual dando respuesta a las necesidades educativas de esa población.
Decreto 3020 2002	Reglamentario de la Ley 715 de 2001 señala la planta de personal de los establecimientos que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales.
Decreto 1290 de 2009	Reglamenta la atención educativa y la forma de evaluación teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje.

Decreto 366 de 2009	Se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva
Lineamientos Políticos de educación superior inclusiva.(2013)	En Colombia existen Lineamientos Políticos de educación superior inclusiva. No existe normativa que regule la atención, promoción y manejo del estudiante talentoso en las universidades.

Cuadro No 1: Referentes legales que regulan la educación inclusiva en talento en la educación Básica y Media. En Educación superior hay lineamientos pero que no incluyen los talentos. Diseño propio.

Díaz (2003) expresa:

Aunque la política y reglamentación educativas para las personas especiales en Colombia han sido objeto de interés de diferentes actores políticos y de la sociedad civil por más de una década, éstas se han restringido a los lineamientos para la educación básica primaria y secundaria, y no se han hecho extensibles al nivel superior. (p.36)

Es decir, se ha olvidado que la esencia de acceder a este nivel de educación, el tener la oportunidad de desarrollar habilidades sociales, aumentar los conocimientos y cualificarse para ingresar al mundo laboral, y contribuir así de una forma importante al desarrollo e inclusión en la sociedad.

En Colombia, la educación Superior es regulada por la Ley 30 de 1992, la cual define varios tipos de instituciones según su naturaleza y objetivos (instituciones técnicas, profesionales, instituciones Tecnológicas, instituciones universitarias y universidades). Además, regula el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad y garantizar la eficacia del servicio educativo a través de la práctica de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior. En el 2013, Para responder a esta necesidad, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) prioriza en educación superior la implementación de la

filosofía de la inclusión en materia de procesos educativos bajo el “principio rector general” (o paradigma) de la educación inclusiva. En el *documento Lineamientos y políticas de la educación superior inclusiva* que son el resultado de un proceso iniciado en 2008 y fundamentan en tres capítulos la visión esencial que sustenta el paradigma de la educación inclusiva en la educación superior. El primer capítulo expone de manera general las bases conceptuales sobre el tema y las principales características de la educación inclusiva (I). El segundo capítulo examina cuál ha sido la dinámica de la educación inclusiva en educación superior y pone de presente los principales retos que enfrenta el sistema (II). El tercer capítulo presenta las estrategias y acciones de política pública implementadas desde el Viceministerio de Educación Superior (VES), para seguir haciendo de la educación inclusiva una realidad social. Lineamientos y Política de Educación Superior Inclusiva transformadora en el contexto colombiano, aliada de la paz y la reconciliación con un enfoque de reparación (III). Esta estructura la completa un anexo que presenta el marco normativo que sustenta este paradigma educativo.

Sin embargo, estos lineamientos no apuntan a la educación superior en talentos aunque lo mencionan en este documento [...] permitió identificar los siguientes cinco grupos que, por razones históricas y políticas, son representativos de las falencias que tiene el sistema de educación superior para facilitar su acceso, permanencia y graduación: Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales; Grupos étnicos: comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palanqueras, pueblos indígenas y pueblo Rrom ; Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2011; Población desmovilizada en proceso de reintegración; Población habitante de frontera [...]

(p.40). Es decir, que no existe una ley que rijan y regule los talentos o la potencialidad en las universidades.

Por su parte, Oppenheimer (2014) en su obra “Crear o Morir”, hace un análisis de la educación superior en América Latina ya que esta se centra más en sacar profesionales universitarios que al final son pocos productivos e innovadores. Porque no tienen en cuenta ciertos factores que impulsen a ser más exitoso al profesional y de hacerlo el resultado sería más efectivos en todos los ámbitos del país, y en especial a la educación superior. Y es así, que propone cinco claves para impulsar una cultura en innovación que reorientar la educación a este fin. Modificar las leyes que la inhiben, estimular la inversión en innovación, y por último, globalizarla.

Además, este autor presenta unos datos que resultan reveladores del rezago que los países latinos presentan en el lanzamiento de nuevos productos y servicios en el mejoramiento de procesos frente a países industrializados. También, hace un análisis de factores que en las economías de los países industrializados apoyan la generación constante y de alto impacto económico en la innovación. Además, señala la importancia del talento y la innovación, los considera como elementos fundamentales para el desarrollo de una sociedad. Destaca el caso de la población Silicon Valley en Estados Unidos donde los pobladores se agrupan de acuerdo a los intereses, lo que permite que los jóvenes sean creativos y desarrollen sus proyectos con libertad e innovación

Otro aspecto importante que destaca este autor en cuanto a la legalización de los proyectos de los talentos, en los Estados Unidos para la aprobación de estos sólo se requiere dos permisos legales mientras en Colombia se necesitan 16 trámites, lo que hace más largo y difícil el dar inicio a un proyecto o a la creación de una nueva empresa a nivel

legal. Lo anterior, ilustra la necesidad que hay en Colombia de impulsar la creatividad, la innovación a partir de la potenciación de los talentos en la universidad.

En la actualidad las políticas educativas han fijado su mirada hacia las personas con discapacidad, excepcionalidad y/o talento. Resaltando la importancia de los procesos de inclusión, primero en los colegios e instituciones para los niños con necesidades educativas especiales y, posteriormente en forma paulatina en las instituciones universitarias para los jóvenes en esta situación. Se entiende la población con necesidades educativas especiales, como "aquella que presenta discapacidad o limitaciones y capacidades o talentos excepcionales" (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Por otro lado, Sánchez, (2009) expresa:

A la educación superior deben tener posibilidades de acceso todas las personas sin distinguos; por esto, la falta de condiciones flexibles y adaptables en las instituciones educativas, hace que surja la necesidad imperante de implementar procesos de educación inclusiva en la educación superior: "Las personas con discapacidad -como las normales- no son iguales entre sí sino que tienen necesidades muy distintas que deberán ser evaluadas, y compensadas por el centro educativo haciendo uso de recursos e instrumentos varios. (p.38)

Para ello, es necesario fortalecer los procesos de educación inclusiva, las políticas y lineamientos institucionales de inclusión de las personas con diversidad funcional en las Instituciones de Educación Superior (IES) propendiendo por incluir en ellos un enfoque diferencial sobre el concepto de inclusión. Algunas propuestas de apoyo a este enfoque diferencial son innovaciones a los programas regulares que se vienen implementando en pregrado, con el fin, de atender las necesidades educativas individuales de este grupo poblacional vulnerable dentro de las IES. Los autores plantean que para llevarse a cabo el

apoyo a la inclusión, se deben trabajar varias categorías. (Padilla, Sarmiento y & Coy, 2013)

La primera: sería la accesibilidad, en relación con la tecnología y la virtualidad. Una segunda categoría para construcción de la educación inclusiva es el trabajo con la comunidad académica, que incluye la formación de docentes, la re-significación de las creencias sobre talento en profesores, estudiantes y padres de familia, como la comprensión y difusión del concepto de diversidad funcional que abarca no solo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino a todos, ya que el tener limitaciones y diferencias es algo característico en los seres vivos, aspecto este relacionado de forma clara con el objeto de esta investigación. Como una tercera categoría se debe mencionar la concerniente a las políticas que hacen posible el ejercicio de los deberes y derechos de la población con necesidades especiales. Esto implica por lo tanto el desarrollo del marco normativo, político y jurídico de la diversidad en las IES. Por otra parte, como una cuarta categoría para la educación inclusiva se puede mencionar la administración y gestión en las IES, que es la que soporta las acciones programáticas, pedagógicas y estructurales. Finalmente, Padilla, Sarmiento, & Coy (2013) concluyen que:

[...] se debe aceptar que la problemática que vincula la discapacidad y la inclusión social y educativa a nivel superior, es verdaderamente compleja; lograr en la práctica lo planteado idealmente, no es asunto fácil porque implica responsabilidades compartidas entre las personas con discapacidad, sus familias, las comunidades, las instituciones y el Estado. (p. 56)

El recorrido investigativo permitió visualizar las diferentes formas como el mundo ve la inclusión en la educación superior de los talento en las diferentes culturas, currículos y legislaciones. Todo esto, llevó ubicar este proyecto en el contexto de la Universidad Simón

Bolívar de la ciudad de Barranquilla, realizar la pesquisa investigativa y los resultados que esta arroje permita dar muestra de una realidad de la inclusión en talentos en la educación superior.



CAPÍTULO 2

2.1 Fundamentos teóricos. El talento: Desde diferentes autores

“La vida tiene multitud de formas y los colectivos deben favorecer este hecho. Al hacerlo favorecemos la creatividad y la inclusión en el aula. La educación debiera tener la capacidad de generar espacios de seguridad y acompañamiento que generen las sinopsis necesarias para el desarrollo cognitivo, emocional y corporal. Ajustándose siempre a las múltiples capacidades del ser humano”.

Morín (1999)

Promover las condiciones necesarias para que todos los estudiantes de la Educación Superior alcancen el máximo desarrollo académico y personal a lo largo de su escolarización debe ser una de las metas de la educación. Es justamente desde esta perspectiva de la educación permeable a las distintas necesidades de los estudiantes que hace que la atención de los talentosos cobre especial relevancia.

Es importante advertir que la educación en términos más generales y abarcativos sugiere un gran cambio en la manera de concebir los sistemas educativos, las prácticas de enseñanza, y lo más relevante, la naturaleza humana de nuestro estudiantado, siendo este, uno de los más críticos y de menor consideración en gran parte de las políticas educativas de fines del siglo XX e inicios del siglo XXI.

Según, Landívar (2013) el único componente que no ha cambiado a través de la historia de la educación es el ser humano. Continuamos enseñando a seres humanos, tal vez con nuevas estrategias y nuevos objetivos, pero siempre a seres humanos. Una educación inclusiva más oportuna entiende que la educación de la *totalidad* debe comenzar por comprender cómo se manifiesta la *heterogeneidad* y diversidad cognitiva de cada ser humano.

Tradicionalmente, la comprensión que realiza el enfoque de inclusión sobre la cognición humana es que todos sus estudiantes pueden aprender. No obstante, esta dimensión en términos prácticos se presenta a través de una tendencia a resaltar las carencias, las discapacidades, las disfunciones y a restar importancia a las capacidades, los talentos y las aptitudes (Armstrong, 2012).

De forma paralela, Feuerstein explica esta visión, presentada a hace más de un siglo y respaldada por importantes educadores, entre ellos, María Montessori propone la urgencia de apropiarse nuevas perspectivas educativas, cada vez más próximas a lo que el ser humano necesita. Teniendo en cuenta que los factores que han contribuido a este debilitamiento no dependen únicamente de los educadores, sino que en gran parte de las acciones de la política pública, las que deben convertir los principales hallazgos de investigación en políticas educativa.

Abordar la educación inclusiva en talento implica que, en [...] Todos estos casos la educación formal o informal se enfrenta con el más fundamental y general de sus problemas: cómo abordar la complejidad. El objetivo de la educación consiste en ayudarnos a aprender aquello que no adquirimos naturalmente durante nuestra vida diaria. La

educación siempre debe preguntarse qué puede hacerse para hacer accesible el conocimiento y las prácticas estimulantes (Perkins, 2010).

Uno de los desafíos de la educación inclusiva en talento reside en la capacidad de sentar las bases educativas las cuales impactará en la redefinición de la calidad y la intención de la propuesta educativa universitaria, asumiendo que la diversidad habita como propiedad connatural en todos los seres humanos y no constituye un sistema de diferenciación como hasta hoy hemos comprendido. Esta nueva mirada busca eliminar aquellas ideologías que “consideran que la homogeneidad” es un requisito para garantizar la eficacia educativa y la diversidad una amenaza que entorpece el progreso de los más capaces. (Saiz, 2009)

Cabe resaltar que el desarrollo de la educación inclusiva en Latinoamérica muestra un desarrollo paulatino, pero cada vez más creciente, y de gran aceptación entre diversos sectores de la población. Su desarrollo no ha estado exento de ciertos obstáculos. No obstante, ingresa a nuestro continente con mayor visibilidad a partir las agendas políticas de diversos gobiernos de la última década del siglo XX. En sus inicios tuvo una visión integracionista, que promueve nuevas concepciones y nuevos derechos. Sin embargo, muchos de estos grupos de estudiantes presentaban distintas condiciones de escolarización, lengua y asimilación cultural. Sin embargo, esta perspectiva, innovadora en su forma, pero peligrosa en sus intenciones, coloca en tensión la noción de totalidad, que según Dussel (2004) sería una forma más equitativa de homogenización. De acuerdo a esto, todos los estudiantes deben ser legitimados es decir, la educación inclusiva es el modelo más oportuno para responder a la gran amplitud de intereses, motivaciones y necesidades de todos los estudiantes.

Desarrollar y hacer evolucionar esta perspectiva teórico-metodológica de inclusión educativa y justificar su existencia a partir estudiantes con altas capacidades o con talentos académicos, o estudiantes con diversidad lingüística o bien, con diversidad cultural, es asumir una nueva forma de etiquetado social y escolar, que no reduce las diferencias, sino que las maximiza en negativo. De acuerdo con esto, se insiste en la necesidad de clarificar un conjunto de condiciones cuya matriz epistémica permita redefinir los significados.

Este grupo de estudiantes talentosos resulta frecuentemente ignorado por el sistema educativo con la errónea convicción de que sus disponibilidades personales los hacen autosuficientes y por tanto toda atención diferenciada es innecesaria. Por otro lado, prevalece la interpretación parcial y sesgada de la noción de, quien es considerado como un estudiante que no necesita atención especial por sus condiciones aventajadas lo cual se convierte en una desventaja quienes enfrentan la dificultad para beneficiarse de la educación escolar pertinente de acuerdo a sus características.

En este contexto, sumamente complejo, se ha puesto en crisis la capacidad de orientación y respuesta a los diferentes problemas que emergen de esta situación, originando en los individuos y grupos sociales, en general, una crisis “espacio-temporal” y en particular, un quiebre en el acto pedagógico al cuestionar la identidad y el rol de quienes “enseñan” y de quienes “aprenden” (Morin E. , 2007).

Contrariamente a lo que muchas veces se piensa sobre los estudiantes talentosos resulta difícil organizar una enseñanza ajustada a sus necesidades porque muchos de ellos no ven la actividad de estudio como gratificante y con sentido, durante su proceso de formación, y llegan a la universidad con altas expectativas al no cumplirse estas se torna para él un proceso aburrido y carente de interés. Por esta razón, hay que organizar la enseñanza,

ajustarla, planificarla, desarrollarla y evaluarla con rigor a las necesidades de este tipo de estudiantes y lo fundamental es que debe reflejarse en el Proyecto Educativo de los centros universitarios.

La educación inclusiva en Latinoamérica enfrenta nuevos desafíos, cada vez más estructurales y multidimensionales, uno de ellos, es superar el problema epistemológico y pragmático, que lo entrecruza en la educación para que sea más coherente con los desafíos sociales, políticos, ideológicos, culturales y económicos observados hasta hoy. Colombia país tercermundista con políticas educativas y con prácticas curriculares adaptables que se ajustan de acuerdo a los cambios que exige la sociedad globalizada, donde los escenarios académicos, en todos los niveles de escolaridad, deben tener en cuenta las diferencias humanas miradas como fortalezas y debilidades que se traducen en los concepto de talentos y discapacidad.

Iniciar una búsqueda oportuna y pertinente sobre los fundamentos que vertebrarían el desarrollo del modelo de educación inclusiva en el siglo XXI representa un desafío que la ciencia educativa en su conjunto debe asumir. Se hace pertinente tener en cuenta lo expresado en el marco de acción de la conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales realizado en Salamanca “Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias; si el derecho a la educación significa algo se deben diseñar los sistemas educativos y desarrollar los programas de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (UNESCO, 1994.P 21)

Lo planteado anteriormente por la UNESCO llevó a que los países del mundo realizaran una reflexión sobre la importancia de la educación inclusiva, vista desde todos los aspectos, lo que llevó a asumir cambios y transformaciones pertinentes para que la práctica

educativa sea más efectiva y acorde a las necesidades del siglo XX. Una educación inclusiva es aquella que mira integralmente al sujeto, reconociéndolo como un ser histórico, complejo y multidimensional en el contexto escolar regular, y como tal, requiere de concepciones, currículos y procesos formativos que respondan a las reales necesidades del mismo.

En Colombia la atención a la educación inclusiva para los niños con discapacidad y/o talento se reconoce con el Decreto 366 de 9 febrero de 2009, observándose que en su práctica es más relevante a la atención en discapacidad que en talento. Sin embargo, en la mayoría de las universidades no responden a los requerimientos que la educación inclusiva en talentos implica.

Por lo que se hace necesario establecer una estrecha relación entre la dialéctica que existe entre educación inclusiva- diversidad y talento.

Por su parte, De Molina Correa (2009) plantea:

La inclusión forma parte de la esfera de los valores y en razón de ello, los maestros y maestras, tienen que abogar por un estado nación, donde la educación solo para mencionar una de las necesidades básicas, sea de calidad y de igualdad para todos y todas (p.47).

Por lo tanto, las instituciones de educación superior deben ocuparse del desarrollo del estudiante en el aula regular para fortalecer aquellos factores necesarios para potenciar las altas habilidades porque cada uno de ellos es producto de las ambientes históricos, sociales, económicos y culturales en los que viven, que los hacen seres distintos y particulares, situación que debe tener en cuenta las instituciones educativas para establecer.

Dicho de otro modo, las escuelas inclusivas se caracterizan por mantener una filosofía de la clase que todos los niños tienen que pertenecer al grupo y todos pueden aprender en la

vida normal de la escuela y de la comunidad: "los derechos de los estudiantes están concentrados al respeto de sus capacidades y al ser ellos mismos" (Freire, 2006, p. 58). Es decir, que uno de los saberes necesario para la práctica educativa es el que se refiere a la autonomía del ser del educando porque el respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo del ser ético.

Para que la educación inclusiva se dé es necesario que en el proceso se incluyan todos los actores educativos que permitan concretar acciones de calidad y de respeto a la diversidad, a la vez tienen la tarea de identificar y desarrollar procesos de ordenamiento para planificar mejoras en las políticas y en las prácticas educativas que se vean reflejado en la participación y rendimiento del estudiantes que evite estar el riesgos de marginación, exclusión o fracaso escolar (Echeita, 2007).

Es decir, que una educación inclusiva centra su atención en el estudiante y su desarrollo integral que le permite un actuar individual en el contexto educativo, social y personal. "Una escuela inclusiva es un lugar donde cada uno siente que pertenece, es aceptado, apoya y es apoyado por sus compañeros y otros miembros de la comunidad educativa con el fin de tener atendida todas sus necesidades educativas" (Stainback & Stainback, 1990, p. 3) .

Por lo que la actual Sociedad del Conocimiento, la educación inclusiva se ha visto en la necesidad de desarrollar modelos educativos que faciliten a todas las personas el acceso a las nuevas habilidades y competencias necesarias para hacer frente a los cambios sociales que se están produciendo donde lo dialógico sin lugar a duda ayudará a transformar la educación en Comunidades de Aprendizaje que busca alternativas eficaces que ofrezcan una educación que posibilite que todos los estudiantes consigan los aprendizajes que se requieren. (Véase matriz No 2)

Por ello, los actores del sistema educativo universitario antes los cambios deben inquietarse por la rigidez y monotonía que ofrecen los currículos educativos actuales y establecer una propuesta dialógica que trascienda la práctica social y produzcan impacto en el contexto donde se dinamiza la universidad; que ayude a potencializar cognitiva, cultural y socialmente a sus estudiantes y así lograr la transformación desde la inclusión en talentos. de forma que todos los estudiantes se sientan reconocidos, valorados, respetado y alcancen el máximo nivel académico, personal y social.

En un estudio de Sternberg (como se cita en Meneses, 1999) se encontró que es sustancial en el proceso formativo de los estudiantes que la enseñanza se centre en que cada individuo tiene estilos de pensamiento diferentes [...] son las maneras preferidas para aplicar la propia inteligencia y el conocimiento en la solución de un problema o en la realización de una labor determinada [...]

Autores	Concepción
UNESCO (1994)	Acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Acoger a los niños con discapacidad y bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas
Stainback&Stainback,, (1990)	Una escuela inclusiva es un lugar donde cada uno siente que pertenece, es aceptado, apoya y es apoyado por sus compañeros y otros miembros de la comunidad educativa con el fin de tener atendida todas sus necesidades educativas
Echeita (2007)	Para que la educación inclusiva se dé es necesario que en el proceso se incluyan todos los actores educativos que permitan concretar acciones de calidad y de respeto a la diversidad, a la vez tienen la tarea de identificar y desarrollar procesos de ordenamiento para planificar mejoras en las políticas y en las prácticas educativas que se vean reflejado en la participación y rendimiento del estudiantes que evite estar el riesgos de marginación, exclusión o fracaso escolar.

Morín (2007)	En el contexto complejo, se pone en crisis la capacidad de orientación y respuesta a los diferentes problemas que emergen de esta situación, originando en los individuos y grupos sociales, en general, una crisis “espacio-temporal” y en particular, un quiebre en el acto pedagógico al cuestionar la identidad y el rol de quienes “enseñan” y de quienes “aprenden”
Freire (2006)	Las escuelas inclusivas se caracterizan por mantener una filosofía de la clase que todos los niños tienen que pertenecer al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad;” los derechos de los estudiantes están concentrados al respeto de sus capacidades y al ser ellos mismos
De Correa Molina (2009)	La inclusión forma parte de la esfera de los valores y en razón de ello, los maestros y maestras, tienen que abogar por un estado nación, donde la educación solo para mencionar una de las necesidades básicas, sea de calidad y de igualdad para todos y todas.

Cuadro No 2. Matriz de autores: inclusión. Diseño propio

Por otra parte, al hablar de educación inclusiva existe la tendencia a pensar en discapacidad o limitación muy pocos abordan la inclusión desde el talento como una posibilidad. Es importante entonces, abordar el concepto de talento para destacar el valor que tiene dentro de la inclusión.

Desde la antigüedad se entendía por talento las habilidades o aptitudes que permiten desempeñar tareas específicas con mayor efectividad. La palabra talento proviene del latín *Talentum* medida de peso y suma de dinero. El significado de talento como aptitud o capacidad viene a partir de la parábola de los talentos del evangelio (Mateo 25:14-30) y de la popularidad de esta se realizó la comparación del talento como moneda y el talento como *aptitud, inteligencia y capacidad*, en la actualidad el segundo significado es el que prevalece. Otra concepción fue dada por Comenius en la pedagogía clásica, el cual, proclama que todos los hombres tienen una actitud innata hacia el conocimiento y lo restringe solamente a una elite o para algunos iluminados, así crea la concepción de una escuela popular de gran cubrimiento y a la cual todos tengan acceso Este término comenzó

a llevarse a cabo fundamentalmente a partir de la constitución de los sistemas educativos nacional de la Revolución Francesa y su expansión tanto en Europa y América.

El primer intento del análisis científico sobre Talento fue realizado por Galton (1869) quien no se refería directamente al concepto de talento y superdotación sino a genialidad, trabajaba un concepto que se considera poco actualmente pero que resultaba muy significativo. Las implicaciones de esta noción llevan a la diferencia de la normalidad en un sentido cualitativo relacionado con lo cultural pero socialmente aceptables. En sus trabajos Galton (1869, 1874, 1889) detectó la importancia de la familia, la transmisión hereditaria del genio y la valoración social del rendimiento.

Otros de los científicos que resulta un referente importante en los estudios realizados con la temática es Terman quien en 1921 comenzó un proceso de identificación de escolares que mostraban un alto nivel intelectual (CI) es la versión de 1916 de Stanford-Binet desarrollada por él. El procedimiento consistía en aplicar una prueba a una serie de niños seleccionados por sus maestros en función de los criterios de brillantez y juventud. Estacó la superioridad física, la herencia y ambiente superior y los niveles de intereses más elevados.

Los trabajos realizado por Terman dieron un aporte a este tema, sin embargo, recibieron críticas. Genovard y Castelló (1990); Gowan (1979) quienes coinciden en destacar que: “La concepción de inteligencia como una variable unidimensional; Fallas en la hipótesis, estructuración inadecuada del estudio longitudinal; Conocimiento sobre los sujetos estudiados, genio, su familia, falta de homogeneidad de CI” (Perez, Gonzalez Morales, & Diaz Alfonso, 2005, p. 156).



En la actualidad, a partir de la conferencia mundial realizada en Salamanca en 1994 por la UNESCO, se reconoce como política mundial la inclusión educativa y se reconoce el término “Necesidades educativas especiales” refiriéndose a los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades. Seguidamente, otros autores abordan este concepto desde puntos de vista y perspectivas diferentes. Arnaiz (1996) afirma que en las comunidades inclusivas, los talentos de cada uno, incluyendo aquellos con profundas discapacidades, superdotación o comportamiento distorsionadores son aceptados y se procura hacerle evolucionar al máximo.

El informe Marland (1972) fue uno de los pioneros en el estudio y definición de diferentes áreas del talento, destacando la habilidad general, el pensamiento creativo. La actitud académica específica la habilidad en el liderazgo. La habilidad en las artes visuales o representativas y las habilidades psicomotrices.

En 1986 Castelló pretendía operativizar el objeto de estudio de la superdotación, para lo que propuso como criterios fundamentales para su definición: Dependencia del contexto y necesidades sociales; importancia de la producción; ponderación de factores implicados; diferenciación cualitativa entre superdotados y talentoso en cuanto a características internas y potencial de producción; capacidad de medición de las características.

De esta forma nos encontramos con dos grupos: Primero: superdotados, que son los verdaderos excepcionales intelectuales, en el sentido que disponen de características que garantiza un alto nivel de funcionamiento de toda la estructura del intelecto. El segundo: lo constituyen los talentosos, que se caracterizan por rendimientos parciales extraordinario en algún factor de la mencionada estructura o en otras áreas no estrictamente intelectuales.

El grupo de talentosos dependerá directamente de los valores sociales predominante en algún momento dado, ya que pueden existir sujetos con habilidades excepcionales que no gocen con suficiente utilidad o interés-socio-cultural por lo que pasen desapercibidos.

Gagné (1999) señala que el talento es un conjunto de actitudes o habilidades desarrolladas sistemáticamente por encima de la media, esto es, producto de una interacción de predisposiciones naturales con el ambiente. Y los agrupan en seis dominios: Intelectual, creativo, social, perceptual, y otros dominios físico. Así los dones pueden ser vistos de modos muy diversos. Estas capacidades naturales cuyo desarrollo y nivel de expresión están parcialmente controlado por la herencia genética del individuo y pueden ser observados en cualquiera de las tareas con las que se enfrentan en la vida y la escuela.

Por otro lado, manifiesta que el talento emerge progresivamente a partir de la transformación de las altas capacidades o aptitudes o destrezas bien entrenadas y sistemáticamente bien desarrolladas. Además pueden ser influenciados por los contextos físicos y sociales (catalizadores ambientales e intrapersonales) que envuelven al individuo, especialmente la familia y la escuela que incluso pueden bloquear el desarrollo del talento.

Otra definición de talento es la de Tannenbaum (1986) hace referencia al talento específico para la ciencia, opina que está formado por la destreza en el uso de números y los símbolos algebraicos, el razonamiento matemáticos, la curiosidad sobre el mundo natural y las facilidades para el uso de métodos científicos. (González, M, 2007).

Alonso y Benito (Como cita en González & García, 2015) se encontró que distingue los conceptos entre talento precocidad, prodigio y genio. Al referirse al talento afirman que sería la aptitud muy destacada en algunas materias: matemáticas, mecánicas, etc. Normalmente los su perdonados/ as tienen talentos añadidos.

El identificar al estudiante talentoso desde la educación básica y media permitirá encausar mejor sus potencialidades lo que hace necesario que las universidades al igual que las escuelas deben estar preparadas para identificar a los estudiantes que necesiten de ayudas especiales lo que implica planear, organizar y diseñar actividades que permitan dar respuesta a la necesidad de cada estudiante.

En Colombia hay muchas instituciones que han trabajado y trabajan la potenciación en talento, haremos referencia desde el sector privado la experiencia del instituto Alberto Merani en Bogotá que en los años 90 inicia con una propuesta pedagógica que apunta a la superdotación y excepcionalidad basado en la pedagogía conceptual. Sin embargo, al inicio del siglo XXI esta institución realizó un cambio paradigmático con la formulación, puesta en práctica y evaluación de una nueva propuesta pedagógica denominada pedagogía dialogante planteamiento que parte de tres principios epistemológicos. El primero de estos principios tiene que ver con la naturaleza diversa y múltiple de la inteligencia. Tal como lo han mencionado otros pensadores como Sternberg, Gardner o Feuerstein, es equivocado entender la inteligencia como unitaria.

De Zubiria (1994) expresa que el talentoso desarrolla niveles muy altos de aptitud y apasionamiento en un campo particular del desarrollo humano (Cognitivo, valorativo o motriz). El talentoso realiza un esfuerzo sensible por lograr altos niveles de competencia y experticia en el campo que presenta intereses y aptitudes especiales.

De esta manera, cada inteligencia es interdependiente de las demás en alguna medida; pero aun así, resulta poco acertado darle más importancia a una que a otras. Tenemos entonces la primera implicación en la educación de tal principio, dentro de la idea que el desarrollo tiene que integrar las tres dimensiones humanas, expresadas en la inteligencia

práctica, valorativa y cognitiva. (Zubiria, 2006) afirma: “Hoy en día, un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligatoriedad que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas” (P, 59). Es decir, un modelo pedagógico dialogante que permite inspeccionar las diversas dimensiones humanas y el compromiso de las instituciones de desarrollar cada una de ellas.

Por parte del sector oficial tenemos al Instituto Alexander Von Humboldt, en Barranquilla, entidad que desde sus currículos potencian el talento, dando como resultado una educación diferente y especial donde se estimula a los talentos individuales a partir de los agrupamientos proyectando estudiantes más habilidosos en el conocimiento.

Podemos decir, que el talento se evidencia cuando el estudiante posee habilidades, actitudes y aptitudes sobresalientes en una o más áreas del saber; en las cuales la creatividad, comunicación, liderazgo, relaciones interpersonales, entre otras cualidades son fundamentales para el desarrollo exitoso de dicha potencialidad, en consecuencia, el reconocimiento y desarrollo del talento requiere de una acción conjunta de la familia y la escuela.

En la fundamentación del talento encontramos modelos que facilitan la atención de los niños con capacidades especiales en varias áreas del saber que permiten manejar mejor los procesos de identificación y procesamiento de la información.

Analizar las aportaciones específicas y conjuntas de distintos autores nos encontramos con una diversidad de modelos y los cuales tomaremos la clasificación que plantea Prieto (1997): cuatro grupos: a) modelos basados en las capacidades; b) modelos basados en el rendimiento; c) modelos cognitivos; d) modelos socioculturales.

2.2 Modelos basados en capacidades

Los modelos basados en capacidades o de rasgos orientados también conocido como modelo psicométrico. En este modelo la inteligencia y las aptitudes resaltan lo predominante de la inteligencia o aptitudes en la identificación en superdotación. Desde el surgimiento de la prueba de inteligencia, este ha sido el criterio más utilizado para definir e identificar a las personas superdotadas; por lo tanto, ha habido un paralelismo entre el desarrollo de los modelos de inteligencia y su repercusión en las distintas concepciones de superdotación, al menos hasta los años setenta (Alonso y Benito, 1996).

Entre los integrantes incluyen a Terman (1954), Taylor (1978), Gardner (1983) y las políticas mismas de la US Office of Education (1972,1985) la excepcionalidad es abordada por un alto grado de talento que difiere en nivel, factor, entre otros. Entre las ventajas que señala este modelo se encuentran la estabilidad del tiempo, el temprano diagnóstico en los niños que favorece la intervención y como inconveniente la consideración de la excepcionalidad como una característica personal de origen innato (González, 2015).

2.2.1 El estudio longitudinal de Lewis Terman:(1921) Junto con sus compañeros de la Universidad de Stanford-California, son los primeros investigadores que inician un estudio sistemáticos sobre la características de la superdotación, con los objetivos y las características de los niños con altas capacidades; comprobar el talento individual y demostrar la estrecha relación entre inteligencia y logros académicos y profesionales (González, 2015)

Los objetivos de este estudio son analizar las características de los niños con alto coeficiente intelectual; comprobar la estabilidad del talento individual; demostrar la

estrecha relación entre inteligencia y logros académicos y profesionales. Este estudio sigue una metodología longitudinal, se seleccionó una muestra de con alumnos entre los 12 y 14 años. Los resultados del seguimiento realizado ponen en manifiesto, un alto rendimiento académico y profesional de este grupo de niños, En relación al grupo normal, los superdotados se destacan significativamente en rendimiento académico y profesional con intereses más elevados y eran mejores lectores. Lo que lleva a concluir que la inteligencia es una característica, pero no única, al menos, a partir ciertos niveles, para definir la superdotación o alta habilidad.

2.2.2 Criterios de la Oficina de Educación USA (Informe de Marland): (1972)

Los niños superdotados y con talento por sus habilidades sobresalientes son capaces de un alto rendimiento, Los cuales son identificados por personas cualificadas profesionalmente. Se comienzan a considerar un conjunto de aspectos en la identificación de individuos con superdotación y talento: capacidad en el liderazgo, capacidad en las artes visuales o representativas y capacidad psicomotriz. La definición oficial recoge superdotados y talentosos a lo que por sus habilidades extraordinarias son capaces de altas relaciones, además de incluir a aquellos que han demostrado alcanzar el éxito y/o poseer un potencial de habilidad en algún área (González, 2015).

Los sujetos capaces de altas realizaciones son aquellos con logros demostrados y /o capacidades (ability) potencial en cualquier área siguientes 1) capacidad general, 2) Aptitud académica específica, 3) pensamiento productivo o creativo, 4) capacidad de liderazgo, 5) arte visuales y manipulativas, 6) Capacidad Psicomotora (Marland. 1992),

2.2.3 Modelo Multidimensional de Taylor:(1978) Amplia el concepto de superdotación al incluir capacidades específicas y rendimiento como criterio definitorio de la superdotación y amplia estos criterios que incluyen aspectos multidimensionales de la inteligencia y del alto rendimiento. El aporte en el proceso de enseñanza aprendizaje se llama Modelo de Talentos Múltiples.

Se parte del supuesto de casi todos los estudiantes pueden estar arriba del promedio, y pueden manifestarse en seis ámbitos diferentes: académico, creativo, planificación, comunicación y pronóstico. Este modelo empleado en la enseñanza generará estudiantes exitosos dentro y fuera del aula de clase porque no solo incorpora componentes cognitivos, sino también de tipo afectivo, lo que favorece al auto concepto del estudiante y ayuda a mejorar su rendimiento escolar. También, considera que el sistema de detección debe ser más complejo para dimensionar cada uno de los ámbitos de la inteligencia (González, 2015).

2.2.4 Modelo de S.J. Cohn: (1981) Propone un modelo explicativo de la inteligencia de tipo jerárquico en el que existen capacidades básicas o dominios de la actividad intelectual y unos ámbitos específicos dependientes de cada uno de los dominios en los que se puede manifestar el talento.

Los dominios de la inteligencia que se derivan de los talentos específicos que son: Intelectual, social, artísticos y específicos. En su indagación Aroca, Martínez & Martínez (como se cita en Sánchez, 2015) establecen que esta propuesta permite diferenciar los dominios e identificar en los estudiantes los diferentes talentos. Es decir que, el modelo

explicativo propuesto sirve para reconocer las claras limitaciones de las concepciones de la superdotación centradas en una única inteligencia.

2.2.5 Modelo de inteligencias múltiples de Gardner: (1997) Desde la Universidad de Harvard aporta una visión pluralista con base en la mente con unos criterios más amplios y diversos. Desafió la visión clásica de la inteligencia que mantiene que esta es monolítica, cuantificable y que no cambia. Define siete inteligencias o áreas de talentos: inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-cinética, intrapersonal e interpersonal. Más tarde en 1998 postula el octavo talento, al que denomina científico. Para Gardner la inteligencia -como potencial biopsicológico, producto de la herencia genética y características psicológicas- es un rasgo imprescindible para definir términos como el talento. Según Genovard & Castelló (como cita Sánchez López, 2015) el rasgo principal del talento es su especificidad, es la señal del potencial biosociológico que se manifiesta en cualquier especialidad existente en una cultura.

Para Gardner los talentos especializados revelan índices extraordinarios de creatividad y maestría. La genialidad es específica de contextos particulares. Pero, el hecho de que un niño sobresalga en una o en cualquier combinación de las ocho áreas de la inteligencia, no quiere decir que sobresaldrá en otras.

Esta teoría define ocho inteligencias que corresponden a siete áreas de talento y son:

Talento lógico matemático que se manifiesta por una gran habilidad para las matemáticas, y se utiliza para resolver problemas de lógica y matemáticas. Corresponde al pensamiento científico, y se relaciona con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con un

razonamiento abstracto; es una inteligencia no verbal que puede construir la solución de un problema, antes de articularlo.

- ✓ *Talento lingüístico verbal* que se manifiesta mediante la sensibilidad y el manejo de las palabras, ya sea de manera oral o escrita. El buen dominio que tienen de los instrumentos lingüísticos favorece el rendimiento escolar de los alumnos con este tipo de talento.
- ✓ *Talento corporal kinestésico* que se refiere a la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas, permite transmitir emociones corporalmente gracias a la fluidez de movimientos y expresiones.
- ✓ *Talento artístico*, este tipo de talento se fundamenta en la inteligencia espacial que consiste en la percepción de formas, configuraciones y objetos independientemente de la posición que ocupen en el espacio, lo que permite formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones así como copiarlas, manipularlas o reproducirlas.
- ✓ *Talento musical* que se caracteriza por un sentido excepcional del ritmo, sensibilidad, imaginación y retención auditiva.
- ✓ *Talento social*. Este tipo de talento se corresponde con dos inteligencias: la interpersonal y la intrapersonal. La inteligencia intrapersonal es la que permite entenderse a sí mismo; mientras que la inteligencia interpersonal permite entender a los demás; este conocimiento de los otros permite guiar el comportamiento propio y de quienes lo rodean; quienes destacan en esta inteligencia poseen habilidades de liderazgo y pueden manejar situaciones.
- ✓ *Talento científico*. Éste se corresponde con la inteligencia naturalista que fue propuesta en 1999 en sus textos *La inteligencia reformulada, las inteligencias*

múltiples en el siglo XXI. Quienes destacan en esta área tienen un mayor manejo de las habilidades de observación, reconocimiento y clasificación, planteamiento y comprobación de hipótesis. La capacidad de percepción de estos sujetos tiene un mayor desarrollo (Chauvet, 2011).

Todo lo anterior, afirma que los talentosos sobresalen en un campo particular de la actividad humana y se convierten en uno de recursos importante dentro de una sociedad sin embargo, su reconocimiento depende de los avances culturales de la sociedad misma. Además, existen diversas clasificaciones de los tipos de talentos. Una de ellas es la taxonomía de Tannenbaum (1983) la cual debe ser tomada en cuenta porque una de las primeras investigaciones dedicadas exclusivamente al talento; sin embargo, es criticada por no establecer un límite claro entre unos talentos y para algunos expertos no sirve como base para una identificación de alumnos talentosos. Por su parte, Cohn habla de los dominios específicos que permite identificar los diferentes talentos. Otra contribución importante a la investigación del talento es la que hace Gagné (1985) con el modelo diferencial de superdotación y talento y la propuesta de áreas de habilidad que pueden convertirse en talentos. Para reafirmar este modelo esta lo propuesto por Gardner, un modelo de inteligencias múltiples que corresponden a siete áreas de talento que coinciden que las propuestas en el informe Marland.

2.3 Modelos cognitivos

Son aquellos que se centran en los procesos cognitivos utilizados en tareas más entre definidas y complejas (por ejemplo test de inteligencia o de contenido académico) y la ventaja es la de identificar procesos, estrategias y estructuras cognitivas a través de las



cuales se llega a una realización superior. Para establecer las necesidades educativas que mejoren la cognición de los sujetos de alta, media y baja capacidad. Su atención se centra en la elaboración de modelos y en el análisis de tareas más o menos definidas y buscan evaluar la calidad de la información que se procesa. Su principal representante es J. Sternberg, psicólogo estadounidense que tiene una amplia investigación en diversos temas; destacando su teoría Triárquica de la inteligencia (1985), el modelo Pentagonal de la superdotación (1993) y la superdotación como pericia en desarrollo (2000).

2.3.1. El Modelo de Robert Sternberg. Teoría triárquica de la inteligencia. (1985)

Psicólogo estadounidense, tiene una amplia investigación en diversos temas. Desde el marco de referencia de la inteligencia Triárquica. Este autor también plantea cómo los impedimentos del entorno interfieren en el trabajo creativo, y afirma recurriendo a la metáfora de la inversión que la creatividad se impide con un mercado bajista y un mercado alcista la beneficia, la condición del ambiente y el medio afecta la creatividad impulsándola o inhibiéndola, sin demeritar la posibilidad del reto como elemento motivador, resultante de un ambiente crítico o pobre, el cual también podría alentar la producción creativa, ya no como ambiente pero sí como reto.

Asimismo, establece que el estudiante con altas capacidades tiene mayor capacidad de *insighty* la que le permite encontrar soluciones nuevas ante un problema y está conformada por tres subcomponentes: codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva.

Esta teoría que se compone de tres sub categorías: componencial, experiencial, y contextual, las cuales se utilizan para explicar la naturaleza de la inteligencia excepcional y superior.

2.3.1.1 Inteligencia Analítica: La inteligencia analítica sirve para explicar los mecanismos internos del sujeto que conducen a una actuación inteligente. En esta subcategoría existen tres tipos de componentes instrumentales que son universales y que ayudan a procesar la información: aprender a hacer las cosas, planificar qué cosas hay que hacer y cómo hacerlas y realizarlas. Son los componentes los que especifican el conjunto de mecanismos mentales que fundamentan la conducta inteligente excepcional independientemente del contexto en el que se usen (Prieto & Sternberg, 1993).

Los metacomponentes constituyen la base principal para el desarrollo de la inteligencia, y además destacan por su eminente carácter interactivo, que condiciona el que no se puedan medir ni entrenar por separado. Los superdotados, además de ser más eficaces en la ejecución de los meta componentes, también son superiores en su capacidad para combinarlos y usarlos de forma integrada.

La inteligencia analítica se define mediante tres tipos de componentes: meta componentes, componentes de rendimiento y componentes de adquisición de la información. El autor afirma que los superdotados son superiores cuando utilizan los diferentes meta componentes; es decir, su superioridad consiste en saber bien cómo utilizarlos, dónde y cuándo.

Respecto a los componentes de rendimiento (codificación de los estímulos, relaciones entre relaciones, aplicación, comparación y justificación) los superdotados destacan

considerablemente en el primero, la codificación de los estímulos. Tanto los expertos como los superdotados tienen una amplia base de conocimientos que les permite recurrir a ella y usarla en el proceso de codificación, de manera que no siempre se diferencian del resto de individuos por ser más rápidos, sino por poseer un mayor número de conocimientos y por saber disponer mejor de ellos en el momento preciso.

En cuanto a los componentes de adquisición del conocimiento (codificación, combinación y comparación selectiva), los superdotados manifiestan una importante superioridad en sus componentes de adquisición; representando éstos un papel determinante para la identificación del tipo de superdotación específica. A su vez, permiten que los individuos superdotados vayan usando con mayor destreza el conocimiento específico que poseen, de tal forma que lleguen a convertirse en auténticos conocedores de los tipos de información a los que se pueden aplicar los citados componentes, siempre en estrecha relación con la novedad o no de lo aprendido (Sternberg, 1986).

Para Sternberg hay tres tipos de superdotados en función de la inteligencia en la que destacan (1993): Inteligencia sintética, inteligencia práctica.

2.3.1.2 Inteligencia sintética. La teoría sintética especifica la existencia de dos grandes aspectos en el desarrollo del individuo, que son especialmente relevantes para identificar a los sujetos de inteligencia superior. Estos se pueden concretar en: a) capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas b) capacidad para automatizar la información. Estas capacidades se aplican cuando el individuo interactúa con otros y/o con la tarea, especialmente en situaciones de cambio rápido. Los superdotados son superiores cuando se enfrentan a situaciones novedosas, suelen aprender y pensar en nuevos sistemas

conceptuales que se apoyan en estructuras de conocimiento que el individuo ya posee, siendo las situaciones extraordinarias o de reto para el sujeto, y no las rutinas cotidianas, las que mejor muestran la inteligencia del mismo.

2.3.1.3 Inteligencia práctica. La inteligencia práctica sirve para explicar la eficacia del sujeto mediante tres tipos de actuaciones que caracterizan su conducta inteligente en su vida cotidiana: adaptación ambiental, selección y modificación o transformación del contexto. La inteligencia excepcional supone adaptación intencionada, configuración y selección de los ambientes del mundo real, que son relevantes para la vida del sujeto. Es decir, la inteligencia de un superdotado no puede medirse fuera de su entorno habitual (donde valores, actitudes, costumbres, etc. serán diferentes), a menos que lo que queramos medir sea la capacidad de adaptación de este sujeto a un medio diferente. Así pues, la superioridad de los superdotados radica en el ajuste y equilibrio entre la adaptación, la selección y la configuración del ambiente.

Sternberg ha propuesto una nueva conceptualización sobre superdotación que merece toda atención y consiste en plantear la superdotación como un proceso de desarrollo de la pericia, unidos así en dos líneas de estudios de investigación que han discurrido separada a lo largo del tiempo: la literatura sobre superdotación y la literatura sobre el desarrollo de la pericia.

Las capacidades son entendidas por este autor como una pericia del desarrollo, lo que tiene gran importancia educativa, ya que supone las capacidades como pericias y pueden ser desarrolladas es decir, que la pericia puede verse al evaluarse los diversos tipos de resultados académicos, de las habilidades de jugar ajedrez, la habilidad de resolver

problemas de físicas, matemáticas o de cualquier otra cosa. Lo que difiere es el tipo de pericias y la conceptualización de lo que se mide.

Este modelo conduce a ver las capacidades como modificables, en cierto grado. La evidencia disponible está a favor de la herencia genética y las influencias ambientales, interactuando, en formas no muy bien conocidas. De acuerdo con esta visión no hay una sola clase de individuo “superdotado”. “Las personas pueden llegar súper dotadas por el desarrollo de determinada clase de pericia, Pero el tipo de pericia que necesitaran tener para ser consideradas superdotadas cambiaran a lo largo de su vida” (Sternberg, 2001, p. 56). De acuerdo con esta teoría, las medidas de capacidades, deberían correlacionar con el éxito posterior, tanto las mediciones de la inteligencia, las mediciones del éxito requieren unos tipos de desarrollo de la pericia relacionados. “[...] Si queremos llamar esto inteligencia no hay ningún problema siempre y cuando aceptemos que aquello que le llamamos inteligencia y sus capacidades relacionadas son los representantes de una forma de desarrollo de la pericia” (Sternberg, 2000, p.60).

El modelo tiene cinco elementos esenciales:

- ✓ *Destreza metacognitiva*: Se refiere al entendimiento y control de la persona sobre su propia cognición. Entre ella están el reconocimiento y definición de problemas, la formulación de estrategias para su resolución, la representación de su solución, la asignación de recursos, la monitorización y evaluación de la solución de problemas. Todas estas destrezas son modificables
 - ✓ *Destrezas de aprendizaje*: se dividen en explícitas e implícitas. El aprendizaje explícito es cuando se hace un esfuerzo por aprender y el aprendizaje implícito es cuando hacemos aprendizaje de forma accidental sin ningún tipo de esfuerzo.
 - ✓ *Destrezas de pensamiento*: Pensamiento crítico (analítico) incluye el criticar, juzgar, evaluar, comparar y contrastar. *Destrezas de pensamiento creativo*: Incluye crear,
-

descubrir, inventar, imaginar, suponer e hipotética. *Destreza de pensamiento práctico*: Incluye aplicar, usar, utilizar y practicar. Todas ellas son el primer paso en la traducción del pensamiento en actos del mundo real.

- ✓ *Conocimiento*: Señala dos tipos de conocimiento el declarativo que se refiere a hechos, conceptos, principios, leyes, etc.” el saber qué”, y el conocimiento procedimental que se refiere a procedimientos y estrategias.
- ✓ *Motivación*: Sternberg destaca varios tipos de motivación en su modelo, la primera orientada al logro según la cual la persona busca logros y riesgo moderado para mejorar su rendimiento. Otro tipo de motivación es la auto eficacia vinculada con la capacidad de las personas para enfrentar sus problemas. Un tercer tipo, Es la motivación de desarrollar nuestras capacidades intelectuales.

Todos los enfoques expuestos tienen decisiva importancia educativa, apelan a la necesidad de que la universidad se percate de la importancia de intervenir con programas de atención a este tipo de estudiantes. Seguir ignorando sistemáticamente a los más talentosos es un error en el sistema educativo y la sociedad.

Lo que lleva a constatar un cierto relativismo de las teorías implícitas sobre la superdotación, pues la percepción de este constructo va a depender de los valores que presidan un tiempo y un contexto particular. Por su parte, la Teoría Pentagonal sobre la superdotación nos permite conocer que en otros lugares y tiempos se pudieron “equivocar” en las evaluaciones de las personas superdotadas (tal como aconteció con el compositor J.S. Bach y otros). Por tanto, esta teoría implícita Pentagonal de la superdotación constituye una buena base para entender con más amplitud y precisión el concepto del tema de estudio.

Cabe decir, que a este modelo es necesario añadirle la idea de que en los procesos de identificación no se puede comprender la sobre dotación sin atender a la producción creativa como una dimensión básica (Sternberg y Lubart, 1995).

En definitiva, diremos que Sternberg, a través de su teoría triárquica, nos corrobora la superdotación como algo complejo y que puede manifestarse de diversas formas, permitiendo así considerar la existencia de habilidades diferentes –analíticas, sintética-creativas y prácticas-, según destaque un tipo u otro de superdotación. Éstas pueden darse en mayor o menor grado, aunque lo relevante sea su armónica coordinación y utilización. De este modo, el citado autor contribuye a dar una visión más amplia del constructo, incluso en relación a otras concepciones usuales que consideran tanto la creatividad y la motivación como la inteligencia. Esto le lleva a valorar la superdotación como de naturaleza plural y no singular.

2.3.2 Teoría Pentagonal (1993) Propone su teoría implícita Pentagonal de la superdotación pretendiendo con ella sistematizarlas intuiciones que la gente tiene acerca de lo que es y hace un sujeto superdotado, para de esta manera poderlo identificar de forma óptima. Este autor plantea un símil entre la superdotación y la belleza, y comenta que aunque esta última no es ni correcta, ni equivocada, la gente percibe lo más bello y lo más feo, o lo más alto y lo más bajo en alguna escala.

La Teoría Implícita Pentagonal establece que para considerar a un sujeto como superdotado, éste necesita reunir, al menos, cinco criterios: Criterio de excelencia, que implica que el sujeto es superior en alguna dimensión que sus iguales; Criterio de rareza, que indica que no basta con que la persona sea superior en alguna característica, sino que ésta sea rara en el ámbito en el que se desenvuelve; Criterio de productividad, que valora si

la persona es capaz de producir algo en algún área de dominio; Criterio de demostrabilidad, que avala que la superdotación debe de ser capaz de demostrarse mediante algún sistema de medida; Criterio de valor, que indica que una persona será considerada superdotada si el ámbito en el que destaca es considerado valioso por su sociedad (Sánchez, López, 2011).

2.4 Modelos basados en el rendimiento

El modelo basado en el rendimiento presupone la existencia de un determinado nivel de capacidad o talento como condición necesaria, pero no del todo suficiente para un alto rendimiento. Los logros representan el rendimiento observable de los sujetos con altas capacidades. Los superdotados o talentosos agrupan un perfil de características que se convierten en conductas de alto rendimiento en un campo determinado. (Del valle, 2011.p.28)

Cabe destacar que este modelo exige la demostración de las características y capacidades eligiendo el rendimiento como criterios de validez. Dentro de los modelos se analizaron diversos autores. Entre ellos:

2.4.1 Modelo de Renzulli: (1978) La definición y el modelo del programa de J. Renzulli, del Instituto de Investigación para la Educación de los alumnos Superdotados, define a un individuo superdotado por la posesión de tres conjuntos básicos de características, estrechamente relacionadas y con igual énfasis en cada una de ellas: una capacidad intelectual superior a la media, un alto grado de dedicación a las tareas y altos

niveles de creatividad, lo cual se plantea en el “modelo de los tres anillos o modelo de la puerta giratoria”

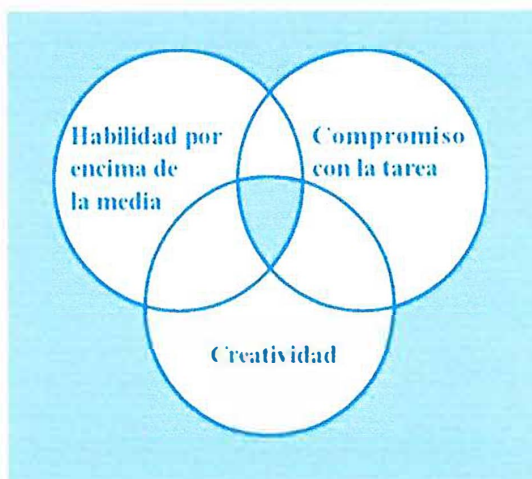


Figura No 1. Modelo de los tres anillos de J. Renzulli

Para este autor, la superdotación es una condición que se puede desarrollar en algunas personas si tiene lugar una apropiada interacción entre la persona, su entorno o el área particular del trabajo humano.

Como vemos en la figura No 1, son tres características que definen según Renzulli a un sujeto superdotado. Alta capacidad intelectual, relacionada con una capacidad elevada o una capacidad encima por la media, por lo que presentan un ritmo de aprendizaje superior que sus compañeros, No solo el coeficiente intelectual determina la capacidad intelectual de este, y, por ende, si posee una inteligencia elevada.

Implicación en la tarea relacionada con el compromiso manifestado en la realización de una determinada tarea o con la motivación mostrada por la misma. Aquí la motivación alude al interés y la dedicación que los sujetos manifiestan hacia la tarea de tipo

instruccional. La introducción del elemento motivacional es el aspecto más innovador De la teoría de Renzulli.

Creatividad, entendida como la capacidad de pensamiento divergente que favorecer la búsqueda de soluciones o alternativas diferentes antes la presentación de un problema, También se manifiesta a través de un procesamiento permanente de la información, que a su vez, depende de los aspectos evolutivos y sociales del sujeto. Los sujetos con alta creatividad presentan una capacidad inventiva elevadas, ideas nuevas y originales, donde se encuentra la superdotación. De acuerdo a lo expresado por Martín, (como cita Del Valle, 2010) estos tres círculos no tienen que estar representados en la misma proporción. Las capacidades generales por encima de la media no significan forzosamente una inteligencia extraordinaria.

Su definición está claramente relacionada con el proceso de identificación y descripción de los sujetos seleccionados a los programas e incluye la Capacidad intelectual superior a la media, que sigue entendiendo la inteligencia desde el rendimiento (como resultado y no como proceso) pero no constituye el criterio absoluto ni queda privilegiado en su modelo.

2.4.2. Modelo Feldhusen (1986) Jhon F. Feldhusen considera la superdotación del niño o adolescente como una predisposición psicológica y física hacia el aprendizaje y el rendimiento superior en los años de formación y en los altos niveles de rendimiento o realización en la vida adulta. Este autor es un reconocido investigador del área de estudio de la superdotación que centra su trabajo en el desarrollo del talento, ofrece un modelo elaborado desde una perspectiva pragmática de lo que es la superdotación, influida por su propia práctica como profesor de alumnos y de profesores de alumnos superdotados. Entre



los factores fundamentales que intervienen en la superdotación para su identificación se encuentran:

- ✓ Capacidad intelectual general por encima de la media. Su visión de la inteligencia se basa en la teoría componencial de Sternberg.
- ✓ Auto concepto positivo, entendido como la percepción de una buena competencia para conseguir aquello que el individuo se propone, así como una autoeficacia.
- ✓ Motivación hacia el aprendizaje
- ✓ Talento personal en lo académico-intelectual y artístico-creativo.

Desde su enfoque, Peña (como se cita en González García, 2015) expresa que la creatividad no está presente como un factor aislado a tener en cuenta, sin embargo, es el producto del talento. No obstante, según el autor, no hay acuerdo sobre cómo incide la creatividad en la superdotación, estando todavía pendiente esta cuestión.

Por otra parte, hace una distinción entre superdotación entendida como conjunto de inteligencias, aptitudes, talentos, estrategias motivación y creatividad que conducen al individuo a un rendimiento productivos en áreas, ámbitos y disciplinas valoradas en ese momento por la cultura” y talento, entendido, como “conjunto de aptitudes o inteligencias, estrategias de aprendizajes y disposiciones del conocimiento y motivaciones (actitudes) que predisponen al individuo al éxito en una ocupación, vocación, profesión, arte o negocio”

En cuanto al talento lo expresa como uno de los componentes de la superdotación Feldhusen (1991) advierte que el término de “superdotados” y “talento” se han venido utilizando como sinónimos, Sin embargo se deberían diferenciar. “La superdotación” se podría definir como capacidad intelectual general y unitaria subyacente, y el “talento” como rendimiento superior o aptitud especializada en determinadas áreas de la competencia

humana que pueden ser cultivadas y que son sensibles al desarrollo. Sin embargo, el término de “superdotado” implica un concepto estático y fijo.

El talento emerge de la capacidad general como una confluencia de disposiciones genéticas, de experiencias escolares y familiares, y de los intereses específicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. En su modelo propone que los factores genéticos son determinante del nivel potencial y a su vez fijan los límites de la amplitud con la que el talento se desarrolla. Por lo general los talentosos mostrarán una precocidad temprana. Las capacidades, las aptitudes y la inteligencia surgen como resultado de las experiencias motivaciones y estilos de aprendizajes.

Por lo tanto, el término de talento debería aplicarse para reflejar las aptitudes que presentan una especialización creciente o las habilidades que se desarrollan como una función de la capacidad general o inteligencias, o como fruto de experiencias educativas en la familia, escuela o en la comunidad.

Sin embargo, Feldhusen (1995) presenta una visión más analítica de las habilidades humanas (talento) que pueden ser educadas y que son aptitudes susceptibles de desarrollo. Establece que los talentos surgen como una confluencia de las disposiciones genéticas, del ambiente familiar y escolar, de los intereses específicos de los estudiantes y de los estilos de aprendizaje.

Además, presenta el modelo TIDE que significa: talento, identificación y desarrollo en la educación y al utilizar el término “talento” busca romper con el concepto de ser superdotado o no; porque hace referencia a habilidades específicas en un área.

Este modelo propone cuatro áreas de talento que no son exclusivas sino que son prácticas ya que corresponden con áreas del currículo escolar y, por lo tanto, áreas que pueden ser atendidas. Estas áreas son:

- ✓ Académico- Intelectual.
- ✓ Artístico.
- ✓ Técnico- vocacional.
- ✓ Social- interpersonal.

El objetivo de este modelo es buscar talentos en estas áreas y no buscar al “superdotado” sino detectar los talentos de los estudiantes.

2.4.3 Modelo de la Fundación Nacional Alemana para la identificación y ayuda a los adolescentes superdotados: (1925) Modelo implícito de superdotación derivados de los procedimientos y práctica de selección y ayuda económica al alumno superdotado en la educación secundaria y superior. La finalidad de esta fundación era conceder ayudas académicas y financieras a todos aquellos alumnos con altas capacidades que deseaban proseguir sus estudios superiores.

En los estatutos de esta asociación “se consideran superdotados aquellos jóvenes cuya alta superdotación escolar y cuya personalidad da razón para esperar un creciente interés de la sociedad en ellos” (Trost, 1983, p.86).

El criterio fundamental para la identificación de sujetos superdotados es el rendimiento, donde se distinguen los siguientes indicadores: Altas habilidades cognitivas, flexibilidad de pensamiento, curiosidad intelectual, persistencia en la tarea o trabajo, amplios y profundos intereses, habilidades para responder estímulos emocionales, sentido de responsabilidad e integridad personal.

2.5.1 Modelo de superdotación Culturales/psicosociales orientado: (1992)

Representados por Mônks y Tannenbaum. Mônksplantea que el desarrollo del niño superdotado implica lo psicológico y un proceso de interacción, la motivación incluye el compromiso del deber ser, la perseverancia, la búsqueda del riesgo y una perspectiva orientada hacia el futuro. Tannenbaum muestra que la excelencia es un producto de una sobre posición de cinco factores: capacidad general, capacidad especial, aptitudes y habilidades especiales, factores intelectuales como la fuerza personal, dedicación, espíritu de sacrificio y otros integrantes de la personalidad con éxito, factores ambientales en la familia, el colegio y la sociedad, factores fortuitos circunstancias imprevistas que pueden afectar la realización excepcional

2.5.2. Modelo de Abraham Tannenbaum (1992) Es uno de los modelos más representativo dentro de modelo sociocultural. Los elementos clave de la teoría de Tannenabum son la importancia que concede al contexto sociocultural, la dificultad de predecir la superdotación de los adultos a partir de la niñez y la diversidad de factores individuales y culturales que contribuyen a la valoración o estimación de la superdotación. La idea principal sobre la que gira dicho modelo es que se tiene que dar una coordinación perfecta entre el talento específico de la persona, un ambiente social favorable que le permita desarrollarlo y la capacidad de la sociedad para valorar ese talento determinado, ya que ni en todas las épocas, ni en todas las sociedades se han considerado con igual importancia las distintas. Es la sociedad y su cultura la que determina la validez de un producto, la que hace acreedores de capacidad y talento a aquellos capaces de elaborarlos y la que facilita o dificulta su realización.

Además, Tannenbaum muestra que la excelencia es un producto de una sobre posición de cinco factores: capacidad general, capacidad especial, aptitudes y habilidades especiales, factores intelectuales como la fuerza personal, dedicación, espíritu de sacrificio y otros integrantes de la personalidad con éxito, factores ambientales en la familia, el colegio y la sociedad, factores fortuitos circunstancias imprevistas que pueden afectar la realización excepcional (Sánchez, 2007).

2.5.3. Modelo de Csikszentmihalyi y Robinson: Parten de una concepción de la superdotación como constructo determinado por los condicionantes del contexto social. A través de una serie de supuestos, sus autores pretenden mostrar el carácter relativo del propio constructo: el talento solo puede definirse dentro de un contexto socio-cultural determinado y no es un rasgo estable de la vida. Además, las demandas y valores culturales cambian con el tiempo; por lo tanto, el concepto de superdotación también.

2.5.4. El Modelo Chino: (1993) Se orienta bajo la filosofía de Confucio, que enfatiza la importancia de trabajo arduo, todavía puede ser percibida en la literatura relacionada con la dotación y la actuación talentosa (TP) que tienen que ver con los factores medio ambientales tales como el auto esfuerzo, el soporte parental y doméstico y la existencia de un maestro e instrucción de la escuela.

Este modelo plantea que existen unos principios que deben orientar la identificación de los niños superdotados, estos son:

- ✓ El desarrollo de los niños superdotados está influenciado por factores culturales, ambientales y educativos, la identificación se hace comparándolos con niños normales.
- ✓ Es importante tener variados y múltiples métodos para su identificación.
- ✓ La excelencia depende de una inteligencia superior y de unos rasgos de personalidad.
- ✓ Análisis de las respuestas de los niños, como también de los procesos, formas y estrategias de pensamientos implicados.

2.5.5. Modelo de Enriquecimiento Psicopedagógico y Social:(1989) El propósito del modelo radica en respetar el derecho a la diversidad y a la igualdad de oportunidades dándole a cada estudiante lo que necesita para un adecuado desarrollo Alonso & Benito (1996) basan su estudio en la diferencia entre desarrollo y característica de los niños superdotado sobre la base de una identificación y evaluación exhaustiva que permiten el conocimiento de esas diferencias propias de cada sujeto, para así poder realizar una orientación e intervención atendiendo a toda una serie de factores; Escolar, emocional, motivacional y social. (p, 67)

El máximo representante de este modelo es el Centro Huerta el Rey, 1989, cuya sede se encuentra en España ha mantenido cinco niveles de trabajo: identificación, cursos de enriquecimiento, curso de formación investigación y publicaciones.

2.5.6 Modelo de Castelló: (2001) Define la inteligencia de manera muy general, especifican, especifica la capacidad de procesar” información simbólica,” para este autor, el

estudio completo de la inteligencia se realiza atendiendo a tres niveles de funcionamiento cognitivo: Nivel físico, nivel funcional y nivel comportamental.

Nivel físico: todo funcionamiento intelectual precisa de cierta base física, realizar actividades de manipulación, y el cerebro delimitará las posibilidades funcionales que el sistema requiera.

Nivel funcional: Hace referencia a la combinación de recursos posibles y que se utilizan con la interacción del entorno, es decir, inteligencia útil y operaciones mecánicas.

Nivel comportamental: El comportamiento debe ser considerado como una forma de inteligencia. Relación del sujeto y el control interno. Es decir, que el comportamiento es el resultado de múltiples factores, entre ellos, lo físico, lo intelectual, pero no es el resultado exclusivo de éstas. No podemos decir que una persona es más o menos inteligente por su comportamiento.

Castelló (2009) establece a la inteligencia a partir del análisis del funcionamiento cognitivo y estos son; alta capacidad, alta habilidad y precocidad.

Alta capacidad: Se refiere al conjunto de características cognitivas es decir lleva operaciones de alto rendimiento que explica y predice el funcionamiento que una persona posee. En cambio, las altas habilidades: esta se articulan con las altas capacidades, aplicándolas en el contexto. Sin embargo, la precocidad hace alusión a la manifestación de los recursos intelectuales con anterioridad de lo habitual.

De esta forma expresa que hay dos grupos uno formado por los superdotados, que son verdaderamente excepcionales intelectuales, el segundo lo constituyen los talentosos, que se caracterizan por rendimientos parciales extraordinarios en un área no estrictamente intelectual, este grupo dependerá directamente de los valores sociales predominante en un

momento dado. Su propuesta trata de cubrir los problemas de la identificación tanto para superdotación como para talento, que son la baja congruencia entre los criterios teóricos y los procedimientos esta investigación de identificación, al igual que la confusión entre los términos habilidad, superdotación, talento y precocidad.

Partiendo del problema de esta investigación se realizó una pesquisa teóricas donde se tomaron de manera precisa los conceptos pertinentes y necesarios para el abordaje de esta temática. Los cuales se fueron entrelazando dando sentido a la fundamentación teórica del proyecto, *“La inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior”*, Además, permitió a las investigadoras realizar una triangulación entre el modelo de Componentes Cognitivos con Sternberg, el modelo basado en capacidades con las Inteligencias Múltiples de Gardner y el modelo basado en rendimiento con Feldhusen,(Véase cuadro No 3) lo que llevó a la elaboración de un nuevo constructo para el proceso de formación que del estudiante talentoso en la universidad.

La pertinencia de estas teorías nos permite articularlas con la práctica pedagógica en el contexto universitario y como mediación del aprendizaje donde cada uno manifiesta diferentes opiniones, ideologías y posturas epistemológicas propias pero que confluyen en un mismo aspecto en relación con el talento.

Del modelo cognitivo, la teoría de inteligencias múltiples de Howard Gardner se asume una perspectiva amplia de la inteligencia que va más allá del coeficiente intelectual y de los test psicométricos. Además, esta teoría la define Gardner en ocho inteligencias que corresponden a siete áreas de talento, es decir, se refiere a la inteligencia desde varios factores, no es única ni monolítica sino que hay varias áreas, referida como: lingüístico, lógico matemático, artístico, corporal-kinestésico, musical, social, que incluye la

inteligencia intrapersonal y que según los nuevos estudios también incluye la tecnología y la naturalista, entre otros. Esta teoría tiene una gran relevancia en el contexto educativo universitario, se hace apremiante responder a esta necesidad, potenciar a los estudiantes talentosos; entendiendo que todos los seres humanos poseemos talentos y con la ayuda de un ambiente educativo adecuado para desarrollarlo y potenciarlo

Cabe resaltar que, Gardner, apuesta por un modelo de enseñanza aprendizaje centrado en el estudiante y en el desarrollo de sus habilidades y estrategias de las diferentes inteligencias permitiendo el logro de un mayor éxito académico.

Teoría Triárquica Sternberg	Teoría de Gardner	Teoría de Feldhusen
Tres factores diferentes componen una "inteligencia exitosa" La inteligencia analítica (habilidades que hacen referencia a la resolución de problemas) La inteligencia creativa (la capacidad de hacer frente a nuevas situaciones mediante el uso de las habilidades actuales y experiencias del pasado) La inteligencia práctica (la capacidad de adaptarse a un entorno que está cambiando). La inteligencia componencial está asociada a la capacidad analítica. Con esta capacidad, el individuo es capaz de separar los problemas en partes más pequeñas y encontrar soluciones que no eran evidentes. Los tests y evaluaciones de inteligencia comúnmente se aplican a este tipo de inteligencia componencial-analítica, dejando de lado otras áreas importantes como la creatividad. En general, las personas que tienen un gran	Gardner propuso 8 tipos de inteligencias. Inteligencia lingüística: Capacidad de dominar el lenguaje. Inteligencia lógico-matemática: Se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. Inteligencia espacial: Habilidad para poder observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas. Inteligencia musical: Ejecutan la interpretación y composición de música. Inteligencia corporal y cenestésica: Son las habilidades corporales y motrices que se requieren	La superdotación del niño o adolescente como una predisposición psicológica y física hacia el aprendizaje y el rendimiento superior en los años de formación y en los altos niveles de rendimiento o realización en la vida adulta. Capacidad intelectual general por encima de la media. Su visión de la inteligencia se basa en la teoría componencial de Sternberg.



desarrollo de su inteligencia componencial-analítica no son tan buenas creando ideas nuevas. Inteligencia experiencial-creativa: Se trata de la habilidad que tiene el individuo para seleccionar, codificar, combinar y comparar la información recibida a través de la experiencia. Sternberg divide a la experiencia en dos ramas: la novedad y la automatización. Inteligencia contextual-práctica: Sternberg se refiere a la conducta adaptativa con el entorno. Intervienen tres procesos: adaptación, conformado y selección. La adaptación se da a varios niveles y ocurre cuando uno hace un cambio en sí mismo para estar acorde con su entorno.	para manejar herramientas o para expresar ciertas emociones. Inteligencia intrapersonal: nos faculta para comprender y controlar el ámbito interno de uno mismo. Inteligencia interpersonal: Permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso y la capacidad para tener empatía con las demás personas.	Auto concepto positivo, la percepción de una buena competencia para conseguir aquello que el individuo se propone, así como una autoeficacia. Motivación hacia el aprendizaje Talento personal en lo académico-intelectual y artístico-creativo
--	---	--

Cuadro No 3 Cuadro comparativo de teorías entre Sternberg, Gardner y Feldhusen. Diseño propio de la investigación

Por otro lado, la teoría de Robert Sternberg, se destacan los siguientes aspectos: la teoría triárquica de las inteligencias humanas, donde se trabaja la creatividad basado en el recurso de la inteligencia, conocimiento, personalidad, estilo intelectual, motivación y contexto, lo notable de esta teoría es la habilidad para definir y redefinir, es decir, la habilidad para pensar, enfrentarse a nuevas cosas (insight), interiorizarlas y resolver problemas. Destaca que el sujeto creativo se caracteriza por poseer gran capacidad para generar nuevas ideas, reformular problemas y sintetizar integradamente la información.

De la teoría de Feldhusen se resalta sobre como las habilidades humanas pueden ser educadas y como estas son susceptibles al desarrollo y el talento surge como confluencia de las disposiciones genética, familiar y academia, de los intereses específicos en un área. Además, establece que el contexto educativo desempeña un papel importante para la producción creativa del estudiante. Asimismo, propone utilizar procedimientos de identificación que proporcionen información no sólo académica, sino de cualquier capacidad, aptitud o talento especial de los estudiantes. (Véase cuadro 3)

CAPÍTULO 3

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación establece la fundamentación metodológica en el paradigma de la complejidad teniendo en cuenta que el proyecto se relaciona con una realidad social emergente que permite la aplicación de la visión de este en busca de una respuesta que conlleve a establecer estrategias que favorezcan a todos los actores participantes en la educación superior.

3.1. Fundamentación paradigmática de la investigación

La investigación plantea una reflexión sobre el camino recorrido por el estudiante talentoso desde la media hasta la educación superior, donde se tiene en cuenta las implicaciones sociales, pedagógicas y culturales que llevan a la identificación de este para permitirle desarrollar sus talentos desde la visibilización en el escenario académico; y así generar condiciones emancipadoras que lleven a un compromiso de la institución universitaria no solo desde la academia sino desde todos los contextos.

Las interacciones entre los individuos son las que permiten establecer categorías dentro en la condición humana, la reflexión sobre por qué somos diferentes en intereses y aprendizajes llevó a esta investigación a ser mirada desde el principio de la complejidad porque hace referencia a la existencia de fenómenos que no pueden ser explicados de forma fragmentada mediante principios simples.

La inclusión en talento se reconoce como una necesidad en el tejido diverso que conforman las comunidades académicas, las cual necesitan identificar con certidumbre las características particulares de cada estudiante. Lo anterior, permite que esta investigación muestre los diversos rasgos que definen al estudiante talentoso basado en referentes teórico, ideológico e investigaciones previas que detallan el contexto, el docente y el estudiante en las instituciones universitarias para comprender la realidad de este estudiante.

En esta investigación, la complejidad constituye una nueva forma de situar al estudiante talentoso ya que orienta el conocimiento desde lo complejo, lo diverso centrándose en el desarrollo de las potencialidades de cada cual, y no en sus dificultades. La diversidad en la que se encuentra el estudiante talentoso, en relación con la complejidad y desde la perspectiva de su inclusión de la media académica a la vida universitaria, plantea un corte en el ordenamiento de la homogeneidad en el que se pretende mantener al estudiante. Establecer las diferencias de cada uno, para ser mostradas y representadas, y así poder desorganizar el mundo, la sociedad, la escuela, el aula, para poder volver a ordenarlo y reorganizarlo de modo que lo homogéneo se convierta en lo heterogéneo. La educación intercultural significa sobre todo interacción, intercambio, apertura, solidaridad y comunicación. Pero también significa poder dar cuenta de la diversidad, atender a ella como un proceso complejo y como una parte necesaria para la educación no sólo a fin de concretar la inclusión.

La complejidad se constituye en la alternativa ideal para comprender e interpretar la realidad educativa del estudiante talentoso además de las personas implicadas en el contexto universitario. Es decir, docentes, estudiantes, directivos, al igual que, sus creencias, intenciones, motivaciones y algunas otras características inmateriales presentes

en el proceso educativo que en muchos casos no son observables pero susceptibles de experimentación.

Los estudiantes de la Universidad Simón Bolívar son jóvenes de estratos uno y dos oriundos de la región Caribe, especialmente, y de otros lugares del país; egresados de escuelas públicas y un pequeño grupo de escuelas privadas; para su ingreso son abordados en diferentes aspectos como el psicológico que da como resultado una caracterización la cual evidencia sus dificultades orientadas hacia los procesos de aprendizaje, encaminándolos, una vez ingresado, a los apoyos o refuerzos necesarios que les permitan ir al ritmo de las exigencias académicas. Además, el currículo institucional establece cátedras electivas que requieren el uso de la creatividad, el estado físico e intelectual, y es allí donde el estudiante conocedor o no de sus habilidades asume algunas de estas cátedras siendo observados por los docentes donde algunos tienen buenos resultados y otros simplemente cumplen la tarea y no son resaltados por su talento.

A partir de lo expuesto, con respecto al estudiante que ingresa a la universidad Simón Bolívar y la identificación de su habilidades se hace pertinente la transformación de la realidad, en cuanto a la identificación del estudiante talentosos, lo cual implica el reconocimiento de los intereses, los juicios, los valores, y las condiciones materiales e inmateriales que permita una propuesta de transformación educativa a partir de la inclusión de estudiantes talentosos a la vida universitaria.

3.2. Tipo investigación

La investigación desde su perspectiva sistémica es de corte cualitativo, ésta se orienta a las acciones humanas y su relación con el contexto, razón por la que la investigación acción

ayudó a identificar estrategias de acción por parte de las investigadoras que fueron implementadas y sometidas a observación, reflexión y cambio; teniendo en cuenta que el objetivo principal de este estudio es diseñar una propuesta que genere un cambio social y educativo sobre la inclusión en talento en la universidad. Elliott (1993) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (P.23). La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. Las investigadoras realizaron un diagnóstico con la aplicación de la prueba piloto (véase anexo 1) y con los resultados del mismo se diseñaron los instrumentos que permitieron dar respuestas al problema planteado en la presente investigación.

El interés de esta pesquisa se centra en el descubrimiento del conocimiento y el tratamiento de los datos cualitativos. Es decir, que desde la precisión semántica de lo cualitativo en el resultado de los instrumentos utilizados que validan los objetivos y se evidencia ciertas intersecciones o coincidencias a partir de las fuentes informativas y de los diferentes puntos de vista del problema planteado, usando la herramienta heurística de gran eficacia, la triangulación. En busca de la objetividad de los significados se utiliza como criterio de evidencia de la investigación el contexto académico universitario.

Desde esta perspectiva la investigación plantea constituir una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso



Figura No 2: Triangulación de la fundamentación paradigmática

Desde una definición etimológica la inclusión implica estar en un grupo de personas habitadas a vivir juntas (ethnos), la unidad de un grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por las costumbres o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas. Con el fin de ser más asertivas en la recolección de datos se tomó como referencia a Kurt Lewis (como se citó Elliott 2005) y su aporte en la reflexión “La evaluación cualitativa investigación acción donde señala elementos básicos los cuales se adaptan a la investigación: a) Un enfoque inicial exploratorio y de apertura mental identificación de una idea general: Inclusión el estudiante universitario talentoso. b) Reconocimiento de la situación en el medio social a investigar con una participación intensa del investigador: la universidad c) Efectuar una planificación general, uso de técnicas de investigación: observación, la entrevista, encuestas, grupos focales, historia de vida. d) Establecer los ciclos o fases un esfuerzo para comprender los eventos y el

significado que tiene en medio. e) Revisión, un marco interpretativo que destaca el papel importan ante de conjunto de variables en el contexto f) Resultados escritos en los que se interpretan los eventos de acuerdo con los criterios expuestos con riqueza de detalles que el lector pueda tener una vivencia profunda de lo que es esa realidad.

Además, este método admite entender al ser humano, detalla y comprende el significado de sus experiencias para crear condiciones que promuevan un mejor rendimiento pedagógico y académico. En el siguiente bucle queda sintetizado lo anteriormente expuesto.

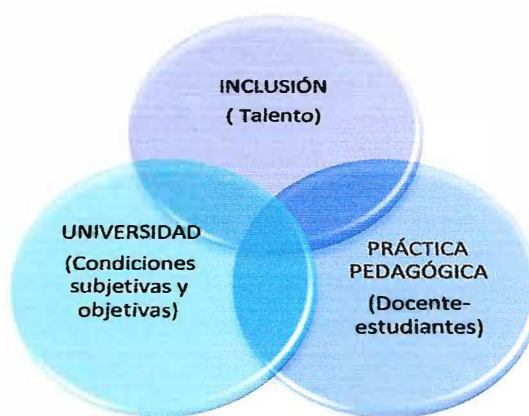


Figura No 3 Articulación entre universidad, inclusión y práctica pedagógica

Por lo anterior, las investigadoras de este proyecto realizaron la triangulación entre inclusión- universidad y practica pedagógica, la cual permitió analizar distintos puntos de vista que garantizó la precisión y obtención de datos de diferentes fuentes, ofreciendo de esta manera la complementariedad requerida para este estudio. Además se tuvo en cuenta lo expresado por (Cerdea Gutierrez, 2002) quien expresa que para alcanzar la

confiabilidad y validez de los datos hay que encontrar la convergencia entre los aspectos directos o indirectos sobre el objeto de estudio. (p.50)

3.3. Caracterización de la Población.

La universidad Simón Bolívar es una institución de educación superior de carácter privado, dedicada a la formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología; al desarrollo de la investigación científica, la internacionalización y la promoción del desarrollo humano, cultural e ideológico, fundamentada en el ideario del Libertador Simón Bolívar de un ser ético, culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad democrática, justa, solidaria y sostenible. Como uno de los principios de la universidad está la equidad, su lema es “derecho y oportunidades para todos” por lo que es necesario tenerlo en cuenta con los estudiantes que ingresan a ella, pero no sólo con los identificados por su discapacidad, etnia y vulnerabilidad social los cuales llegan con un respaldo reconocido de las entidades gubernamentales y beneficiados por la universidad, sino tener en cuenta también al estudiante talentoso que ingresa a la universidad y pasa desapercibido desperdiciando las potencialidades que de ser debidamente identificada conllevarían a formar una fuerza académica, intelectual, artística, tecnológica, etc. A favor de la universidad y en beneficio del estudiante.

En el 2013-2 en la Universidad Simón Bolívar ingresaron a primer semestre 1350 estudiantes distribuidos en 17 programas académicos y técnicos. Para esta investigación se tuvo en cuenta como criterio de selección que las investigadoras eran docentes de los programas seleccionados, con concepciones curriculares similares, por ser de primer semestre, y la aplicación de un test adaptado de la teoría de Howard Gardner. La muestra



fue intencional, del total de programas se escogieron cinco, que se tomaron como población referencial para la aplicación de una muestra representativa, quedando conformada de la siguiente manera: En el área de la salud: el programa de Medicina (136 estudiantes- 3 grupos) y Psicología (151- 4 grupos); en las Ingenierías, se tomó a Ingeniería Industrial (122- 3 grupos); en Ciencias Económicas, Administración de Empresas (125 – 3 grupos) y en las Humanísticas, Trabajo social (40- 1 grupo).

La muestra seleccionada quedó discriminada de la siguiente manera: Medicina 26, psicología 23, ingeniería industrial 21, Administración de empresa 19, Trabajo social 14. con un total de 103 estudiantes. A este grupo resultante se le aplicó el test de las teorías de Howard Gardner, adaptado por las investigadoras con el propósito de establecer las habilidades que los estudiantes poseían. El muestreo de la presente investigación se hizo por conveniencia, es decir, de tipo no probabilístico, donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador y se fundamentó en el criterio de establecer los talentos de los estudiantes seleccionados, y teniendo en cuenta, la experticia de las investigadoras y la aplicación del instrumento historia de vida (Véase anexo 6)

Los resultados surgidos de la observación y de la aplicación del test evidenció que 36 estudiantes dieron indicios de ser talentosos, lo que equivale al 34.95 % de la muestra los estudiantes seleccionados que lo realizaron. El cual dio como resultado que la Inteligencia lingüística predominó en 13 estudiantes, seguida de la inteligencia lógico matemáticas con 7 estudiantes; La inteligencia espacial con 2; La inteligencia corporal- cinestésica con 4; La inteligencia musical con 2; La inteligencia interpersonal con 4; la inteligencia intrapersonal

con 2; y la inteligencia naturalista con 2. Estos resultados permitieron establecer que el predominio de cada una de las inteligencias en los estudiantes. (Ver tabla 1)

Tabla No 1: Resultados de la prueba aplicada de clasificación de talento.

TALENTO	Nº de estudiantes	Porcentaje
Lingüístico	13	36.1 %
Matemático	7	19.4 %
Espacial	2	5.5 %
Corporal-cenestésico	4	11.2%
Musical	2	5.5 %
Interpersonal	4	11.1 %
Intrapersonal	2	5.5 %
Naturalista	2	55 %

Después se aplicó el instrumento de la entrevista, cabe aclarar que se aplicó bajo el consentimiento informado de los participantes y se le asignó un número (código) que permitió identificar a cada uno, y así garantizar la privacidad. Posteriormente, se sistematizó la información y con base a las respuestas y los resultados obtenidos se develó dos categorías emergentes como fueron: los estudiantes que escogieron otras carreras diferentes a los talentos que fueron potenciados, otra categoría fue que el estudiante no estudia la carrera de acuerdo a sus talentos porque el factor económico no permitía proyectar sus metas.

3.4. Validez y confiabilidad

Para la realización de esta investigación se siguieron lineamientos que se tienen en cuenta para evaluar la calidad científica y el rigor metodológico de un estudio de corte cualitativo. La presente investigación tiene un alto nivel de validez ya que sus resultados reflejan una imagen clara de la realidad estudiada, lo cual se pudo evidenciar a través de la observación, las encuestas y las entrevistas.

Para la validez de este estudio se tuvo en cuenta el ambiente estudiado desde el inicio, al igual que los participantes a quienes se les informó y aclaró en la medida de la aplicación de los instrumentos (observación, encuesta y entrevista) para salvaguardar la información se utilizó cámaras, registros, filmadoras, grabadoras

Además, se encontró la disposición y colaboración de los programas de la universidad Simón Bolívar de Barranquilla participantes en esta investigación, involucrando a los docentes y estudiantes quienes aceptaron su participación, aclarando que la información suministrada tendría un manejo ético donde no se comprometería su relación profesor-estudiante, ni se vería afectado su rendimiento académico y profesional

La credibilidad de esta investigación se da a partir de la transcripción textual de las observaciones, por parte de las investigadoras como la información recogida de los docentes, estudiantes, Bienestar universitario de la universidad Simón Bolívar y Exalumnos del Instituto Alexander Von Humboldt, Las cuales se convirtieron en el soporte metodológico que permitió radicar y analizar los datos para así categorizarlos y conceptualizarlos y convertirse en la religación de esta investigación.

La aplicabilidad se realizará en la puesta en marcha de la propuesta como resultado de la investigación para que fortalezca *Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior*.

3.5 Momentos metodológicos

Esta investigación se desarrolló bajo los parámetros que sugiere la investigación acción que proporcionó elementos que facilitaron el juicio y la validez de esta investigación.

CICLOS DE LA INVESTIGACION.

CICLO I

Este ciclo se inició con la identificación y aclaración de las ideas a través de diversas discusiones en grupo. Nació del deseo por indagar sobre el tema, que no es muy común. Fue pertinente revisar la importancia de aplicarlo en la universidad con la intención de dar respuestas a los interrogantes que surgieron durante este proceso. También, se estructuró el plan general con los factores a mejorar y las acciones a emprender. Se continuó con la indagación y exploración exhaustiva teórica y metodológica con el fin, de fundamentar este proyecto con diversas teorías que proporcionaron los soportes apropiados sobre el tema.

CICLO II

En este ciclo se escogió la muestra a estudiar y las técnicas a aplicar. Los cursos seleccionados fueron los de primer semestre 2013-2, donde las investigadoras eran docentes,. Seguidamente, se aplicó una prueba piloto a los grupos de los programas

académicos seleccionados para establecer los talentos. Se narraron las observaciones, los relatos y conversaciones. Además, se identificaron los perfiles de cada uno de los participantes de acuerdo a los intereses.

En la prueba piloto:

Se aplicó la prueba piloto a un grupo de estudiantes de primer semestre de diferentes programas. La selección se orientó por la pertinencia, acorde a los criterios de inclusión en talento, los estudiantes estaban debidamente matriculados, mostraron disposición a participar y colaborar con esta investigación, quienes firmaron el consentimiento de información, tal como se describió en el proceso.

Al diseñar la prueba piloto, se observó que se colocaron en un inicio muchas preguntas, las cuales podrían cansar al encuestado, lo que llevó a una reestructuración de las mismas. Al momento de realizar el test algunos de los estudiantes manifestaron no tener claro el concepto de las diferentes inteligencias, al aclarar los conceptos por parte de las investigadoras se hizo énfasis en la importancia que estos tienen en el proceso de formación académica y personal.

En la prueba piloto se evaluaron las habilidades de los estudiantes (matemático, lingüístico, interpersonal, espacial, musical, entre otros) que se identificarían como talentos y se logró evidenciar la necesidad de abordar este tema durante el proceso de ingreso.

Para reforzar los resultados obtenidos con el test de inteligencia aplicado a los estudiantes se procedió a realizar una entrevista (Véase anexos 2) que permitió establecer que los estudiantes confundían las categorías de inclusión y talento con la caracterización que hace la universidad al ingreso de los estudiantes.

El constructo imaginario que tienen los estudiantes sobre inclusión en talento marcó la pauta para que la participación de los investigados manifestara su sentido de responsabilidad sobre su talento y su rol en la universidad.

En esta etapa se llevó a cabo la construcción de la metodología a aplicar y el diseño de los instrumentos (encuesta, entrevista, historia de vida) pertinentes para desarrollar la investigación. Durante la aplicación de estos instrumentos se realizaron observaciones directas del acto pedagógico a docentes de las diferentes áreas en los salones de la Universidad Simón Bolívar con el propósito de analizar el desempeño de los estudiantes durante la clase y de la información obtenida poder dar respuesta a los interrogantes planteados. Además establecer como el docente reconoce al estudiante talentoso. Esta información se analizó y se complementó con los soportes legales y teóricos que permitieron validar las fuentes. Para la aplicación de las entrevistas programadas no estructuradas y las encuestas se citaron a los estudiantes y a los docentes en el salón Peter Drucker ubicado en la sede 2 de la universidad Simón Bolívar. Se tomaron los datos personales pertinentes, se entregaron los formatos de permiso para grabar y sus respectivas firmas de consentimiento. Conjuntamente se les informó del objetivo de los instrumentos y el carácter de privacidad de sus respuestas.

Después de los aportes obtenidos a partir de las entrevista y la encuesta a docente, estudiante y la coordinadora del Bienestar estudiantil se contrastó lo expresado verbalmente y en forma escrita. Para así iniciar con la recopilación de la información y establecer que pregunta obtuvo mayor congruencia y que impacto tuvo el resto de respuestas. Las investigadoras estuvieron presente durante todas las pruebas para aclarar las

dudas y dar las explicaciones pertinentes para que el proceso tuviera los resultados acertados.

CICLO III

La información obtenida de carácter cualitativo a través de las técnicas utilizadas (análisis de la observación, entrevistas, encuestas, ventana de Johari) se analizó, interpretó y se sistematizó los datos obtenidos a partir de las categorizaciones identificadas en el proceso. Se realizó el cruce de la información que permitió efectuar la organización sistemática que se agruparon de acuerdo a la naturaleza de cada talento para soportar los objetivos planteados en esta investigación.

Posteriormente, se realizó la triangulación a partir de las diferentes fuentes de información de los actores participantes, se pretendió ser objetivo en el análisis de los datos. Para mayor credibilidad de los hechos se relacionaron las conexiones o enlaces y analogías las cuales, permitieron la religación, interpretación y teorización de los datos obtenidos, con el fin de construir unos fundamentos orientadores en la práctica pedagógica que coadyuve a favor del estudiante talentoso.

Para la realización del informe se integró la descripción obtenida con las teorías que apoyan esta propuesta, la experiencia y el conocimiento del tema por parte de las investigadoras. Asimismo, se tuvo en cuenta los principios éticos, el carácter individual de cada sujeto investigado sin afectar la integridad del estudiante, tanto moral como física, manteniendo respeto a las diferencias, a la identidad, el consentimiento de lo informado y a la no divulgación de la información obtenida, de igual forma, la privacidad de los

encuestados, entrevistados, etc. La siguiente grafica consolida los momentos de la investigación. (Véase Figura 4)



Figura No 4. Ciclos de la investigación Inclusión del estudiante talentoso en la vida universitaria, caso Barranquilla. Bornacelli, Consuegra, Guerrero, 2014

3.6 Técnicas, instrumentos y estrategias

Para la realización de esta investigación la cual se encuentra enmarcada en la triangulación histórica hermenéutica, investigación acción y la complejidad. Se inició con la aplicación de la prueba piloto, test escrito como primera fuente para evaluar a los estudiantes, permitió indagar sobre las categorías planteadas en esta investigación. Después se elaboraron las técnicas e instrumentos por los objetivos planteados y aplicados a estudiantes, docentes y miembros de Bienestar Universitario. Posteriormente, se formalizó la triangulación de los resultados de la observación, entrevistas y encuestas.

Técnicas aplicadas:

- ✓ *Observación:* utilizada en la investigación acción donde el entrevistador observó al docente en el contexto en su práctica pedagógica, para responder a quién, qué, dónde, cómo, cuándo y por qué de la inclusión del estudiante talentoso. El objetivo fue identificar si el docente aplica algunas estrategias para potenciar a los estudiantes talentosos. A su vez como se relacionan los jóvenes que han sido caracterizados como talentosos. A través de diferentes visitas a cursos en sus horas de clases, encuentros personalizados con una interacción dialógica con algunos estudiantes talentosos. Seguidamente se registró la información.
- ✓ *Entrevista:* apuntaron a determinar el conocimiento de la parte legal y normativa sobre talento que tienen el departamento de bienestar universitario y los estudiantes talentoso, Además, cuáles son las estrategias que universidad utiliza para el reconocimiento de los alumnos talentosos. Además Identificar las características materiales e inmateriales que conjuga la universidad para generar condiciones de inmersión del estudiante talentoso con preguntas de tipo abierto (verse anexos).
- ✓ *Encuesta:* fue el encuentro cara a cara con cada uno de los participantes de esta investigación y contribuyó a establecer de una manera sistemática las opiniones de los implicados y a su vez permitió aclarar dudas sobre el objeto de estudio.
- ✓ *Grupos focales:* Los grupos focales son técnicas propias del paradigma cualitativo de investigación y su propósito es entender y explicar. Es un método variable, que es utilizado de diferentes formas, dependiendo al enfoque naturalista y/o estructurado dando respuesta a la pregunta de la investigación. El objetivo es descriptivo y da explicaciones. Se componen de 10-12 personas. Se utiliza para recoger información, sin existir una opinión generalizada, la finalidad es comprobar y evidenciar las percepciones, sentimientos y formas de pensar de los integrantes con respecto a un tema específico, solo se usan los datos cualitativos que surgen de preguntas abiertas, donde el investigador asume el rol de moderar, escuchar, observar y analizar los datos de forma inductiva, Las discusiones central es la temática a estudiar, las preguntas han sido planificadas, ordenadas. Los resultados

son presentados en informes que utilizan las citas directas de los participantes con evidencia.

- ✓ *Historia de vida:* análisis y transcripción de relatos hechos por una persona sobre su vida o momentos concretos de su vida y también sobre los relatos y documentos extraídos de terceras personas.
- ✓ *Ventana de Johari:* Con el fin de establecer las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso para la escogencia de universidad y de programa en relación con su proyecto de vida.

Los anteriores instrumentos se aplicaron teniendo en cuenta los objetivos planteados en esta investigación.

CAPITULO 4

LA INCLUSIÓN EN TALENTO UNA REALIDAD EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

4.1 Análisis de resultados

Con base a la información obtenida se realizó la triangulación de la información que partió de la prueba piloto, se tuvo en cuenta los referentes teóricos y los objetivos de la investigación. Se aplicaron los instrumentos los cuales se adjuntaron y citaron para sustentar la información, según el caso. Este proceso facilitó la elaboración de las inferencias, conclusiones y recomendaciones, las cuales se constituyeron en el insumo para construir los cimientos para crear una propuesta que responda a las necesidades de la *Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior*.

En el análisis de resultado se inició con la sistematización de la información y de ésta se obtuvo lo más significativo y común en cada uno de los instrumentos, posteriormente, se registró una síntesis literaria de las observaciones, entrevistas, encuestas y el análisis de documentos, teniendo en cuenta las categorías de la investigación relacionadas con los objetivos de la misma. En el Ciclo II, se realizó la triangulación que consistió en el análisis de los cuadros de los resultados obtenidos mediante la aplicación de los diferentes instrumentos (entrevistas, encuestas e historias de vidas). Finalmente, un tercer y último ciclo que lo constituyó el análisis de la información obtenida desde la triangulación de los resultados, que permitió establecer un dialogo entre la información obtenida en el campo y la teoría o fundamentación científica.

La valoración de los referentes, el análisis de los documentos institucionales, observaciones, entrevistas y encuestas permitieron establecer algunos elementos de conclusión que orientaron la determinación de argumentos y ofrecieron herramientas para comprender la situación problemática que generaron alternativas de solución. De este análisis se obtuvieron las inferencias, conclusiones y recomendaciones que se constituyeron en insumo para la elaboración de la propuesta.

Por lo tanto, para la interpretación se procedió a representar de manera general en forma gráfica el análisis porcentual de los resultados obtenidos; para ello se emplearon diagramas circulares, lineales y de barra. La técnica que se utilizó, se basó en el cálculo porcentual de cada uno de los ítem planteados en los instrumentos. En lo que respecta a los procedimientos matemáticos, se utilizó una distribución de frecuencias, ya que la misma representa un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. Posteriormente, se tabularon los resultados de acuerdo a las frecuencias. De igual manera, se realizó la descripción literaria de los resultados obtenidos en cada instrumento aplicado, los cuales apuntaban a cada uno de los interrogantes planteados en la investigación.

En la categoría de talento el concepto manejado en el desarrollo de esta investigación se comprende como una necesidad educativa especial, fruto de una potencialidad con relación al contexto. A su vez, esta se considera como una de las diversidades propias del ser humano. Esta postura trasciende la mirada que se le ha dado a la necesidad como atributo exclusivo del sujeto, enfatizado en que su atención depende de la transformación del entorno educativo.

La cual se evidenció en la aplicación de la prueba piloto que permitió clarificar el concepto de talento y establecer qué tipo de talento el estudiante cree poseer. (Véase Anexo

1) El resultado obtenido de esta es: Talento Lingüístico 36.1%, Lógico Matemático 19.4%, talento espacial; Talento. 5.5%; físico-cenestésica 11,1%; Talento musical 5.5%; Talento interpersonal 11,1%; Talento intrapersonal 5.5%; y Talento naturalista (Véase gráfica No 1)



Grafica No 1: Clasificación de los talentos

Con lo anterior, las investigadoras relacionan los elementos propuestos por Paul Feldhusen (1991) quien plantea el “talento” como el rendimiento superior o aptitud especializada en determinadas áreas de la competencia humana que pueden ser cultivadas y que son sensibles al desarrollo que emerge de la capacidad general como una confluencia de disposiciones genéticas, de experiencias escolares y familiares, de los intereses específicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Del mismo modo, Sternberg (1985: 1997) “[...] entrega una visión de la inteligencia centrada no en el alto nivel que posee una habilidad sino en la forma en que esa destreza

interactúa con las otras como sistema. El talento académico por tanto, tendría relación no con la acumulación de contenidos de carácter académico sino con las formas en que el individuo procesa la información” De lo anterior se infiere que el talento permite que los estudiantes desarrollen habilidades para destacarse en el contexto académico universitario.

El resultado de esta indagación permitió identificar el concepto que tienen los estudiantes, docentes (primer semestre) y administrativo de la Universidad Simón Bolívar sobre la categoría de talento.

En la categoría de talento el concepto manejado en el desarrollo de esta investigación se comprende como una necesidad educativa especial, fruto de una potencialidad con relación al contexto. A su vez, esta se considera como una de las diversidades propias del ser humano. Esta postura trasciende la mirada que se le ha dado a la necesidad como atributo exclusivo del sujeto, enfatizado en que su atención depende de la transformación del entorno educativo.

La aplicación de la prueba piloto permitió clarificar sobre el concepto de talento y establecer qué tipo de talento el estudiante cree poseer. Los resultados de la prueba piloto permitió formar grupos focales para acceder a la información y conocer la experiencia de los participantes de manera profunda y significativa, De igual modo, establecer los valores y creencias sobre las categorías de inclusión y talento que tienen los estudiantes, docentes (primer semestre) y administrativo de la Universidad Simón Bolívar. (Véase anexo 10). Se citó el grupo estudiantes, se dividió en dos subgrupos para hacer más confiable y veraz la información. Para las preguntas guías se organizaron y reagruparon, las investigadoras transcribieron cuidadosamente, para hacer las interpretaciones y distinguir desde lo

particular a lo general y el consenso que llegó el grupo. Los resultados se validaron con las conclusiones de las voces de los participantes.

Se compararon algunas de las voces de los participantes, estudiante: *“Considero que la universidad brinda apoyo porque por medio de la cátedra de cultura y deporte el estudiante se fortalece en su talento y considero que en la clase el talentoso es el buen estudiante. Creo que caracterizan a los muchachos por sus habilidades”*.

Otros comentaron, docentes *“El talentoso es el que se destaca en música, deportes y baile. Y considero que los buenos estudiantes en la clase son los talentosos. No sé cómo escoge la universidad a los aspirantes”* (Ver figura 5)

Lo expuesto, evidencia que los estudiantes y los docentes desconocen la categoría sobre talento y la identificación del mismo. Lo que conlleva a la necesidad de identificar a los estudiantes talentosos con el fin de incluirlos y fortalecer el contexto académico de la universidad.

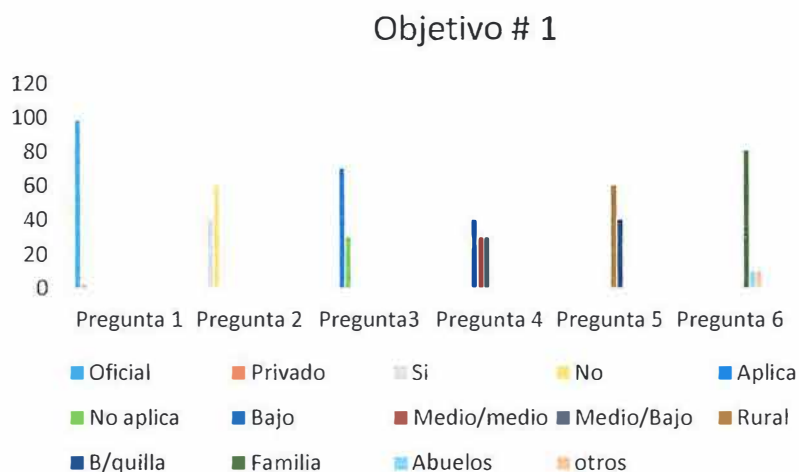


Figura No 5: Voces de docentes: Inclusión y talento.

Apoyados en el enunciado de Gardner (1993) logra enfocar su atención fuera de la noción de una medida unitaria de la inteligencia general o factor "g", estableciendo la existencia de varias capacidades intelectuales relativamente autónomas e interrelacionadas en una multiplicidad de maneras que sean adaptativas para el individuo. Asimismo, destaca el papel del contexto y las oportunidades como mediadores en el desarrollo de la inteligencia.

Con relación a las condiciones materiales (espacios locativos, académicos y de esparcimiento, biblioteca, grupos de investigación ,entre otros) e inmateriales, (actitudes, habilidades, conocimiento, orientación de bienestar y grupos de apoyo, entre otros) que conjuga la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso(véase anexo 1), el cual es el primer objetivo de esta investigación se indagó a través del cuestionario(Ver gráfica 2 pregunta 1-6), dio como resultado que el 98% de los encuestados provienen de instituciones oficiales y el 2% de instituciones privadas. Además, el 40 % de ellos realizaron otros estudios que no están relacionados con la carrera que escogieron y el 60 % restante no habían realizado otro tipo de estudio. Con respecto a los énfasis que realizaron en sus colegios de procedencia, el 70% no lo aplican y el 30 % tienen énfasis académicos distintos a las carreras elegidas. Por otro lado, en la pregunta sobre el estrato de procedencia se manifiesta en un 40 % en estrato bajo (1 -2), en un 30% en un estrato medio (3) y en un 30% a un estrato medio alto (4). También, se pudo establecer que el 60% son residentes de localidades rurales, mientras que el 40% viven en Barranquilla. Con relación al ambiente familiar el 80% convive con los padres, 10% con abuelos y el 10% restante con otras personas. En cuanto a la preparación académica de los padres (pregunta 7) se evidenció que el 50% de ellos terminaron la primaria, 28 % curso educación media, el 18 % son profesional y 4% no tienen título; Con respecto a la madre el 20% cursó primaria, el

33 % secundaria y el 27% ningún tipo de estudio y un 20% tiene título universitario. (Ver grafica 3).



Grafica No. 2: Objetivo No 1 Items 1-6

Los resultados obtenidos en este instrumento permitieron confirmar la importancia de los distintos contextos (escolar, familiar y social) que se conjugan en la vida del estudiante porque cada una de las características de ellos condiciona el desarrollo del estudiante talentoso. Así, el análisis sobre el contexto escolar permitió conocer que la mayoría de los estudiantes no evidencian los énfasis desarrollados en sus escuelas y los que desarrollan algún énfasis en particular no lo tuvieron en cuenta posteriormente para elegir su carrera profesional. Se estableció la relevancia del contexto familiar en la formación y estimulación de las potencialidades y se resalta la importancia del apoyo de los padres en el proceso educativo. En lo referente al contexto social permitió conocer que los factores socioeconómicos y culturales son importantes pero que no son decisivos para el desarrollo

de las diferentes inteligencias que estimulen los talentos. Todo anterior, coincide con lo expresado por Gardner que define a la inteligencia como una parte innata (genética) y una parte adquirida, la cual se puede potenciar que puede desarrollarse y crecer (o decrecer) a lo largo de la vida del individuo, además y le permite resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en su cultura o en otro contexto.

Objetivo # 1
Item 7



Grafica No 3. Objetivo 1. Item No 7

“La educación no debe centrarse únicamente en la Institución educativa escuela o universidad, también depende de la familia, los medios de comunicación, el vecindario, todo lo demás [...]” Gardner (2011)

De la misma manera, Gardner le da preponderancia al ambiente familiar y afirma que las altas capacidades son la conjunción de tres factores: ser creativo, poseer una alta capacidad

intelectual y mostrar una fuerte motivación hacia las tareas que emprende. En su desarrollo influyen fuertemente: la familia, la institución educativa y la comunidad.

Para profundizar en este objetivo se aplicó la técnica de la observación (Véase anexo 2) la cual tuvo dos ítems básicos: escenario físico y escenario pedagógico que arrojó los siguientes resultados: que los escenarios físicos de la universidad como son el número y tamaño de los salones de clases son adecuados pero con las siguientes observaciones: algunos salones les falta ventilación, iluminación y elementos tecnológico para apoyo didácticos. En lo referentes a las asignaturas de cultura y deporte que requieren de espacios específicos como canchas, piscinas, salones con acústicas especiales y herramientas pedagógicas de soporte artístico (pintura, música, ajedrez, historia del artes, cinematografía) se evidenció que no tienen espacios propios. Es decir, imparten clase en espacios compartidos como salones regulares, sala de profesores. Sin embargo, se pudo constatar mediante la observación que los cursos del Centro de Apoyo Académico (CADA), Cabiquí y Camfi, donde asisten los estudiantes que ingresan a primer semestre con dificultades, tienen salones acondicionados para el desarrollo de las actividades. En cuanto a las salas de informática son adecuadas y actualizadas. En lo referente a los espacios abiertos estos están dotado de mesas, sillas y bancas para ser utilizadas por los estudiantes para el desarrollo de actividades académicas y sociales pero no hay un espacio de estos adecuados para la lectura. En cuanto al acceso a internet, es restringido y es inaccesible en los salones que quedan ubicados en los pisos superiores. Así mismo no todos los estudiantes y/o docentes tienen acceso al uso de un computador institucional.

En el escenario pedagógico la pesquisa mostró que en lo concerniente al primer interrogante planteado en la encuesta para conocer la percepción de los participantes acerca

de la conceptualización y práctica pedagógica que tienen sobre la inclusión en talento se evidenció que el 89% de los estudiantes y 73 % de los docentes encuestados poseen un escaso conocimiento acerca de este tema. Lo anterior se evidencia en las voces a continuación.

Algunas de las voces de los participantes estudiantes manifestaron: -*“Creo que la universidad apoya al estudiante porque hacemos deporte”; hay grupo de danza”; “Considero que el talentoso es el estudiante excelente”; “Creo que caracterizan a los muchachos por sus habilidades”.*

Otros comentaron: *“El talentoso es el que se destaca en música, deportes y baile”; “considero que los buenos estudiantes en la clase son los talentosos”. “No sé cómo escoge la universidad a los aspirantes”*

Lo anterior, reafirma que los estudiantes desconocen lo que es un talento y la importancia que este tiene en su vida académica. Asimismo, ellos no están muy enterados del manejo de la inclusión en la universidad.

Por otra parte, algunos docentes de la Universidad manifestaron que dentro de su área específica: *“la formación para ellos es un proceso cotidiano, continuo, permanente encaminado a desarrollar la academia y fortalecer proyectos de vida de los estudiantes y como este participan activamente en sociedad”.* Pero, al momento de registrar práctica pedagógica la inclusión en talento, no tiene claridad sobre la forma como se potencia, cuál metodología usar y qué estrategias aplicar. Por tal motivo se hace necesario que el docente universitario no sólo exprese o imagine como hacer su práctica pedagógica y metodológica sino que identifique al estudiante talentoso para así determinar las potencialidades de cada estudiante.

Las siguientes voces evidencian lo dicho: Voz 1 *“El estudiante Talentoso es aquel que académicamente le va muy bien, porque es responsable y piloso y hace todo lo que le asignan, que la universidad si hace inclusión porque hay estudiantes de diferentes etnias. Y la universidad los caracteriza.* Voz 2 *“Muchos son talentoso porque cantan, bailan y participan en todo, en especial el deporte, es decir, están identificados”;* Voz 3: *“No se tiene en cuenta eso del talento porque todos son buenos en algo y al momento de dar la clase esta va para todo un grupo”.* Voz 4 *“No tengo en cuenta eso, considero que hay buenos y malos estudiantes y conozco sobre la inclusión pero no en talento. La universidad los caracteriza” lo expresado por los docentes permitió concluir que no tienen claro la inclusión en talento y en su actividad pedagógica no propician en muchos casos el desarrollo para potenciar talento.*

Por lo que se pudo concluir que prevalece en la mayor parte de los docentes de la universidad la concepción que el estudiante bueno es talentoso, lo que conlleva a que el quehacer pedagógico vaya en contraposición al papel que debe tener un docente que potencia talento.

En cuanto a la pregunta sobre las leyes que regulan la inclusión en Colombia (Ley General de Educación de 1994 (Ley 115 capítulo I. Art. 46- 49) que regula la Educación Básica y la Ley 30 de 1992 que reglamenta la Educación Superior en su Capítulo I Art.1,inclusión el 69% de los docentes manifestaron desconocer el tema y el 21% dijo conocer sobre el tema pero en lo referente a discapacidad y etnias más no en talento.

Por otro lado, los docentes revelaron conocer las leyes de inclusión establecidas por el gobierno Ley General de Educación de 1994, Ley 115 capítulo I .Art. 46- 49) que regula la

educación básica y la Ley 30 de 1992 que reglamenta la Educación Superior en su Capítulo I Art.1, pero manifestaron no tener claridad como la universidad las aplica.

En lo concerniente al currículo, el 75% de los docentes manifestaron que la universidad si aplica la inclusión en las etnias y en discapacidad pero no están seguros si se aplica en talentosos y el 25% expresó no tener claro como la universidad maneja la inclusión en el currículo.

Por lo tanto, las autoras de esta investigación plantean una educación inclusiva en talento donde se posibilite desde la formación integral de los estudiantes, la capacitación docente y directivos para propiciar una propuesta dialógica y sistémica que permita romper la hegemonía del aprendizaje de los estudiantes y asegurar el desarrollo del talento visto desde Feldhusen (1986) quien expresa la propuesta formativa debe estar apoyada en estrategias pedagógicas desde el currículo proponiendo una metodología que permita potenciar al estudiante talentoso ya que este viabilizará la construcción de estrategias que dinamicen las estructuras de pensamiento superior para el desarrollo del talento de los estudiantes, dando origen al desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Cabe resaltar que la universidad fundamenta su currículo en el horizonte socio crítico, dedicado a la formación integral en los campos de la ciencia, las humanidades y la tecnología; al desarrollo de la investigación científicas, cimentada en el ideario del Libertador Simón Bolívar de un ser ético, culto, autónomo, líder, constructor de una sociedad, democrática, justa y sostenible.

Además esta apoya su desarrollo académico en el Programa Institucional de Excelencia académica- PIEA, este programa tiene como objetivo articular y evaluar los servicios de apoyo estudiantil para contribuir al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares,

logrando la formación integral y la excelsa calidad y propiciando procesos de educación inclusiva.

“El estudiante es una categoría fundamental en un currículo dialógico, se busca dignificar la dimensión humana en el proceso formativo integral... “El estudiante requiere identificar y practicar forma de relación y acción que sean compatibles con organización y desarrollo de su propia de vida subjetiva y con inserción en los diferentes sistemas de relación que se constituyan” (Correa, 2004).

Queda claro que en la educación del talentoso es importante tomar una postura frente al currículo inclusivo que permita un proceso de formación a partir de las diferencias y así poder potencializar los talentos, y a partir de la formación dialógica de los implicados hacer un abordaje efectivo desde a cada una de las habilidades.

En la pregunta sobre la formación docente también se evidenció un gran vacío ya que 92% manifestaron no tener ninguna capacitación o preparación sobre cómo identificar y manejar a un estudiante talentoso; y el 8% dijo que no se habían enterado si la universidad había ofertado cursos potenciar talentosos. Lo que se tiene es una experticia en el quehacer diario. Lo anterior, evidencia la necesidad que tienen los docentes de prepararse para la inclusión en talentos y lo vital que es la identificar a estos estudiantes con habilidades específicas.

La inclusión en talento es respaldado por la Ley General de Educación, para básica y media, que autoriza al sistema educativo apoyar a los alumnos más capaces y permite que las instituciones diseñen estrategias para identificar y servir a los estudiantes académicamente talentosos, en particular los de las comunidades que han sido históricamente sub-representados en este tipo de programas.

Por su parte, la educación superior amparada por la Ley 30 de 1992, en su título sexto, capítulo I Disposiciones generales, Art.120. “La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicios tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y las necesidades de la sociedad”. No obstante aunque el MEN, en sus lineamientos de Políticas de Educación Superior Inclusiva incluye a los talentos en los cinco grupos establecidos en inclusión, no desconoce las falencias que tiene el sistema de educación superior para facilitar el acceso, permanencia y graduación de los mismos. Es decir, para el caso particular de educación superior la ley articula la autonomía universitaria que prioriza el enfoque diferencial de cada una de las poblaciones en riesgo de exclusión del sistema educativo, como los talentosos. Asimismo, esta ley plantea el principio de flexibilidad.

[...] que debe haber en las universidades para adaptarse y responder a la diversidad cultural y social, ya que parte del reconocimiento de que la realidad de todo de los estudiantes es dinámica y por esta razón los lineamientos deben ser susceptibles de revisión, modificación y permanente actualización como parte del carácter procesal de la educación inclusiva.” (Lineamientos políticas de educación superior inclusiva, 2013).

Lo anterior visiona una universidad inclusiva dirigida a impulsar el talento a través de la academia que se verá reflejado en cada estudiante. Asimismo, que salga de sus muros y actúe sobre su entorno. Una universidad que atraiga y que irradie conocimiento a través de la inclusión en talento.

Es preciso repensar desde la universidad cuáles son las nuevas competencias que los docentes deben fomentar en los estudiantes para hacer efectiva la misión ética de la

educación (formar buenos ciudadanos), la misión intelectual de la educación (desarrollar el talento de los alumnos) y la misión práctica (preparar para la inserción laboral).

Con el fin de establecer las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso el cual es el objetivo No 2, de la presente investigación se utilizó la técnica de la encuesta escrita a docentes (12) la cual se realizó en forma individual y Entrevista a la coordinadora del Departamento de Bienestar de la Universidad Simón Bolívar, se le solicitó el permiso para grabar o filmar, (Ver Anexos 4 - 5). La encuesta de los docentes constó de 5 preguntas muy puntuales acerca de la categoría de talento e inclusión, las cuales tenían sustentación. A la pregunta No 1 el 75% respondió conocer sobre una prueba de caracterización que se aplica a los estudiantes al ingreso a la universidad y el 25% manifestó no saber. Sin embargo, en la casilla de sustente su respuesta coincidieron en afirmar que no se les informaba acerca de los resultados, además, que les parece importante conocerlo.

En la pregunta 2, si se aplica en bienestar las políticas gubernamentales que hablan de inclusión para el joven talentoso el 91 % de los docentes manifestó que no y el 3% si y el 6% respondió no. Y sustentaron que la universidad aplica la inclusión en las etnias y en discapacidad.

En la tercera pregunta si el estudiante es caracterizado al ingreso por Bienestar por su talento. El 100 % respondió que los estudiantes son caracterizados de acuerdo a los resultados de las pruebas saber 11 y con base a estos que eran remitidos a ruta de apoyo y aclararon que ellos no tenían acceso a esta información y en la casilla de sustente su respuesta manifiestan que de acuerdo a los desempeños académicos presentados por el estudiante, y hacían remisiones a los diferentes centros de apoyo académico (CADA).

En la pregunta No 4 una vez obtenida la caracterización de los estudiantes ésta es socializada con todos los profesores, el 93% de los docentes contestó que no y 7% que sí.

En la pregunta No 5 si usted identifica a estudiantes con características de talentosos en su área del conocimiento, lo remite a programas especiales, los docentes 86 % dijeron que no y el 14 % dijeron si en la casilla de sustente su respuesta afirmaron 35% que hay un grupo de investigación llamado Semilleros cuyo objetivo es incentivar la investigación, el 25% no conocen otros programas especiales.19% , Conocen es la cátedra de cultura y deporte y 12% respondió que los remite al centro de apoyo, 9% respondió no saber.

Pregunta 1 ¿Al ingresar los estudiantes por vez primera se aplica prueba de caracterización?	Pregunta 2 ¿Se aplica en bienestar las políticas gubernamentales que hablan de inclusión para el joven talentoso?	Pregunta 3 Clasifican ustedes a los estudiantes según los resultados de las pruebas saber?	Pregunta 4 Una vez obtenida la caracterización de los estudiantes ésta es socializada con todos los profesores	Pregunta 5 ¿Si usted identifica a estudiantes con características de talentosos en su área del conocimiento, lo remite a programas especiales?	nálisis
75% respondió conocer sobre una prueba de caracterización que se aplica a los estudiantes al ingreso a la universidad y el 25% manifestó no saber	el 91 % de los docentes manifestó que no y el 3% si y el 6% respondió no	El 100 % respondió que los estudiantes son caracterizados de acuerdo a los resultados de las pruebas saber 11 y con base a estos que eran remitidos a ruta de apoyo	93% de los docentes contestó que no y 7% que sí.	El 86 % dijeron que no y el 14 % dijeron sí. El 35% manifestó conocer que hay un grupo de investigación llamado Semillero y el 25% conocen otros programas especiales. El 19% conocen es la cátedra de cultura y deporte y 12% respondió que los remite al centro de apoyo, 9% respondió no saber	Es necesario que los docentes de la universidad Simón Bolívar conozcan más a fondo el proceso de caracterización que le permitan liderar las estrategias que posibiliten a los estudiantes el desarrollo de los Talentos.

Cuadro No.4 Matriz objetivo 2. Relaciones y conexiones de la práctica pedagógica

En la entrevista sostenida con la coordinadora de bienestar de la Universidad Simón Bolívar, cabe aclarar aunque se tenían planeadas las preguntas de manera puntuales quedó siendo una entrevista no estructurada porque la coordinadora realizó una secuencia narrativa, que develó el proceso que se realiza con los estudiantes a su ingreso a la USB desde esta dependencia, explicó que: Se aplica una prueba de conocimiento relacionado con el programa escogido, una entrevista guiada por los psicólogos y un test de inteligencia no verbal, personalidad y prueba de estilos de aprendizaje el test de personalidad, es realizado por los aspirantes directamente en el sistema y al finalizar, el software arroja los resultados. El 16 PF arroja el perfil descriptivo y el MMPI arroja la gráfica del perfil, por lo que se hace necesario que el psicólogo (a) interprete los resultados. Terminada la aplicación de las pruebas, el Psicólogo digita los datos de las hojas de respuesta del test de inteligencia y el de estilos de aprendizaje en una base de datos y posteriormente el software arroja los resultados del proceso. Se realiza además, una entrevista que puede ser personalizada o en grupo, con una duración aproximada 15 minutos si es individual y 60 minutos si es grupal (máximo 4 estudiantes). En este proceso, los aspectos evaluados son: Presentación personal, actitud, puntualidad, capacidad intelectual, motivación hacia la profesión elegida, estabilidad económica, relaciones interpersonales y se abordan los resultados de las pruebas de psicotécnicas. Esto se registra en el formato de entrevistas. Se Revisa los núcleos comunes de la prueba de estado SABER 11, de acuerdo al programa académico elegido, con el fin de identificar el puntaje obtenido. En caso que el estudiante esté por debajo del promedio requerido se remitirá al centro de apoyo pertinente. Se genera un informe de todos los resultados obtenidos y se entrega con un listado al programa académico con la viabilidad de ingreso de los aspirantes. El programa académico con base a todo el proceso,

identifica a aquellos aspirantes que cumplen con el perfil y elabora un listado de los admitidos. Luego lo envían a Admisiones y matrículas, quien debe publicarlo. Luego lo envían a Admisiones y matrículas, quien debe publicarlo. Después esta información es enviada al Programa Institucional de Apoyo Académico (PIEA) quienes remiten de acuerdo a esta caracterización a los Centros de Apoyo Académicos (CADA), según la necesidad establecida de los estudiantes con dificultades. Siendo aquí conocida la caracterización de forma específica por los docentes propios de estos centro, quedando claro que la caracterización no se socializa con toda la planta docente de los diferentes programas. Comentó además que no se recoge información de manera específica de los colegios que trabajan con estudiantes talentosos, la información es más general y va relacionada con el tipo de bachillerato cursado (académico, comercial o la modalidad presencial-virtual etc.). Manifestó además que de ser identificado un estudiante talentoso, se buscaría la forma de potenciarlo remitiéndolo a algún grupo de apoyo, pero que en la actualidad no existían estrategias o programas específicos para ellos.

Las anteriores evidencias sirven como base para señalar que la universidad realiza diferentes actividades y pruebas que arrojan una caracterización que permiten establecer un perfil del estudiante, pero no es una prueba que permita establecer qué tipo de talentos poseen los estudiantes, por lo tanto, se puede inferir que la universidad brinda herramientas que facilitan el proceso de estudio y mejoramiento de rendimiento académico a través de los centros de apoyo para aquellos estudiantes que presentan algún tipo de dificultad, pero no hay un centro especializado que atienda aquellos estudiantes que muestran ciertas habilidades específicas que le permitan potenciar un talento. Es necesario que los docentes de la universidad Simón Bolívar conozcan más a fondo el proceso de caracterización para

liderar estrategias que posibiliten a los estudiantes el desarrollo de las múltiples inteligencias planteadas por Gardner (1985) en su Teoría de las Inteligencias Múltiples, donde propone que a partir del ámbito educativo se vaya identificando progresivamente las tendencias y capacidades en los diferentes campos del desarrollo humano. Sostiene que la alta inteligencia se refiere a la habilidad o conjunto de habilidades que permiten a las personas resolver problemas o elaborar productos que son efecto de un determinado contexto sociocultural.

Además, intervienen la interacción de habilidades innatas, las características psicológicas de la persona (potencial cognitivo y predisposiciones personales) y un medio ambiente oportuno y pertinente. Esto se haría en un proceso en el cual el docente tiene un papel preponderante porque la identificación de los talentos es fundamentalmente desarrollado por los docentes de las áreas específicas que bajo criterio de experticia determinan potencialidades o desempeños superiores en determinados estudiantes.

En el caso de los talentos, la técnica prevalente de identificación es el seguimiento y observación por parte de los expertos en el área, quienes se encargan de la selección, además de la utilización de técnicas de aptitudes y actitudes. Para esto se hace indispensable contar con una claridad conceptual profunda, que permita la identificación de elementos de excepcionalidad presentes en cada caso particular.

En este sentido, una de las tareas es, como lo afirma Freire (2002) apoyar al estudiante para que el mismo venza sus posibilidades en la comprensión o entendimiento del objeto y para que su curiosidad compensada y gratificada sea mantenida y de esta manera estimular en la búsqueda permanente que implica el proceso del conocimiento.

Para establecer las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso para la escogencia de universidad y de programa en relación con proyecto de vida que corresponde al tercer objetivo se aplicó como técnica la historia de vida como expresa Goodson, (como citó Cotán Fernández) la voz del informante tiene un papel fundamental no sólo como informante, sino como punto de contraste de los diferentes momentos y formas de decir.

La otra técnica aplicada, la Ventana de Johari. “una ventana de comunicación a través de la cual una persona da o recibe informaciones sobre sí misma o sobre otras personas” (Fritzen, 1982,p,28).

La información obtenida a través de los instrumentos utilizados durante el desarrollo de esta investigación coadyuvaron a la recopilación para la sistematización de la historia de vida de los participantes, para fortalecer la historia de vida se aplicó una encuesta estructurada, cabe resaltar que esta tomó forma desde el inicio del proyecto porque se identificaron las convergencias de los relatos lo que hizo posible establecer puntos de encuentro que al entrelazarse fueron dando los resultados aquí planteados,

En relación con la pregunta si reconoce su talento el 10 % de los estudiantes no reconoció y el 90% se identificó ubicándose en talentos tales como el canto, habilidades comunicativas, deportivas (fútbol)

Por otra parte en la pregunta si en la escuela dónde curso estudios de Básica y Media identificaron su (s) talento (s) el 20 % respondió que no y el 80% respondió que sí.

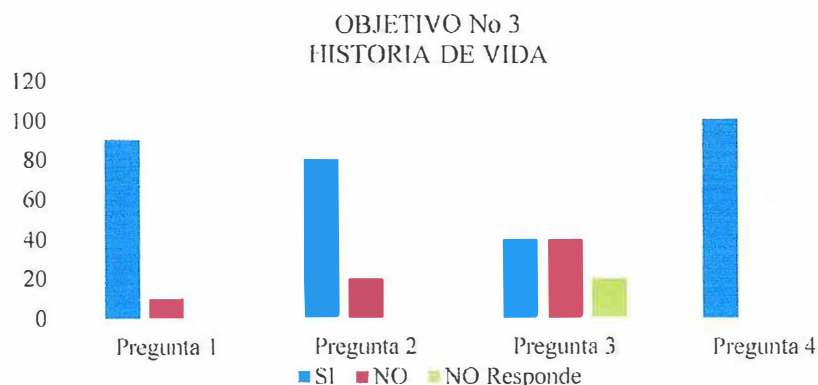
Con relación a las expectativas y motivaciones que lo llevaron a escoger la universidad Simón Bolívar para sus estudios superiores se obtuvieron diversas respuestas en la que se evidencia que llegaron a la universidad por diferentes motivos. Algunas voces

manifestaron: voz 1 *“escogí la universidad por recomendación de otras personas y por su calidad académica”*; voz 2 *“porque quiero ser alguien en la vida”*; voz 3 *“se ajusta a mi situación económica”*; voz 4 *“estoy favorecido con un apoyo que me da la universidad”*, ninguno manifestó que fuera para favorecer el desarrollo de talentos.

En lo referente a qué motivaciones tiene frente a la Universidad sobre el desarrollo de su talento y cómo siente que la universidad lo ha apoyado. El 40% considera que la universidad no reconoce sus talentos, otro 40% considera que la universidad si los reconoce y especificaron que algunos profesores los han identificado y el otro 20% no responde.

Respecto a la expectativa que tienen de la Universidad para enriquecer su proyecto de vida 100% fijo sus expectativas en una formación integral y mejor calidad de vida que se reflejaría en lo económico y lo laboral.

Teniendo en cuenta los anteriores resultados (Véase figura 5)vemos como el modelo cognitivo fundamentado Sternberg (1985), se relaciona con las respuestas dadas, cuando plantea cómo los impedimentos del entorno o su refuerzo interfieren en el trabajo creativo, como la condición del ambiente y el contexto afectan la creatividad, impulsándola o inhibiéndola, sin demeritar la posibilidad del reto como elemento motivador resultante de un ambiente crítico o pobre, el cual también podría alentar la producción creativa ya no como ambiente pero sí como reto en relación con el apoyo que recibieron desde sus estudios de básica y media hasta el ingreso a la universidad.



Grafica No 4. Objetivo 3. Historia de vida.

La otra técnica aplicada para sustentar este objetivo fue la Ventana de Johari (véase anexo 7) permitió identificar lo que cada uno de los estudiantes reconoce y desconoce acerca de su talento y cómo lo perciben los demás, afirman saber que poseen un talento y se sienten capaces de salir adelante con él; lo anterior, los favorece porque los que se ubican en este cuadrante libre o abierto funciona de manera más armónica y sana pues se muestra tal cual son, se conocen a sí mismos y no vive con miedo a que los demás lo conozcan, aspecto también que se enmarca en el modelo de Feldhusen, el cual tiene en cuenta la capacidad intelectual general, auto concepto positivo, motivación, talento personal.

En el cuadrante correspondiente a lo que él no sabe sobre mí mismo pero que los demás si conoce, el 20 % de los estudiantes dicen que otros ven habilidades en ellos que no precisan, y el 80% de los estudiantes dice que en la identificación de su talento algunos reconocen aspectos buenos y también resaltan manifestaciones de su comportamiento como mal genio, agresividad, retraimiento, sensibilidad, pero ellos no se identifican como tal. Estas respuestas se relacionan con lo difícil de aceptar este tipo de información sobre

uno mismo aun cuando se trata de una característica negativa que no reconocemos. Es importante resaltar en el estudiante talentoso, en relación con los resultados, que este se comporta de acuerdo con lo que él ha podido construir desde su lenguaje con el mundo, su familia y el medio donde cada elemento de ese mundo contribuye a la formación de un ser humano y la potenciación de su talento que le permite la posibilidad de dar múltiples respuestas; proyectándose desde lo que él identifica como positivo desde su talento aunque posee cosas negativas debe aceptarse y manejar sus debilidades de forma asertiva.

En el cuadrante referente a lo que ellos saben sobre sí mismo, pero que no muestran a los demás el 30 % de los estudiantes dicen tener buen comportamiento son aplicados, seguros de mismo además consideran la posibilidad tener otros talentos oculto y el 70% restante admiten tener cierto talento pero manifiestan que su comportamiento personal no les ayuda porque no son ordenados, tolerantes, seguros y no controla el temperamento. Lo que en realidad sucede es que estos sentimientos, ideas, secretos y miedos se ocultan a los demás porque se piensa que no van a ser comprendidos y no recibirán apoyo en los diferentes contextos donde se desenvuelve diariamente que incluyen lo social, familiar y académico.

En el cuadrante relacionado con lo que ni ellos mismo ni los demás conocen sobre ellos el 80% no respondió y el otro 20% hizo referencia a aspectos Comportamentales como timidez, ser engreídos extrovertidos entre otros. Esta respuesta se relaciona con los sentimientos reprimidos, miedos desconocidos y comportamientos condicionados desde que eran niños que no permiten en algunos casos aflorar sus potencialidades.

De allí que (Moran 2000) Expresa que la educación del futuro debe acompañar la identidad individual del ser humano al mismo tiempo que la pertinencia del ser humano. Es

decir, debemos mirar al estudiante por lo que trae física, biológica, psíquica, cultural, social e históricamente y por tanto, lo hace único pero a la vez acompañarlo humildemente al reconocimiento de la identidad común a los demás seres humanos. (p.7)

En el cuadrante del área libre que identifica lo que cada uno sabe de sí mismo y como se muestra a los demás el 20% no reconocen poseer talento y el 80% de los estudiantes. Es por ello, que en el aula de clase se establece la diferencia, porque cada estudiante que la conforma es diferente. Por eso, el maestro debe permanecer en estado de alerta para develar en el acto pedagógico los aspectos de cada quien que lo hace diferente.

ÁREA LIBRE Lo que yo sé de mí mismo y muestro a los demás. El 20% no reconocen poseer talento y el 80% de los estudiantes afirman saber que poseen un talento y se sienten capaces de salir adelante con él.	ÁREA CIEGA Lo que yo no sé sobre mí mismo, pero que los demás si conocen El 20 % de los estudiantes dicen que otros ven habilidades en ellos que no reconocen y el 80% dice que en su talento y comportamientos algunos buenos y otros no buenos (mal genio, agresivos, retraídos, sensibles), son identificado por los demás pero que ellos no se identifican como tal.
ÁREA OCULTA Lo que yo sé sobre mí mismo, pero que no muestro a los demás. El 30 % de los estudiantes dicen tener buen comportamiento son aplicados, seguros de mismo además consideran la posibilidad tener otros talentos oculto y el 70% restante admiten tener cierto talento pero manifiestan que su comportamiento personal no les ayuda porque no son ordenados, tolerantes, seguros y no controla el temperamento.	ÁREA DESCONOCIDA Lo que ni mismo, ni los demás conocen sobre mí. El 80% no respondió y el otro 20% hizo referencia a aspectos Comportamentales como timidez, ser engreídos extrovertidos, entre otro.

Cuadro No.5. Articulación Ventana de Johari

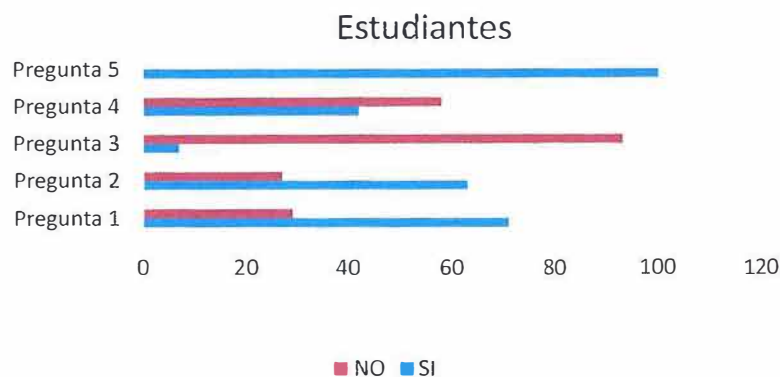
Para constituir una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para propiciar la inmersión inclusiva del estudiante talentoso a la vida universitaria, el cual es el objetivo número 4 de la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas: encuesta y grupos focales (véase anexos 8-9).

Respecto a la encuesta realizada a los estudiantes y docentes se obtuvo los siguientes resultados. A la primera pregunta que dice egresó usted de alguna institución donde su formación le ayudó a desarrollar talentos el 71% de los estudiantes contestó que sí y el 29% respondió que no. En la pregunta número 2 Escogió la universidad pensando en seguir desarrollando esos talento el 63% respondió que sí y un 27% que no.

En cuanto a la tercera pregunta si ha recibido orientación de la universidad en relación con la potenciación de esos talentos los estudiantes el 93% adujeron que no y el 7% que sí, aunque en las observaciones plasmaron de la información recibida sobre APT, PIEA, semilleros, etc.

En cuarta pregunta si le han realizado alguna evaluación para determinar cuáles son sus talentos respondieron el 42% contestó que sí y el 58% que no. Aunque mostraron confusión en cuanto a los conceptos de *caracterización e identificación* de talento.

En la pregunta No 5 ¿conoce usted las leyes que favorecen al talentoso en el contexto universitario? el 100% de los estudiantes respondieron no tener un conocimiento de la ley o leyes de inclusión en talento.



Gráfica No 5. Instrumento encuesta - Estudiantes Objetivo No 4.

De la misma forma se les hizo la misma encuesta a los profesores (véase anexos 9) que dio como resultado lo siguiente: A la primera pregunta ¿ha trabajado usted en el contexto universitario con estudiantes talentosos? el 40% manifestó que si, en sustente su respuesta expresaron que los talentosos son buenos estudiantes y cumplen con su deber, el 60% respondió que no, en sustente su respuesta no lo ha tenido en cuenta en su clase, desconocen sobre si hay o no identificación del talentoso en la universidad.

En la segunda pregunta, ¿está informado usted sobre si tiene estudiantes talentosos en su asignatura en la universidad?, el 36 % respondió que sí, y sustente su respuesta cree haber encontrado a lo largo de su desempeño profesional algún estudiante con altas capacidades, mientras el 64 % señala que nunca se ha topado con estudiantes, en sustente su respuesta manifestaron no tener la certeza por desconocer la conceptualización teórica de lo que es talento, algunos agregaron que era complicado, pues no existen modelos consensuados de cómo formar a los docentes en este sentido. Asimismo, otros dijeron que la formación universitaria, no considera en su currículum a los talentoso ni hay créditos

académicos especificados en estos temas y si lo tocan lo hacen de manera superficial muchas veces por confusión conceptual y categoriales.

Respecto a la tercera pregunta si está informado sobre si tiene estudiantes con dificultades de aprendizaje en su asignatura el 93, % manifestó no tener información sobre esto pero que si hay estudiantes con dificultades académicas y comportamentales y un 7% respondió que sí tiene algunos casos que consideran que son con problemas de aprendizaje, los resultados da un indicador que se trabaja con estudiantes normales y con dificultades académicas, más no en el talentoso.

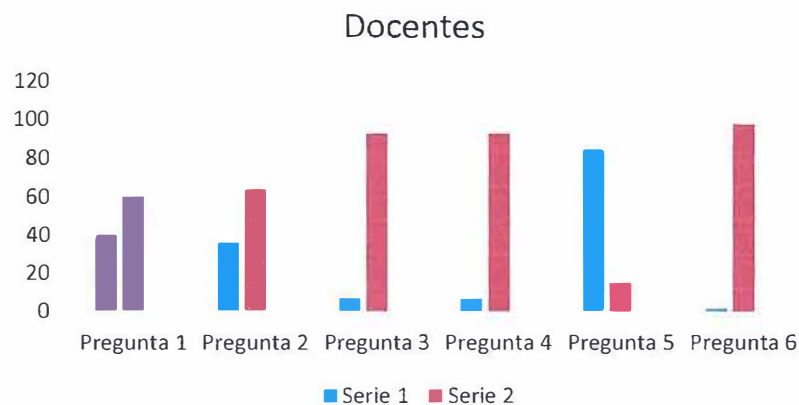
En cuanto a la cuarta pregunta conoce usted algún programa especial dentro de la universidad para trabajar con estudiantes talentosos, el 94% afirmaron que no y un 7%, mencionó que en la universidad hay algunos centros de atención a los estudiantes como APT, CANFI, CABIQUI, entre otros.

Ante la pregunta número 5 si conoce las políticas sobre el manejo de estudiantes talentosos el 85% de los docentes manifestaron que sí, pero sustentan saber que existen pero no saben lo que dice específicamente la ley, y el 15% no tener un conocimiento claro.

En la pregunta número 6 si tiene usted algún tipo de capacitación para trabajar con estudiantes talentosos el 2% de los docentes manifestó que si, por los énfasis en las escuelas donde trabajan y el 98 respondió no tener capacitación pero si el convencimiento de su competencia al momento de tener al frente a un estudiante con alta capacidad. Entre sus respuestas sustentan que *“Los docentes estamos preparados para llevar a cabo adaptaciones curriculares adecuadas para estos estudiantes”*. Es decir, no se sienten preparados para afrontar adecuadamente las adaptaciones curriculares que estos estudiantes precisan. Pero ante determinadas situaciones daban prioridad al desarrollo de la capacidad

(agrupamientos para el trabajo independiente) en detrimento de su socialización (Trabajo cooperativo), lo cual corrobora la gran importancia que le asignan al rol socializador del aprendizaje y para el desarrollo de valores (solidaridad, tolerancia, asertividad, respeto, entre otras).

También manifestaron que “*estos estudiantes necesitan docentes expertos que conozcan de todo, que tengan buena actitud*”. Hay que resaltar que la muestra señala la buena actitud como característica primordial en el docente que tenga que atender educativamente a estos estudiantes.



Gráfica No 6. Instrumento Encuesta- Docente Objetivo No 4

Y es precisamente el docente quien desarrolla un papel fundamental en el proceso de la detección del estudiante talentoso, ya que dependiendo del seguimiento que este haga se podrá visibilizar el talentoso. En el análisis de las respuestas de los estudiantes y los docentes se puede observar que a los estudiantes no se les ofrece un currículo diversificado y motivador. El conocimiento es segmentado y los docentes quienes tienen una preparación

adecuada, no tienen las herramientas efectivas para realizar las transformaciones que necesita un estudiante talentoso, Cabe resaltar que tanto los docentes como los estudiantes muestran la disposición para realizarlo.

La certidumbre que los profesionales de la educación no poseen criterios concertados para la conceptualización, identificación y atención de las altas capacidades ocasiona entre otros efectos negativos el hecho de que muchos estudiantes continúen pasando desapercibidos en las aulas regulares y que al no ser atendidos en sus necesidades educativas especiales específicas, derivan en problemas conductuales, deserción y sumado a ello las repercusiones desfavorables en la familia, en las instituciones educativas y en la comunidad.

Por lo anterior es que se hace necesario diseñar una propuesta (véase Propuesta) que transforme la oferta educativa actual hacia una que sea oportuna, pertinente y de calidad de acuerdo a sus necesidades, expectativas, habilidades y características peculiares.

CAPITULO 5

INCLUSIÓN EN TALENTO: UNA PROPUESTA INNOVADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

5.1 Presentación.

En el anterior recorrido se construye un entretejido global desde diversas miradas científicas y empíricas religadas en la investigación, lo cual da una clara evidencia de la necesidad de realizar una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para propiciar la inclusión desde el punto de vista de los talentos.

En los últimos años se le ha dado importancia a la identificación y desarrollo de los talentosos pero en el ámbito de la educación Básica Primaria, Secundaria y Media a través de la investigación se conocen pocos casos de universidades que den respuesta a los jóvenes talentosos, por lo cual es pertinente plantear una propuesta basada en los resultados de la investigación. Dicha propuesta se dará en forma de sugerencia para que sirva como texto base a la Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla, con el fin de implementar la identificación en talento y un plan que conlleve a dar respuesta a aquellos jóvenes aspirantes a primer semestre que vienen ya potenciados en las escuelas donde cursaron la educación Secundaria y Media.

La educación centrada en el individuo permite obtener resultados más significativos, de hecho, el método de un aprendizaje cooperativo, es muy solicitado y aplicado en este tipo de educación. Lo que se pretende resaltar es la importancia de tener en cuenta las inclinaciones, intereses, habilidades y los talentos que tiene cada estudiante, y en la mayor medida posible, ayudar al joven a realizar esos potenciales al ingresar a la universidad

obteniendo de ellos que se sientan mejor consigo mismos, que sean miembros positivos de su comunidad y que se integren de manera más exitosa en su campus académico.

5.2 Justificación

En Colombia las políticas establecidas por el estado que favorecer a los estudiantes de la media para su ingreso a la educación superior están basadas principalmente en resultados académicos, sin medir otras variables como la creatividad, motivación, personalidad, intereses vocacionales, etc. Lo que deja de lado, al estudiante talentoso que ha sido identificado a edad temprana y ha tenido la oportunidad de ser formado y potenciado en cada una de las etapas de la educación Básica y Media, en una escuela inclusiva en talento. Por lo que, al salir de ella el estudiante buscará espacios académicos en la educación superior que le permitan continuar desarrollando sus talentos, pero sin saber realmente, si encontrará en ese nuevo espacio los mismos elementos que le permitieron desarrollar sus habilidades para alcanzar metas y logros durante su proceso de formación.

Las instituciones de Educación Superior desaprovechan el nivel de logro y desarrollo que pueden alcanzar los estudiantes talentosos perdiendo así un recurso humano que contribuirá a una mejor sociedad y al logro de un futuro más promisorio para el mundo del siglo XXI. El tránsito de una sociedad tradicional y subdesarrollada a una moderna requiere la ruptura de este círculo vicioso donde se privilegia mediante una estrategia educativa especial a las personas con discapacidad o que pertenecen a grupos étnicos especiales y no miran hacia la de potenciación del talento de sus miembros mejor dotados, que facilite la elaboración de contribuciones sustanciales para la aceleración del ritmo de cambio hacia la modernidad.

El estudiante talentoso debe aplicar sus talentos al beneficio de la sociedad que los educó y esto se logra si se da una relación cooperativa entre individuo y sociedad, que desde esta investigación se plantea como la universidad debe aprovechar el ingreso de un talentoso a sus aulas para que no se pierda en la homogeneidad.

Siendo así, es importante que se tengan en cuenta el talento en el concepto de inclusión al momento de caracterizar a los estudiantes que aspiren a ingresar a la universidad e indagar el historial académico, los énfasis de las escuelas de donde proceden para seguir potenciándolos, y así darle continuidad al proceso académico y formativo que venían desarrollando, lo que permitirá que la universidad visibilice más al individuo talentoso y resalte la condición humana que diferencia a este ser, proyectándolo a la competitividad en todos los campos sobresaliendo de manera particular por el talento desarrollado.

En razón, se considera la necesidad de indagar como las instituciones educativas a nivel superior están preparadas para recibir a este tipo de estudiantes, teniendo en cuenta las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior y así generar una propuesta que facilite estrategias pedagógicas y didácticas al docente para visibilizar el talento de los estudiantes en los escenarios académicos en la educación superior y potenciar su competencia para que sean líderes y contribuyan en el desarrollo de un ámbito disciplinar y social. La educación especial de los estudiantes talentos ayudará a formar el potencial humano altamente calificado que promueva el desarrollo económico social y cultural del país garantizando la formación de investigadores que busquen soluciones a problemas, que mejoren la educación y que impulsen la productividad. Por lo que Una educación inclusiva bien

entendida conllevará a una educación de calidad, la cual genera igualdad y favorece la formación de seres competentes y competitivos.

INCLUTALENTO

5.3 Objetivo General

Facilitar estrategias pedagógicas y didácticas al docente para visibilizar el talento de los estudiantes en los escenarios académicos en la educación superior y potenciar sus competencias para que sean líderes que contribuyan a los desarrollos de un ámbito disciplinar y social.

5.3.1 Objetivos Específicos.

- ✓ Proponer estrategias que conduzcan a un mejor aprovechamiento de las condiciones objetivas y subjetivas que ofrece la universidad para potenciar al estudiante talentoso.
 - ✓ Generar instancias para desarrollar competencias en las disciplinas: académicas, deportivas y artísticas, entre otras, que mejoren o fortalezcan las competencias sobresalientes de los estudiantes en los distintos campos de actuación.
-

- ✓ Desarrollar en los estudiantes espíritu competitivo mediante el trabajo individual y cooperativo para mostrar experiencias significativas que den cuenta de la importancia de la inclusión del estudiante talentoso en la educación superior,

5.4 Fundamentos de la propuesta

5.4.1 Fundamentos Pedagógicos: La concreción de los fundamentos pedagógicos de esta propuesta dialógica es coherente con la concepción sobre talento que presentan los psicólogos Sternberg, Gardner y Feldhusen quienes muestran los diferentes tipos de talento de una forma global e incluyen el manejo de la creatividad y definen al docente como mediador de enseñanza-aprendizaje.

Los estudiantes talentosos requieren de una propuesta educativa que incluya estrategias de atención flexible, plurales, enriquecedoras, es decir, en una oferta educativa que lo incluya, con procedimientos pedagógicos específicos que se concreten en el aula pero que no se restrinja a la misma. En la literatura analizada de los teóricos que sustentan esta propuesta se encuentran estrategias de atención dirigida a la población talentosa. Para pensar la relación con los modelos pedagógicos es necesario puntualizarla en términos de actividades pedagógicas, didácticas, espaciales y materiales, es decir, como estrategias aplicable al entorno universitario. Por lo que la inclusión posibilita el uso de estrategias de atención de acuerdo a las necesidades educativas identificada en la población y así mejorar los procesos formativos que respeten y valoren las singularidades, que aboga con mayor amplitud temáticas y un alto nivel de complejidad. Esta propuesta privilegia el desarrollo de las diferentes habilidades de pensamiento y potencialidades mediante el progreso secuencial

del estudiante a través del estímulo de la estructura cognitiva y su creatividad. Es decir, se promueve en el estudiante un manejo más significativo del conocimiento y su hacer en el mundo para transformarlo en vez de repetirlo.

5.4.2 Fundamentos Epistemológicos: *La propuesta* tiene como base fundamental, el ser humano como ser diferente y con ritmos de aprendizaje distintos, por esta razón, una propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior, es una respuesta a esa necesidad planteada en la investigación, con el fin de comprender y transformar la realidad teniendo en cuenta las distintas vertientes, manifestados en la educación inclusiva en talento.

En este propósito, el currículo sincroniza lo mencionado anteriormente con una dinámica transformadora, concibiéndose este como un universo de interacción, donde se desarrollan de manera sistémica procesos y espacios académicos, culturales y sociales siendo el currículo una construcción dialógica y colectiva.

El recorrido epistemológico y de la realidad conocida, en la comprensión de la cosmovisión institucional, hace necesario definir diferentes planteamientos que fortalezcan esta propuesta y brinden las aristas pertinentes a seguir para la construcción del mismo. El estudiante tiene el papel fundamental en la construcción de procesos de formación, teniendo en cuenta la dimensión humana e integral del mismo, el cual debe cristalizarse en la práctica pedagógica para la formación del estudiante que demanda la sociedad más efectiva en prácticas específicas.

La psicología y la educación coinciden que el centro de su atención es el ser humano, ya que la educación lo forma para la vida en sociedad, que se integre responsable y exitoso en la sociedad.

El currículo desde esta perspectiva debe establecer relaciones e interrelaciones con las competencias universales: saber ser- saber hacer- saber convivir, con las competencias particulares y del contexto según las potencialidades de cada ser humano, solo así podría pensarse en currículos integrales y dialecticos que atiendan a la multidiversidad humana, cultura y social (Correa de Molina, 2013).

Lo anterior, reafirma la importancia de desarrollar las potencialidades de los estudiantes y el gran compromiso que tiene la educación superior en construir currículos pertinentes teniendo en cuenta la diversidad del ser humano y como tratar de integrar a todos los actores que intervienen directa o indirectamente en el proceso educativo.

Por otro lado agrega (Correa de Molina, 2013) [...] en el contexto de la pedagogía, el currículo dialógico, sistémico, complejo y transdisciplinar, hace un giro de 360 grados en relación a la concepción de los contenidos de formación, en donde el concepto de malla curricular avanza hacia lo que está por tejerse, mediado por una didáctica investigativa, que va mucho más allá de la instrumentación del acto pedagógico. (p.109) este apartado coincide con el objetivo de esta propuesta, que acorde con las tendencias contemporáneas en el ámbito pedagógico, permiten mejorar las condiciones básicas para acceder al conocimiento de las inteligencias múltiples y su incorporación en la práctica pedagógica que rompe la educación masificada uniforme a contextos de formación centrados en las diferencias individuales.

Por otro lado, Sternberg, nos corrobora que el talento es algo complejo y que puede manifestarse de diversas formas, permitiendo así considerar la existencia de habilidades

diferentes –analíticas, sintética-creativas y prácticas-, según destaque un tipo u otro. Éstas pueden darse en mayor o menor grado, aunque lo relevante sea su armónica coordinación y utilización. De este modo, el autor contribuye a dar una visión más amplia del constructo, incluso en relación a otras concepciones usuales que consideran tanto la creatividad y la motivación como la inteligencia.

Además, Feldhusen (1986) muestra la inteligencia del adolescente como una predisposición hacia el aprendizaje; el rendimiento superior en los años de formación y en los altos niveles de rendimiento o realización en la vida adulta. Reconoce que todos los seres humanos tienen la capacidad para construir el conocimiento y generar interacciones con el medio físico, social, político, educativo y con otras personas. Desde el punto de vista de la pedagogía es conveniente establecer la diferencia y la relación que existe entre las categorías del saber y el saber hacer, para estructurar y construir el conocimiento, la ciencia y la tecnología.

5.5 Autores: Inclusión en talento

Gardner (1994) plantea que es necesario que un docente conozca los tipos de inteligencias que poseen los estudiantes, ya que esto permite dar mejores oportunidades y ampliar las posibilidades de atender adecuadamente a los jóvenes que sistemáticamente fracasan en las escuelas y universidades porque la hegemonía de ciertas inteligencias ha bloqueado la oportunidad de hacer frente a la diversidad de tareas y desafíos que tienen los seres humanos

Además, señala que no todos los individuos tiene los mismos intereses y capacidades; no todos aprendemos de la misma manera; por lo que se hace necesario que los docentes

tengan la responsabilidad no sólo de conocer éstas diversidad de inteligencias sino darle el valor e incentivar la que los estudiantes tienen

También plantea que en el ámbito educativo, el conocimiento sobre los estilos de aprendizaje contribuyen a percibir a los estudiantes como seres que aprenden de maneras diferente, lo que debiera generar estrategias metodológicas diversas para un mismo contenido, potenciando en el estudiante la posibilidad de reconocer y utilizar sus capacidades y habilidades al máximo.

Lo planteado anteriormente por Gardner, se puede replicar en la Universidad Simón Bolívar, al momento del ingreso del estudiante primer semestre teniendo en cuenta que: Un primer momento: Identificación del talento por parte del Bienestar universitario ente encargada del proceso de admisión. Un segundo momento: Percepción: papel de los educadores quienes tienen la necesidad de ser sensibles para valorar las habilidades, capacidades e intereses de los estudiantes, para así poder acompañarlos y ayudarlos a desarrollar su talento de modo adecuado.

Según, Edgar Morín la cosmología, las ciencias de la tierra, la biología y la ecología sitúan al ser humano en una doble condición, la natural y la meta natural, ya que en nuestro interior llevamos el mundo físico, químico, vivo y al mismo tiempo estamos separados de ellos por nuestros pensamientos, nuestra conciencia y nuestra cultura. “El ser humano, al mismo tiempo natural y sobrenatural, tiene su fuente en la naturaleza viviente y física, pero emerge y se distingue de ella por medio de la cultura, el pensamiento, la conciencia”. Morín (1979)

Por lo que, el ser humano es naturalmente activo, con un pensamiento y cultura propia que lo distingue unos de otros, aspecto muchas veces ignorado e invisibilizado por la

realidad universitaria donde se le plantean ideales futuristas, que en ocasiones están alejadas del contexto social, cultural, político y económico.

Es decir que, la realidad institucional queda resumida a resultados de exámenes, parciales, que no son más que pruebas estandarizadas, dejando de lado el ser, sus necesidades, su diversidad. A este punto se le suma los conceptos tradicionalistas y fuera de contexto de los hacedores del currículo, por lo cual se hace necesario abordar el tema de la inclusión en talentos. Por lo que una propuesta sobre este tema debe dar respuesta a las demandas de la sociedad y a los nuevos retos que conlleva la educación, ya que ella es el principal elemento de transformación, de ahí la importancia de la educación inclusiva en talento.

5.6 Didáctica aplicada para la propuesta para la inclusión de talentos en la universidad.

En los siguientes párrafos y gráficos se presentarán elementos muy puntuales que conllevan a la inclusión de talento en el contexto universitario, constructo de las investigadoras, pero que puede ser modificado por los aportes de los involucrados en la universidad. La aplicabilidad de esta propuesta está basada en la motivación intrínseca y extrínseca hacia el diálogo, la interacción de los actores a través de este y la construcción del currículo teniendo en cuenta la potencialidad de los talentos.

5.6.1. Operatividad.

1. Sensibilización.

Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión en talento, en la vida universitaria promoviendo una educación basada en el respeto, tolerancia y

solidaridad. La inclusión educativa implica una actitud y un compromiso con un proceso de mejora permanente. Se define como el proceso que garantiza el aprendizaje y la participación de los estudiantes talentosos que genere una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que todos sus miembros se sientan valorados y respetados desde su diversidad en talento y complejidad.

2. Plan de acción. Trazar rutas académicas de sensibilización sobre la acción pedagógica y generar espacios para la reflexión con el fin, de construir colectiva y democráticamente las innovaciones pertinentes que permitan la flexibilización y la integralidad de la inclusión en talento en la universidad. Se propone como ruta académica como primera medida elegir un equipo de trabajo experto en el tema para asumir la propuesta. Segundo, que los estudiantes de un programa académico sean identificados a través de una prueba o aplicación de test para determinar si presenta competencias sobresalientes en un campo de actuación determinado. Tercer paso, agrupar a los estudiantes por competencias afines, cuarto paso, realizar un plan de trabajo para potenciar las competencias de los estudiantes identificados; este plan debe incluir una articulación sistémica con el plan de estudio de su tránsito curricular y quinto, evaluar el impacto de las acciones.

2. Evaluación, seguimiento y Control: La evaluación de esta propuesta dialógica y sistémica de las condiciones objetivas y subjetivas para la inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior permitirá verificar en qué grado la acción educativa favorece este proceso a la Universidad Simón Bolívar y se tendrá en cuenta que:

- 2.1 Los evaluadores de esta propuesta se reunirán para intercambiar ideas para comprender los intereses y las habilidades de los estudiantes talentosos.
 - 2.2 Los instrumentos que se utilicen para evaluar deben ser imparciales. Es decir, se le dará al proceso una valoración objetiva, sistemática, equitativa y pertinente.
 - 2.3 Observar el desarrollo del proceso, los avances y los aspectos a mejorar (cumplimiento de las fechas de las actividades planificadas). En caso de cambios se planificará un nuevo cronograma.
 - 2.4 La propuesta de la implementación de charlas y talleres que serán aplicados en el año 2017-2018, para ver los avances en lo relacionado a la apropiación de los conceptos y componentes.
3. Devolución sistemática: Se analizará el impacto que tiene la propuesta, oportunidades de ser implementado y mejoramiento de la misma.

En el siguiente esquema se puede apreciar las etapas de la propuesta:



Figura No. 6 Etapas de la propuesta. Diseño propio

Con la anterior se pretende incluir al joven talentoso en el contexto universitario teniendo en cuenta su potencialidad, su condición humana, diversa y compleja, que durante su recorrido académico le permitirá resaltar y representar a su universidad en eventos que promuevan el desarrollo de la creatividad y el talento. De esta manera se entregará a la sociedad jóvenes que estén listos a enfrentar los retos en el campo laboral, que lo lleven a ser un líder diferente utilizando todos los recursos y el gran potencial que tienen.

Por lo que se plantean establecer agrupamientos definidos con actividades específicas que sirvan de base para enriquecer el quehacer educativo, teniendo en cuenta la diversidad en las habilidades que cada estudiante posee. A continuación un cuadro que esboza lo planteado por Gardner quien enfatiza en el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema educativo universitario no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico - matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de invisibilizar la existencia de las demás.

Para Gardner es evidente que a pesar de lo que sabemos sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencias y estilos de enseñanza es absurdo que sigamos insistiendo en que todos los estudiantes aprendan de la misma manera.

Por lo que una asignatura se puede presentar de formas muy diversas que permitan al estudiante asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuerte.

Además, hay que plantearse si una educación que no tienen en cuenta las habilidades particulares es la más adecuada para preparar a los estudiantes y así desenvolverse mejor en el contexto universitario.

5.7 Ejecución del proyecto



Figura No 7. Fases de ejecución del proyecto

FASE UNO

Se propone la creación de un Centro de apoyo para Talentos Universitario (CETU), el cual se encargará de la identificación y las actividades que permitan potenciar los talentos. Este constará de una estructura organizacional que permita la integración de todos los actores que intervienen de una forma u otra en el desarrollo de los talentos en la

universidad, (Véase figura 7) estableciendo las políticas interna, la misión y visión del mismo.

FASE DOS

Se socializa la propuesta con directiva, docentes, departamentos, y comunidad universitaria para evidenciar el fruto de esta investigación. Asimismo mostrar cómo esta propuesta involucra de manera activa otras dependencias de la universidad. (Departamento de Ciencias Sociales y Humanas, Bienestar universitario, apoyos de PIEA, CADA, docentes) las cuales aportarán desde sus funciones el apoyo necesario para potenciar al estudiantes talentoso. Lo anterior expuesto se fortalecerá por medio de talleres y charlas con expertos sobre cómo trabajar la inclusión en talentos para así propiciar estrategias didácticas que permitan potenciar el talento universitario.

FASE TRES

Identificación de los estudiantes talentosos e iniciar la educación por agrupamientos, estos se realizara por momentos o encuentros semanales con temas que trascienda los contenidos curriculares homogéneos que se adelantan en cada asignatura. De aquí surgirán estudiantes que represente a la universidad en distintos eventos locales, nacionales e internacionales

FASE CUATRO

Semestralmente se realizará la retroalimentación y evaluación del desarrollo de las actividades realizadas dentro del CETU, evidenciado con el producto de los agrupamientos y la forma como los docentes participan en el éxito de este proyecto.

Elaboración de actividades desde los diferentes talentos

Las siguientes actividades diseñadas por las investigadoras permiten el desarrollo de la creatividad y a la vez potenciar los diferentes talentos en el aula de clases. Este cuadro puede ser enriquecido con el aporte y la visión de cada docente.

Creación de clubes: Estos clubes serán formados por los estudiantes de acuerdo a sus habilidades o talento que les permitirá profundizar.

TALENTO	SE RELACIONA CON...	ACTIVIDADES EN EL SALÓN DE CLASES
Verbal/ Lingüística	· escritura creativa · expresión oral · humor · expresión formal e informal · leer · contar historias · narrar cuentos · tener conocimiento amplio de vocabulario	· juegos de palabras · concursos de oratoria · escritura de cuentos, poesías y ensayos, artículos · desarrollo de publicaciones · debates verbales · club de lectura · Discusiones de temas específicos.
Lógico /Matemática	· símbolos abstractos · formulas · calcular · descifrar códigos · forjar relaciones entre elementos · hacer gráficas y organizadores · patrones lógico- matemáticas · hacer bosquejos · resolver problemas · silogismos · pensamiento científico · razonamientos inductivo y deductivo	· Velocidad matemática · Ejercicios de solución de problemas · Experimentos · Preparar organizadores gráficos · juegos matemáticos · Ejercicios de lógica

Visual/ Espacial	· imaginación visual · esquemas de color y texturas · imaginación guiada · visualizar · mapas conceptuales · hacer montajes · crear diseños y patrones · pretender/fantasear · espacio tridimensional	· proyectos de artes visuales (pintar, dibujar, esculpir) · preparar mapas conceptuales · fotografías, videos · utilizar recursos audiovisuales · hacer gráficas, diagramas · diseñar escenografías · diseño comercial · ilustrar cuentos y poemas · hacer tirillas cómicas · hacer esculturas · dibujar mapas para llegar a lugares · diseñar interiores y exteriores de casas · certámenes artísticos
Corporal /Kinestésica	· lenguaje corporal · gestos, mímicas · esculturas corporales · dramatizaciones · baile · rutinas de gimnasia · rutinas de aeróbicos · gráficas del cuerpo humano · ejercicios físicos · deportes · representaciones · Se relaciona con el movimiento y el conocimiento del cuerpo	· movimientos creativos · deportes · ejercicios de relajación · pantomima · presentaciones de obras de teatro · concursos de baile moderno o folklórico
Musical/ Rítmica	· sonidos · sonidos instrumentales · sonidos ambientales · composición musical · crear estilos musicales · tocar instrumentos musicales · patrones de tonos musicales · vocalizar · sensibilidad al ritmo	· cantar · utilizar ritmos · crear melodías y canciones · aprendizaje sobre instrumentos musicales. · desarrollar una rutina de baile · identificar géneros musicales
Interpersonal	· enseñanza colaborativa · aprendizaje colaborativo · empatía con los demás · dar retroalimentación · proyectos grupales · intuir los sentimientos de otros · comunicación persona a persona · percibir los motivos de los demás	· trabajo cooperativo · solución de conflictos · trabajo en la comunidad · tutorías · club de asistentes de orientadores · visitas a hospitales y hogares de ancianos · participación en "chats" · Monitorías

Intrapersonal	· procesar emociones · destrezas de concentración · focalizar · razonar · proyectos individuales · conocimiento de uno mismo · técnicas de metacognición · autorreflexión · estrategias de pensamiento · ser sensato y cuidadoso con uno mismo · estados alterados del ser · gusto por el orden	· estudio individual · escribir reflexiones · desarrollar actividades para fomentar la autoestima · escribir diarios reflexivos · hacer grupos de apoyo. ·
Naturalista	· trabaja con la apreciación y entendimiento de la naturaleza (cuidar y preocuparse por su entorno) · protección y conservación del ambiente · observar la naturaleza · clasificar especies orgánicas e inorgánicas · interactuar con otros seres vivos y tener una comunión con la naturaleza	· proyectos sobre el ambiente: reciclaje de papel, plásticos y otros · campañas para el cuidado de los animales · Exploraciones ecológicas parques naturales de la región. · grupos ambientalistas. · -Campañas sobre contaminación auditiva.
Emocional	· la perspectiva · la espontaneidad · la creatividad · las habilidades sociales · las habilidades emocionales · el control de los sentimientos y de las emociones · el manejo de las esperanzas · la perseverancia · la autodisciplina · la responsabilidad · la empatía (reconocer y aceptar los sentimientos y las emociones de los demás)	· proyectos creativos en grupo · ejercicios de solución de problemas · personificación ("role play") · reflexiones · tormenta de ideas ("brainstorming") · participación en el establecimiento de reglas de conducta y otras · tutorías · Ventana de Johari

Cuadro No 6. Diseño de actividades didácticas. Diseño propio de las investigadoras

CONCLUSIONES

- Entre los factores que dificultan el cambio de actitud de los docentes ante la atención del estudiante talentoso y la inclusión del mismo, resalta la falta de formación pertinente y sistemática. Esto hace que los profesionales de la educación superior se sientan desorientados y en ocasiones desinteresados en relación con las necesidades educativas especiales asociadas al talento.
- Aún persisten en los profesionales de la educación superior, estereotipos e ideas erradas respecto a la concepción de inclusión, talento e inclusión en talento.
- Pese a que se ha logrado una mayor conciencia en relación a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas al talento que requiere de una oferta educativa pertinente, adecuada y oportuna, el Ministerio de Educación Nacional a través de las secretarías de Educación ha relegado este tema a un segundo plano (priorizando la Inclusión Educativa de la Discapacidad). En ese sentido se convierte en una amenaza para el desarrollo pleno de las potencialidades de este colectivo de estudiantes.
- En las instituciones de educación superior el Departamento de Bienestar como uno de los entes académico-administrativo fundamentales, no tiene en cuenta dentro de la caracterización al estudiante talentoso.
- Las entidades educativas no cuentan con programas específicos para la atención del estudiante talentoso.

- Los semilleros de investigación, al igual que la Cátedra de Cultura y Deporte en la universidad se confunden con actividades para la estimulación e identificación de talentos, Sin desconocer que algunos de los estudiantes que participan en estas actividades son talentosos.
 - Es pertinente indicar que todo proceso de inclusión es lento, pero el respeto a la diversidad es una exigencia y la sociedad moderna debe tender a una democracia inclusiva en talento. En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) no cuenta con instancias que se responsabilice de identificar y proyectar la inclusión en talento.
 - La no identificación de los talentos limita la oportunidad de desarrollar en los estudiantes habilidades que reflejen la alta calidad institucional y el éxito personal.
 - Los modelos que ayudan a comprender la complejidad cognitiva del talentoso son el de Sternberg (1985), Gardner (1983) y Feldhusen (1986) porque son muy intuitos y útiles para entender los mecanismos y recursos diferentes de los estudiantes de altas habilidades, porque ofrecen instrumentos que permiten identificar a los estudiantes desde nuestra cultura.
 - El concepto de inclusión en la universidad se relaciona directamente con discapacidad o dificultad y hacia allí se encaminan los programas de apoyos existentes.
-

RECOMENDACIONES

- Para lograr un sistema institucional inclusivo en talento, las universidades deben contar con la participación de las diferentes instancias, de manera que la responsabilidad sea compartida, conocida y se refleje en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
 - Se hace necesario reorientar las políticas educativas en la educación superior, a fin de dar respuesta a los lineamientos del enfoque inclusivo en talentos.
 - Considerar el Departamento de Bienestar de las instituciones de educación superior como uno de los entes académico-administrativo fundamentales para la inclusión de estudiantes con talento en el ámbito universitario.
 - Formar al docente de educación superior en relación con las necesidades educativas especiales asociadas al talento para romper los estereotipos que se tiene sobre la inclusión.
 - Resignificar el concepto de inclusión en la universidad y encaminar programas de apoyos existentes en la potenciación de talento.
 - Propiciar espacios que permitan fomentar la apropiación epistemológica, teórica y metodológica de la inclusión en talentos en los estudiantes universitarios para así generar procesos exitosos de calidad que den muestra de la importancia del estudiante Talentoso.
 - Se recomienda que el docente de salón regular prepare sus actividades basados en la diferencia de habilidades. Teniendo en cuenta que para trabajar con la población
-

talentosa se debe definir las características y las necesidades del estudiante talentoso a tratar.

- Dinamizar compromisos con la formación y elaboración de acciones destinadas a consolidar un ente académico, un Centro de apoyo para Talentos Universitario, que se encargue de socializar, ejecutar y presentar propuestas que permitan construir convenios para gestionar proyectos e investigaciones que coadyuven los procesos del fortalecimiento de la inclusión en talento.
- Incluir al padre de familia en el proceso de inducción de los estudiantes que ingresan a primer semestre, con el fin de apoyar el proceso de identificación y fortalecimiento del talento.
- Se hace necesario abrir más espacios flexibilización para la interdisciplinariedad, a la interculturalidad, al reconocimiento de la autonomía al momento de la elección de rutas formativas que los lleve a incorporar hallazgos y problemas de la ciencia, las humanidades, técnicas y artísticas, entre otros para enfrentar el mundo cambiante contemporáneo

REFERENCIAS

- Ainscow, M., & Booth, T. &. (2006). *Improving schools, developing inclusion* Londres: Routledge.Londres.
- Benito, Y. (1994). *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. Salamanca, España: Amarú ediciones.
- Borkowski, J. y. (1986). *Causes and consequences of metamemory in gifted children*. En Sternberg, R. y Davidson, J.E. (Eds.). *Conceptions of giftednes*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Castelló, A. (1987). La integración escolar del alumno excepcionalmente dotado en C. Monereo.Areas de Intervención del psicologo de la Educación en la integración escolar del alumno con necesidades educativas especiales. Badalona: Federación ECOM.
- Castelló, A., & Batlle, C. (1998). Aspectos teoricos e instrumentales en la identificacion del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. *FAISCA*(No 6), 26-66.
- Cerda Gutierrez, H. (2002). *Elementos de la investigación*. Bogotá, Colombia: El Buho.
- Correa de Molina, C. (2013). *Currículo, inclusividad y cultura de la certificación. Desde la otra orilla*. Barranquilla, Colombia: La mancha del Quijote.
- De Molina Correa, C. (2009). *Currículo, inclusividad y cultura de la certificación*. Barranquilla, Atlantico, Colombia: La Mancha Quijote.
- De Souza, M. (1999). *Muestra Etnográfica*. Rio de Janeiro, Brazil: Hucitec-Abrasco.
-

De Zubiria, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y de la excepcionalidad*.

Bogotá: Cooperativa Magisterio.

De Zubiría, J. (2009). *Como investigar en educación*. Julian de zubiria, Alberto martinez.

Ed Magisterio 2009: Magisterio.

De Zubiría, M. (2006). *Psicología del Talento y la Creatividad*. Bogotá D.C, Colombia:

Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.

Delors, J., & otros. (1996). *“La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacioanal para la educacion del siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Díaz, O. (2003). *Concepción de la atención educativa de las personas con discapacidad*.

Bogota: Ministerio de Educación Nacional.

Dussan.C, P. (2011). *Educación inclusiva: Un modelo de la diversidad humana*. Bogota:

Revolución Educativa colombiana.

Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusión* (2 edición ed.).

España: Narcea.

Elboj Saso, C., & otros. (2006). *Comunidades de aprendizaje, transformar la educación* (6

ed.). España: Graó.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigacion-acción* (4 ed.). Madrid,

España: Morata.

Feldhusen, J. (1992). Early admission and grade advancement for young gifted learners.

Feldhusen, J. (Mayo de 1995). Identificación y desarrollo del talento en la educación

(TIDE). *Ideacción*(4). Recuperado el 17 de 10 de 2016, de

www.datoanuncios.org/images/talentos.pdf

Freeman, J. (1985). *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid:

Santillana, Aula XXI.

Freire, p. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. San PaULO: siglo veintiuno.

Fritzen, S. (1982). *La ventana de Johari. Ejercicio de Dinámica de grupo de relaciones*

humanas y de sensibilización (5 ed.). (T. Battle, Trad.) Petrópolis, Brasil: Vozes.

Gadner, H. (2001). *Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con*

capacidades ol talento excepcionales. Barcelona: Paidós.

Gagne, F. (1985). *Giftened talent: Reexancining and reexamination of the definition*.

Gagné, F. (1985). *Giftenes and talent: Reexancining and reexamination of the definition*.

29, 103-112.

Galton, F. (1869). *El genio hereditario*.

Gardner, H. (1983). *Inteligencias Multiples*.

Gardner, H. (1994). *Estructura de la mente, La teoria de las inteligencias Multiples*.

Mexico, Mexico FCE: Paidós.

Gardner, H. (1994). *Estructura de la mente. Teoria de las Inteligencias Multiples*. Mexico,

Mexico: Paidós.

- Garner, H. (2001). *Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades ol talento excepcionales*. Barcelona: Paidós.
- Genovard. (s.f.). Genovard, C. (1983): "*Educación especial para profesores La educación especial de niños excepcionales superdotados: inventando el futuro*". Educar.
- Genovard, C. ((1983): " 3, 27 – 46.). "*Educación especial para profesores de educación especial de niños excepcionales superdotados: inventando el futuro*. Educar.
- Genovard, C., & Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Piramide.
- Gonzalez Velasco, J. M. (2006). La concepción de una nueva visión paradigmática la Metacomplejidad en la Educación Superior. *Revista Fractal posgrado EMI*, 1(1), 52.
- Gonzalez Velasco, J. M. (2012). *Pácticas. Educativas Transcomplejas" Una pedagogía Emergente"* (Vol. II). Barranquilla, Atlántico, Colombia: Mejoras.
- Gonzalez, J. M. (2002). *Teoría Educativa Transcompleja tomo I*. Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar.
- Guilford, J. (1967). *Estructura de la inteligencia*. Mc GrawHill.
- Heller, k., & Viek, p. (1999). *Support for University Students. Individual and social factors*. (Y. U. Intitute for Social Research, Ed.) Toronto, Canada: Grayson P.
- Hume Figueroa, M. (1998). *Hacia la atención escolar del bien dotado*. Buelva: Universidad de Buelva ediciones.
-

- Lorenzo, R., & Martínez, M. (2003). Polemica en Torno al talento. *Inteligencia, Creatividad y Talento*, 35.
- Magendzo, K., & Donoso F, p. (2000). *Un acercamiento a la discriminación en la escuela*. Santiago, Chile: Piie.
- Martinez Miguelez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional, [. (23 de octubre de 2013). *Colombia Avanza hacia una educacion Inclsiva con calidad*. Obtenido de Centro virtual de noticias: olin, C. d. (2013). [Chttp://www/mineducacion.gov.co/cvn/1665/proertivale-36247.html](http://www/mineducacion.gov.co/cvn/1665/proertivale-36247.html)
- Murriculo, Diálogo, Sistémico e Interdisciplinarietà*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Molina, D. M. (2009). *Currículo, Inclusividad y Cultura de la Certificación. Desde la otra orilla*. Barranquilla, Colombia: La Mancha del Quijote Editores.
- Monereo, C. (., Castelló, M., Clariana, M., & Palma, M. y. (1998). (1998) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. .* México: Biblioteca del Nominalista.
- Monereo.C. (1990). *Enseñar a aprender y a pensar en la escuela*. Madrid: Visor.
- Monks, F. B. (1988). *Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva*.
- Monks, F., & Van Boxtel, H. (1998). *Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva. .*
-

- Morin, E. (2000). *La Mente bien ordenada*. Madrid: Seix Barral.
- Morin, E. (2007). *Articular los saberes. ¿Qué enseñar en las escuelas?* (2ª ed.). (UANL, Ed.) Monterrey, México: Instituto Internacional del pensamiento complejo.
- Ortíz, E., & Mariño, M. (2012). *Psicodidáctica y Educación Superior. El proceso de enseñanza-aprendizaje universitaria desde una concepción psicodidáctica*. Habana: Academica Española.
- Ortíz, E., Mariño, M., & González, A. (2009). La Identificación y Desarrollo de Alumno Talentos en La Educación Superior. *Centro de estudios sobre ciencia dela Educación Superior, XVIII*(1), 59.
- Padilla, M., Sarmiento, P., & Coy, L. (2013). Educación Inclsvia y Divesidad Funcional en la Universidad. *Revista Facultad de Medicina Univesidad Nacional*, volumen 61.
- Parra, C. (2003). *Borradores de investigación. Población con discapacidad en Colombia.Aspectos sociales, económicos y politicos*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Peñas, M. (2008). *superdotación, Características socioemocionales de la persona adolescente superdotada. Ajuste psicológico y negación de la superdotacion en el concepto en sí mismo*. España: Ministerio de Educación políticas y deporte.
- Pérez Luján, D. (2000). *Estrategia psicopedagógica para la detección del talento en la universidad. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias de la Educación*. Santa Clara.
-

Pérez Luján, D., & Álvarez Valdivia, I. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual.

Pérez Luján, D., & Álvarez Valdivia, I. (2002). *La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual. Necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional en el contexto*. Oviedo: Aula Abierta.

Perez, L. (2000). Alumnos con Capacidad Superior. Madrid, España: síntesis.

Pérez, L. F., Lozada, L., & González, C. (2009). La Formación del profesorado para Educación de Alumnos con Capacidad Superior en Europa. *Aula Abierta*, 37(1), 31-44.

Prieto, S. M. (Abril de 2010). Alta Habilidades: Superdotación y Talentos. (J. E. Pescador, Ed.) *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(32), 13-20. Recuperado el 23 de marzo de 2016, de <http://www.aufop.com/> .

Prieto, Sanchez, M. D. (abril de 2009). Departamento Administrativo Nacional de estadística. Dirección de censos y Demografía. *Revista electronica interuniversitaria de formación del profesorado (REIFOP)*(32).

Pujol, R. M. (2003). *Didáctica de la ciencias en la educación primaria*. España: Síntesis.

Renzulli, J. S. (1978). *What makes giftedness re-examining a definition*. Phi Delta Kappan.

Rodriguez, P. L. (10 de marzo de 2013). Una mirada a la educación del estudiante talentoso en el mundo contemporaneo. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 4(3), 13.

- Sanchez, A. (2009). *Integración Educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería*. Almería: Universidad de Almería.
- Sánchez, M. (2009). Superdotación Intelectual: Achidona (Malaga). *Aljibe, D.L*, 67.
- Sánchez, T. (1995). *Construcción del aprendizaje en el aula*. Rio de la Plata: Colección Respuestas Educativas.
- Stainback, S., & Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (4ª ed.). Madrid, España: Narcea S.A.
- Sternberg, J. (1997). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.
- Sternberg, R. (1981). *The evolution of theories of intelligence. Intelligence*.
- Tannembaum, A. (1997). *The meaning and making of giftedness*. Boston: Handbook of Gifted Education.
- Terrassier, J. C. (17 de junio de 1998). La existencia psicosocial de los superdotados. *Educación Hoy*(17).
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades Educativas Especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. París: UNESCO.
- Villarini, Á. R. (1996). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento crítico.
-

Vygotsy, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. . Barcelona:

Crítica.

William, S. (2001). *Aula inclusiva, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. España:

Narcea.

Zubiría, D. (2006). *Psicología del talento y la creatividad*. Bogotá, Colombia: Fundación

Internacional de Pedagogía Conceptual.

ANEXOS

ANEXO No 1. Técnica Observación**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR****MAESTRIA EN EDUCACIÓN****TÉCNICA: OBSERVACIÓN****INVESTIGACIÓN:** *Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior.*

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el transito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad.

OBJETIVO 1: Identificar las características materiales e inmateriales que conjuga la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior,

INSTRUCCIÓN: Marque con una X de acuerdo a su criterio.

DATOS GENERALES:				
Fecha de Observación:	Lugar de Observación			Hora de Observación
1. ESCENARIOS FÍSICOS	ADECUADO	INADECUADO	OBSERVACIONES	
1.1 Salón de clases				
1.2 Salas de informática				
1.3 Áreas verdes				
1.4 Tecnología				
2..ESCENARIOS PEDAGÓGICO	SI	NO	OBSERVACIÓN	
2.1 Aplicación leyes de inclusión				
2.2 Identificación de estudiantes talentosos				
2.3 .Adaptación del currículo				
2.4 Formación del docente				
2.5 Sensibilización a la comunidad sobre estudiante Talentoso				

Comentario: _____

**ANEXO No 2 TECNICA CUESTIONARIO****UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR****MAESTRIA EN EDUCACIÓN****TÉCNICA: CUESTIONARIO****INVESTIGACIÓN: “Inclusión educativa del talentoso de la media académica a la educación superior”**

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el transito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad.

OBJETIVO # 1: Identificar las características materiales e inmateriales que conjuga la universidad para generar condiciones de inclusión del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior,

INSTRUCCIÓN: Responde con sinceridad cada una de las preguntas del siguiente cuestionario o Maque con una X donde se solicite y sustente su respuesta

Dirigido a: Estudiantes de primer semestre

Datos																
Programa					Edad		sexo		Masculino		Femenino		Autoriza grabar		SI	NO
Colegio donde procede					Otro estudios											
Énfasis Del Colegio					Jornada					mañana		Tarde		Única		Nocturna
Estrato socio-económico	1	2	3	4	5	Barrio		Localidad								
Convive con	Mamá		Padres		Tíos		otros	Vive en	ciudad	municipio	Campo					
	Papá		Abuelos		familiar											
Nivel Académico del padre	primaria		Secundaria		profesional		Técnico- tecnólogo	Ninguno	Nivel Académico de la madre	primaria	Secundaria	Profesional	Técnico / tecnológico	ninguno		
Que te gusta	Deporte	Mucho	poco	Por salud	leer	SI	NO	ARTISTICAS	CANTO		LINGUISTICAS	ESCRIBIR				
									MUSICA			HABLAR				
									TEATRO			LEER				

ANEXO No 3. Técnica Encuesta**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR MAESTRIA EN EDUCACIÓN TÉCNICA: ENCUESTA****PRESENTACIÓN: "INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR"**

OBJETIVO # 2: Establecer las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior.

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA: Este instrumento recoge la información sobre lo que el docente visibiliza de la inclusión del estudiante talentoso, la identificación y apoyo por parte de la universidad. La información debe ser confiable.

Dirigido a: Docentes universidad Simón Bolívar- Universidad Simón Bolívar

Instrucciones: Lea cuidadosamente las preguntas. Señale con un X su respuesta. Responder todas objetivamente.

No.1	Pregunta	Si	No	Sustente su respuesta
1.1	¿Conoce usted sobre la prueba de caracterización que se aplica a los estudiantes al ingresar a la universidad?			
1.2	¿Se aplican en bienestar las políticas gubernamentales (Ley 30, Cap. 1 Art. 1 y ley 115 Cap. 1 Art. 46-49 que hablan de inclusión para el joven talentoso?			
1.3	¿Sabes usted si el estudiante es caracterizado por Bienestar Universitario teniendo en cuenta su talento?			
1.4	¿Una vez obtenida la caracterización de los estudiantes ésta es socializada con todos los profesores?			
1.5	¿Si usted identifica a estudiantes con características de talentosos en su área del conocimiento, lo remite a programas especiales?			

Observaciones: _____

ANEXO No 4. Técnica entrevista



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR MAESTRIA EN EDUCACIÓN

TÉCNICA: ENTREVISTA

INVESTIGACIÓN: INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el tránsito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad. La información brindada en esta entrevista es de carácter confidencial, sólo será utilizada para este propósito.

OBJETIVO # 2: Establecer las relaciones y conexiones de la práctica pedagógica del docente frente a las necesidades formativas del estudiante talentoso de la media académica a la educación superior

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA: Este instrumento recoge la información sobre cómo el Bienestar Universitario visibiliza la inclusión del estudiante talentoso, identificación y apoyo por parte de la universidad. La información debe ser confiable.

Dirigido a: Departamento de Bienestar Universitario - Universidad Simón Bolívar

Instrucciones: Las preguntas son realizadas por las investigadoras, se harán de forma oral- se utilizará grabadora. Se realizará la presentación de esta investigación donde se establecen objetivos y propósitos al igual que la descripción técnica.

Buenas tardes, agradecemos de antemano su colaboración, Recordamos que esta entrevista será grabada para mayor confiabilidad al momento de la transcripción de la información.

1. ¿Al ingresar los estudiantes por vez primera a la universidad Simón Bolívar se les aplica pruebas para su caracterización?
2. ¿Clasifican ustedes a los estudiantes según los resultados de las pruebas?
3. Una vez obtenida la caracterización de los estudiantes ésta es socializada con todos los profesores?
4. ¿Tienen ustedes conocimiento de los colegios que trabajan con estudiantes talentosos?
5. ¿En caso de identificar a un estudiante talentoso qué estrategias aplicaría el Dde Bienestar para darle una respuesta adecuada este tipo de estudiante?

Observaciones: _____

The logo for Simon Molière, featuring a stylized 'SM' monogram in a dark blue color, with the name 'Simon Molière' written in a cursive script below it.

3.1 Considere usted qué posee algún talento en específico. Narre detalladamente.

3.2 En la escuela dónde usted curso sus estudios de básica y Media identificaron su (s) talento (s). Describa como lo potenciaron

3.3 Con base a qué expectativas y motivaciones usted escogió la universidad para sus estudios superiores Describa.

3.4 Qué motivaciones tiene usted frente a la Universidad sobre el desarrollo de su talento y cómo siente que la universidad lo ha apoyado. Describa

3.5 Qué expectativa tienen usted de la Universidad para enriquecer su proyecto de vida? Narre

ANEXO No 6. Ventana de Johari



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR MAESTRIA EN EDUCACIÓN

TÉCNICA: VENTANA DE JOHARI

INVESTIGACIÓN: "INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR"

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el transito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad.

OBJETIVO # 3: Establecer las motivaciones, expectativas e intereses del estudiante talentoso de la media académica a la escogencia de universidad y de programa académico en relación con su proyecto de vida.

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA: Es un instrumento que recoge las motivaciones y expectativas de la persona frente al tema que se aborda en esta investigación. Es importante que usted describa acontecimiento (s) de su vida relacionado con su vida académica y su proyecto de vida. Es de

fundamental que nos proporcione estos datos para ejecución y aplicación de este proyecto.

Dirigido a: Estudiantes de la Universidad Simón Bolívar

	CONOCIDO POR MÍ	NO CONOCIDO POR MÍ
Conocido por otro	Parte pública: Lo que se de mí. Lo que sé ve.	Parte ciega: Aspectos que me cuesta aceptar pero que otros lo notan.
	Aspectos que conozco de mí pero que oculto.	Parte desconocida que yo ignoro y que los demás no ignoran.
No conocido por otros		

Observación: _____

Relator: _____

ANEXO No 7. Técnica Encuesta



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

TÉCNICA: ENCUESTAS

INVESTIGACIÓN: "INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR"

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el tránsito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad.

OBJETIVO # 4: Constituir la propuesta dialógica y sistémica para la inclusión del estudiante talentoso en educación superior.

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA: Este instrumento recoge la información sobre lo que el docente visibiliza de la inclusión del estudiante talentoso, la identificación y apoyo por parte de la universidad. La información debe ser confiable.

Dirigido a: Estudiantes Primer semestre todos los programas de la Universidad Simón Bolívar

Instrucciones: Lea cuidadosamente las preguntas. Señale con un X su respuesta. Responder todas objetivamente.

No 2	Pregunta	Si	No	Sustente su respuesta
2.1	¿Egresó usted de alguna institución donde su formación le ayudo a desarrollar talentos?			
2.2	¿Escogió su carrera en esta universidad pensando en seguir desarrollando estos talentos?			
2.3	¿Ha recibido alguna orientación de la universidad en relación con la potenciación de estos talentos?			
2.4	¿Le han realizado alguna evaluación para determinar cuáles son sus talentos?			
2.5	¿Conoce usted las leyes que le favorecen para continuar desarrollando su talento en el contexto universitario?			

Observaciones:

ANEXO No 8. Técnica encuesta



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

TÉCNICA: ENCUESTA

INVESTIGACIÓN: "INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL TALENTO DE LA MEDIA ACADÉMICA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR"

PRESENTACIÓN: Esta investigación se centra en el transito del estudiante talentoso de la educación media al ingreso de la universidad.

OBJETIVO # 4. Constituir la propuesta dialógica y sistémica para la inclusión del estudiante talentoso en educación superior

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA: Este instrumento recoge la información sobre lo que el docente visibiliza de la inclusión del estudiante talentoso, la identificación y apoyo por parte de la universidad. La información debe ser confiable.

Dirigido a: Docentes Universidad Simón Bolívar

Instrucciones: Lea cuidadosamente las preguntas. Señale con un X su respuesta. Responder todas objetivamente.

No. 3	Pregunta	Si	No	Sustente su respuesta
3.1	¿Ha trabajado usted en el contexto universitario con estudiantes talentosos?			
3..2	¿Está informado usted sobre si tiene estudiantes talentosos en su asignatura en la universidad?			
3.3	¿Está informado usted sobre si tiene estudiantes con dificultades de aprendizaje en su asignatura en la universidad?			
3.4	¿Conoce usted algún programa especial dentro de la universidad para trabajar con estudiantes talentosos?			
3.5	¿Conoce usted las políticas públicas sobre el manejo de estudiantes talentosos?			
3.6	¿Tiene usted algún tipo de capacitación para trabajar con estudiantes talentosos?			

Observación:

ANEXO No 9. Técnica grupos focal



Grupo focal:

Objetivos: recolectar información relacionada a la identificación de los talentos, esperamos tener una información específicas.

Toma de la muestra: Oral

Instrumento: Grabadora

1. ¿Qué concepto tienes sobre talento?
2. ¿Alguna vez te han dicho que tienes talento en algo?
3. ¿Conoces a alguien que posea un talento específico? ¿cuál?
4. ¿Consideras que la identificación de los talentos te permitirá ser un estudiante destacado en el área específica?
5. Crees que es importante que la universidad identifique y clasifique a los estudiantes de acuerdo a sus talentos
6. Qué opinas sobre si el talento tiene estrato socioeconómico establecido

CLASE N°	FECHA	TEMAS	PROPÓSITO	ACTIVIDADES

Observaciones _____

Observador _____

Relator _____