



Trabajo de Diploma para optar por la Licenciatura en Psicología

La identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”

Autora: Yaidelín Pérez Pentón

Tutora: Dr. C. Dislayne González Morales

Sancti Spíritus, 2015

Pensamiento

*El talento es un don de la naturaleza pero puede rectificarse y
aún adquirirse por el estudio.*

Félix Varela

Dedicatoria

A mis padres por guiarme desde pequeña por los caminos del conocimiento. Por ser las personas que me impulsan a seguir superándome.

A mi hija Alegna que próximamente estará con nosotros, y a la que espero poder guiar por los mismos caminos que me enseñaron mis padres.

Agradecimientos

A mi padre por su ayuda incondicional en todas las esferas de la vida y por brindarme siempre todos sus conocimientos.

A mi madre por su amor y apoyo sin límites.

A mi esposo Ivaini por estos 8 años de amor, confianza, alegrías, seguridad, dedicación. Por darme las fuerzas necesarias para seguir mis sueños.

A Dislayne por ser un libro siempre abierto y con deseos de enseñarme todo lo que sabe.

A mi hermana por ser siempre un ejemplo para mí.

A Adianez por consolidar aún más nuestra amistad en estos años de carrera.

A mis suegras por cuidarme tanto.

A todos los maestros que han pasado por mi vida ofreciéndome sabiduría y que han hecho de mí la persona que soy hoy.

A los trabajadores de la ONAJ por su eterna colaboración.

A mis compañeros por nuestros estudios grupales con los cuales aprendí mucho.

A todos los que hicieron posible este sueño, les estoy eternamente agradecida.

RESUMEN

La presente investigación se realiza en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”. Se hace un estudio descriptivo que abarcó el periodo comprendido entre mayo del 2014 hasta mayo del 2015. Tiene como objetivo diseñar una estrategia psicoeducativa para la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”.

Como referente teórico-metodológico se asume el modelo de los tres anillos de Renzulli, reformulados desde los postulados del enfoque histórico-cultural el cual permitirá una mayor exhaustividad en el análisis psicológico de la identificación tomando como eje principal el contexto.

Se aplicaron una serie de técnicas e instrumentos como: análisis de documentos, triangulación de fuentes y datos y entrevista semiestructurada para el diagnóstico de las necesidades relacionadas con la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” que se analizan de manera complementaria e integradora, lo que permite desde una perspectiva cualitativa analizar las regularidades y particularidades de la identificación del talento. Los principales resultados demuestran que en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”, la identificación de los alumnos musicalmente talentos se sustenta principalmente en las aptitudes musicales, condiciones físicas, procesos cognitivos (principalmente la memoria auditiva) y habilidad motora; siendo los mismos indicadores determinantes pero no suficientes para la identificación del talento musical ya que se debe tener en cuenta otros indicadores como la motivación, la creatividad y el contexto desarrollador.

INDICE

RESUMEN.....

INTRODUCCIÓN.....1

CAPÍTULO 1: APROXIMACIÓN TEÓRICA AL ESTUDIO DEL TALENTO Y SU SIGNIFICACIÓN.....4

1.1. Antecedentes teóricos sobre el estudio del talento4

1.1.1. Los modelos más difundidos en el estudio de la excepcionalidad intelectual.....6

1.2. Principales concepciones sobre el talento en el ámbito nacional e internacional.....9

1.3. El enfoque histórico-cultural como soporte teórico en la identificación del talento musical..... 11

1.3.1. La Situación Social de Desarrollo del escolar como principio para la identificación del talento musical.....13

1.4. La identificación del talento musical y su definición en el contexto artístico: evolución histórica.....14

1.4.1. Indicadores a tener en cuenta para la identificación del talento musical.....17

1.4.2. Estrategias para la identificación del talento musical27

CAPITULO 2: ENFOQUE METODOLÓGICO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....30

2.1.Enfoque metodológico de la investigación.....30

2.2. Tipo de estudio y diseño30

2.3. Criterios de selección muestral.....31

2.4. Técnicas e instrumentos.....32

2.5. Categorías de análisis.....33

2.6. Análisis de resultados.....34

2.7. Estrategia psicoeducativa.....40

CONCLUSIONES.....56

RECOMENDACIONES.....57

BIBLIOGRAFÍA.....58

ANEXOS.....62

INTRODUCCIÓN

En el mundo la educación es considerada el eje fundamental en la vida del ser humano, que promueve y estimula el desarrollo pleno de la personalidad. Uno de los objetivos más importantes de la misma es promover las condiciones necesarias para lograr en los alumnos su máximo desarrollo. Es justamente desde este enfoque de la educación, que el estudio del talento cobra especial relevancia en la Psicología, ya que a lo largo de la historia y desde una perspectiva mundial, su desarrollo constituye una expresión más de la diversidad del desarrollo humano y de los retos que este le plantea a la educación y a la sociedad.

En las primeras investigaciones realizadas sobre el talento, el mismo fue determinado como la capacidad innata del individuo para aprender, comprender y razonar; como una condición estática, presente o ausente de manera absoluta desde los primeros años de vida. Estas investigaciones que mantenían un enfoque biologicista solo se basaban en los test de inteligencia como único criterio legalizado para la clasificación y selección de los alumnos talentosos.

También existen enfoques ambientalistas o sociologistas que conciben el talento como resultado de la acción directa y modeladora de los agentes externos (principalmente desde el área educativa) ya que los seres humanos se van desarrollando a partir de su adaptación en el contexto social y apropiándose de todo ese aprendizaje como un proceso activo, social y comunicativo.

A partir de los años 60 estos modelos se comienzan a mostrar ineficaces para explicar el talento, por lo que se hace necesario verlos de manera integrada. Es decir, que el sujeto talentoso tiene una capacidad intelectual innata que se va desarrollando culturalmente.

En nuestro país se han llevado a cabo diversas investigaciones orientadas a la atención de los alumnos talentosos mediante estrategias, proyectos y sistematizaciones que ayudan a desarrollar el potencial humano.

Algunos de estos proyectos de identificación del talento realizados bajo el auspicio de las instituciones educacionales y científicas; fueron los Proyectos ARGOS, Aprender a aprender (Turner y Chávez 1989), PRYCREA (González, 1995) y TEDI. Todos con el objetivo de estudiar las particularidades psicológicas de los talentos en el contexto cubano, construir instrumentos de diagnóstico para su identificación y diseñar estrategias pedagógicas para la atención de estos alumnos.

En Cuba después del Triunfo Revolucionario se han creado diversas instituciones con el objetivo de identificar y estimular el talento ya sea en cualquier esfera de la vida como el Instituto Preuniversitario Especial: "Raúl Cepero Bonilla", la Escuela Vocacional de Monitores de Vento. En estos momentos se encuentra los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE), los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (IPVCP), la Escuela de Iniciación Deportiva (EIDE), entre otros.

Sin embargo, en el área artística los estudios sobre el talento tomaron fuerza en la década del 40, creándose en Cuba instituciones como: la escuela nacional de arte (ENA), las escuelas vocacionales de arte (EVA), las escuelas profesionales de arte (EPA), las escuelas de instructores de arte (eia) y las escuelas elementales de música que existen en todas las provincias de nuestro país y a las cuales se le va a dar mayor importancia en esta investigación ya que es la única institución especializada que vela específicamente por el talento musical desde edades escolares.

Dentro de los centros que agrupan a talentos de determinada área se encuentran las escuelas elementales de música, que surgen con el objetivo de captar aspirantes con condiciones excepcionales para dar cumplimiento al Programa de Desarrollo de la Música teniendo en cuenta:

- Cantidad de plazas
- Demanda del Instituto Cubano de la Música
- Condiciones de cada claustro
- Necesidad de instrumentos musicales
- Los aspirantes de la especialidad de violín deben presentarse cuando se encuentren cursando el segundo grado de la enseñanza primaria
- Igualdad de oportunidades para todos los aspirantes, independientemente de los criterios de maestros, instructores y directivos
- Desarrollar una campaña de divulgación del proceso donde se empleen todos los medios de difusión masiva
- Los Tribunales de Captación deben llegar a todos los municipios y escuelas
- Valoración integral (condiciones musicales y el desarrollo escolar del niño)

En las escuelas elementales de música se estudian diferentes tipos de instrumentos como el piano, el saxofón, el contrabajo, la flauta, el violín, entre otros; siendo este último el instrumento musical de estudio en esta investigación. El violín es un instrumento musical perteneciente a la familia de las cuerdas, específicamente a las cuerdas frotadas. En Cuba este instrumento es muy utilizado en diferentes agrupaciones de música popular bailable pero se hace imprescindible en las orquestas sinfónicas y orquestas de cámaras las cuales simbolizan la música clásica.

Con la introducción del violín como instrumento musical en este tipo de escuela es que se fundamenta la necesidad de este estudio, al no contar la escuela y su colectivo con herramientas que permita identificar el talento musical en esta especialidad. Además, por ser parte del programa de la escuela elemental de música de la provincia de Sancti-Spiritus ya que años atrás no estaba integrado en el plan de estudio por:

- Falta de profesores en esta especialidad
- Falta de instrumentos habilitados para la enseñanza del violín

- No se veía necesario en la provincia emplear recursos para la enseñanza de este instrumento

Para el aprendizaje del violín se realiza la captación en niños de segundo grado, comenzando su estudio en el tercer grado ya que se tiene en cuenta diferentes aspectos como aptitudes musicales, procesos cognitivos (principalmente la memoria auditiva) y aspectos biológicos que están en desarrollo en esta etapa.

De este análisis surge el **problema científico** de esta investigación formulado en la siguiente interrogante: *¿Cómo identificar el talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”?*

A partir del cual se plantea como **objetivo general** de la investigación: Diseñar una estrategia psicoeducativa para la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”. Para darle salida al objetivo general planteado se trazan los siguientes **objetivos específicos**:

1. Fundamentar teóricamente la identificación del talento musical.
2. Diagnosticar las necesidades relacionadas con la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”.
3. Elaborar una estrategia psicoeducativa para identificar el talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”.

Capítulo 1. Aproximación teórica al estudio del talento y su identificación

El presente capítulo hace un abordaje sobre las principales teorías y concepciones que sobre el talento sobresalen a nivel internacional y nacional. Aborda también la identificación del talento musical y su definición en el contexto artístico así como las estrategias que se utilizan para la identificación del talento.

1.1. Antecedentes teóricos sobre el estudio del talento

Las primeras aproximaciones hacia el estudio del talento comenzaron con los trabajos de Galton (1869, 1974, 1989) que aunque no trata el concepto de talento si aborda el término de genialidad, aportando que la propia naturaleza o conjunto de dotaciones innatas del individuo era un factor determinante del éxito en la vida. Para demostrarlo comprobó que los padres que presentaban características sobresalientes tendían a tener hijos con iguales características por lo que hace énfasis en la transmisión hereditaria del genio. Estas investigaciones se consideran insuficientes actualmente aunque en esa época tuvo gran repercusión porque a partir de ellas comienzan a surgir los test para medir la inteligencia como capacidad natural y condiciona las bases para posteriores trabajos sobre el tema. Además, admite una serie de implicaciones culturales con connotaciones casi mitológicas y toma como referencia una forma de producción diferente a la normal pero socialmente valorada. La autora manifiesta como limitante de este estudio que no tiene en cuenta el proceso de aprendizaje y reduce su análisis sólo a lo genético.

Otras de las investigaciones fueron realizadas por Lewis Madison Terman quien en 1921 inició un proceso de identificación de escolares que mostraban un elevado coeficiente intelectual (CI). Este investigador proponía utilizar un test de inteligencia (a través de su versión en 1916 del Test Stanford-Binet) en los colegios, con el objetivo de clasificar a los niños según sus capacidades potenciales y permitir el acceso a la universidad a los niños con mayor CI y redirigir el aprendizaje de trabajos menos cualificados a los demás niños. Terman estaba convencido de que el CI era hereditario y que estos niños superdotados generalmente eran superiores a los demás tanto en el CI, como en la salud, en su forma física, en su rendimiento y en su adaptación social. Sus objetivos eran descriptivos con un seguimiento longitudinal para controlar el desarrollo de los sujetos, sus características y aportaciones. No obstante sus aportes han recibido críticas bastante significativas como las destacadas por Gowan (1979); Genovard y Castelló (1990) que coincidían en que la concepción de inteligencia se veía como una variable unidimensional. La falta de hipótesis explicativas para orientar el estudio. La información se extrajo de un grupo de sujetos al azar (grupo de control) que no resultaba suficientemente representativo para la población. Conocimiento del grupo de control de que eran observados como genios influyendo esto en el auto-concepto y en las expectativas y actuaciones de las familias y profesores. Falta de homogeneidad en el CI.

Posterior a esto surgieron otros estudios y criterios que versaban su concepción en la creatividad asociada a la excepcionalidad intelectual y sus principales exponentes fueron: Guilford (1967) con su propuesta del Modelo de la Estructura del Intelecto quien lo denominó como una producción divergente. Sin embargo, quien principalmente se especializó fue Torrance mediante el diseño del Torrance Test of Creative Thinking que ahora es considerado como una de las variables esenciales en la configuración de la superdotación. Éste intentó medir la creatividad a partir de varios índices como la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. La autora observa que en esta investigación los índices ya referidos resultan muy susceptibles a la subjetividad y ambigüedad de la apreciación del investigador dado por el carácter general del test para medir la creatividad que a su vez resulta ser su mayor dificultad porque por su contenido no puede inscribirse en la motivación de ejecución esencial del sujeto.

En 1979 Taylor postula su Teoría de los Talentos Múltiples que al igual que Howard Gardner (1985) a través de su Teoría de las Inteligencias Múltiples proponen otros tipos de habilidades o capacidades para resolver problemas, no sólo la forma tradicional académica. Estas dos teorías se analizarán más adelante.

Los psicólogos norteamericanos P. Salovey y J. Mayer (1990) siguiendo los estudios realizados por Gardner; acuñaron un término que se ha hecho muy famoso: la inteligencia emocional. Este tema fue impulsado por el periodista de la "New York time" Daniel Goleman a través de su libro "La inteligencia emocional" en 1995 donde introdujo un cambio en los conceptos y categorías del comportamiento humano.

En esta teoría se describen 5 competencias emocionales que a su vez tiene dentro un grupo de habilidades prácticas para considerar que es inteligencia dentro de esta rama:

1. Autoconciencia: implica conocer los propios estados de ánimo, intuiciones. Autoconocimiento del sujeto.
2. Autorregulación: manejo de los propios estados anímicos del individuo.
3. Motivación: tendencias emocionales que guían y facilitan el cumplimiento de metas.
4. Empatía: tener conciencia de los sentimientos, necesidades, preocupaciones de los otros, comprenderlos, ponerse en el lugar del otro.
5. Destrezas sociales: inducir respuestas deseadas en los otros. (influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo)

El estudio de las capacidades humanas en la psicología de orientación marxista se ha llevado a cabo desde concepciones centradas en los desempeños desde una fuerte y original perspectiva sociocultural, partiendo de los principios que rigen este desarrollo. La elaboración de las bases teórico-metodológicas para su comprensión científica estudian los aspectos cruciales de las capacidades como: su naturaleza histórico social; la dialéctica entre lo interno y lo externo; lo biológico, lo individual y lo social en su formación; el papel de la actividad y del proceso de enseñanza-aprendizaje; la importancia del enfoque cualitativo, dinámico y genético en su estudio; el

desarrollo de las capacidades específicas en los tipos especiales de actividad humana (Castellanos y Córdoba, 1992).

Sus principales exponentes fueron Vigotsky; Elkonin; Davidov; Galperin; Talízina; Ananiev; Rubinstein; Leontiev; Teplov; Venguer; Krutiestki y Leites. Estos estudios de los mecanismos y procesos cognitivos situaron de nuevo en un lugar protagónico el problema de la inteligencia y los talentos. De su investigación empírica, su diagnóstico y su aproximación psicológica (Klix, 1987; Hoffman, 1987; Ihlefeld, 1987; Witzlack, 1987) se han abierto nuevos caminos al desarrollo de este campo en particular. Además, el carácter marcadamente explicativo, genético-experimental de estos estudios y su compromiso con la educación humana, los hacen ocupar un lugar especial en el balance de los aportes a este campo.

1.1.1 Los modelos más difundidos en el estudio de la excepcionalidad intelectual

En la actualidad numerosos autores agrupan los diferentes criterios que prevalecen sobre el talento en modelos (Izquierdo, 1990; Mönks y Mason, 1995; Pérez, 2002, 2005; González, Díaz y Pérez, 2004; González 2010, 2014 y Rodríguez, 2013). Estos son:

Los modelos de componentes cognitivos: se centran en los procesos cognitivos a través de los cuales se llega a la realización superior en el caso de la superdotación. De esta forma, quedan definidas con más precisión las características del superdotado y las diferencias con los sujetos de la media. Con esto se mejora la comprensión del funcionamiento intelectual, tanto a nivel cualitativo como a nivel cuantitativo, haciendo más factible establecer las necesidades educativas para la mejora cognitiva de los sujetos de alta, media y baja capacidad (Castejón, Prieto y Rojo, 1997). El énfasis causal lo hacen en los procesos de orden superior y en las fases del procesamiento de la información. Entre los autores que aquí se encuentran Sternberg (1982, 1986); Borkowski (1986); Jackson y Butterfield (1986).

Las principales teorías asociadas a este modelo están recogidas en los trabajos de Sternberg ya que define la superdotación creativa por la coordinación de los tres roles de la inteligencia: el sintético, el analítico y el práctico. Este modelo presenta seis componentes para dicha coordinación:

- Procesos intelectuales: que incluye la definición y redefinición de los problemas de manera inusual y la presencia de insight o inteligencia sintética.
- Conocimiento: referido al dominio de conceptos y su utilización en un área específica.
- Personalidad: señala la perseverancia, la voluntad, el deseo de crecer, la tolerancia a la ambigüedad, la apertura a la experiencia y el coraje para mantener las ideas propias.
- Motivación: incluye el deseo de ser competente, la motivación del logro y la búsqueda de la novedad.
- Estilos intelectuales: a través del manejo de los recursos cognitivos.

- El contexto: que se refiere a la interacción entre una persona y su entorno.

Stermborg (1982) sostiene que los niños dotados demuestran un funcionamiento cognitivo diferente al de otro, en uno o más componentes de la inteligencia (metacognitivos, de desempeño, y/o de adquisición de la información); asimismo, son expertos en su aplicación a situaciones nuevas y a mecanismos de automatización frente a situaciones familiares. Además, considera que las personas con un alto nivel de habilidades prácticas suelen destacarse en una o más funciones u objetivos de la inteligencia (adaptación, selección y modificación del ambiente).

Los modelos basados en las capacidades: abordan la excepcionalidad como la manifestación de un alto grado de talento que difieren en el nivel, factor, entre otros. Entre las ventajas que se le señalan a este modelo se encuentra la estabilidad en el 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. El énfasis causal lo realizan en el papel predominante de la inteligencia o de las aptitudes. Entre los integrantes se incluyen Terman (1954), la United State Office of Education (1972, 1985); Taylor (1978), Gardner (1983).

Los modelos basados en el rendimiento: presuponen la existencia de determinado nivel de capacidad o talento, como condición necesaria para el alto rendimiento e incorporan un perfil de características de cuyo funcionamiento conjunto depende este alto rendimiento. El énfasis causal está dirigido al logro y el rendimiento como medida de expresión de la excepcionalidad, a partir del funcionamiento de la personalidad.

Su exponente más significativo y la concepción más generalmente aceptada por los especialistas en el tema, es la de Josehp Renzulli, del Instituto de Investigación para la Educación de los Alumnos Superdotados (Research Institute for Gifted children, University of Connecticut USA, 1978). Éste propone el "Modelo de los tres anillos o la puerta giratoria" donde muestra vital importancia la creatividad, la capacidad intelectual y la motivación y dedicación al trabajo como principales características del sujeto talentoso; añadiendo el análisis de sus experiencias y los procesos de socialización. Los individuos superdotados en esta definición serían por tanto aquellos que poseen o son capaces de desarrollar este conjunto de habilidades y las aplican en cualquier área potencialmente valiosa de rendimiento humano. Esta forma de estudio sobre el talento, ha sido reconocida como una excelente contribución al esclarecimiento y comprensión de la configuración estructural psicológica del talento (Genovard & Castelló, 1990; Izquierdo, 1990; Jiménez Correa & Lou Royo, 1999; Pérez, 2002, 2005; González, Díaz y Pérez, 2004; González 2010, 2014; Rodríguez, 2013).

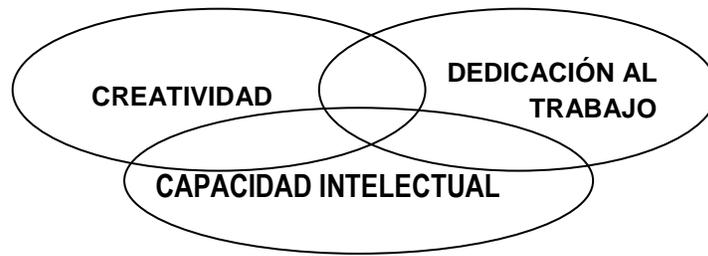


Fig. 1 Modelo de los tres anillos

Los modelos socioculturales incorporan el valor del contexto a la hora de definir la superdotación. Parten de la idea de que los contextos condicionan las necesidades y los resultados del comportamiento humano. La sociedad y la cultura determinan qué tipos de productos poseen valor para considerarlos dignos de un talento especial. Algunos autores lo ven como la ampliación de los modelos basados en el rendimiento. Responden a esta concepción Tannenbaum (1981), Csikszentmihalyi y Robinson (1986), Haensly, Reynolsy Nash, Albert & Runco. Los modelos socioculturales demuestran con claridad la necesidad de una concordancia histórica favorable para poder llegar a un rendimiento excepcional por lo que hacen el énfasis causal en el papel del entorno social, en el desarrollo óptimo del talento. Uno de ellos es el modelo propuesto por Monks & Van Boxtell (1988) denominado “Interdependencia Tríadica” donde se propone incluir los marcos sociales específicos de la escuela, los compañeros y la familia como escenarios que potencian el desarrollo del talento.

Los modelos multidimensionales o multifactoriales donde el talento es visto de manera sistémica, como el resultado de la interacción entre una compleja red de factores y dimensiones de diferente naturaleza. El talento es aquí un fenómeno complejo, heterogéneo y multivariado. Se incluyen distintas líneas de análisis que comprenden, fundamentalmente, el esclarecimiento del papel de variables psicológicas (cognitivas y personológicas) propiamente dichas, los factores evolutivos, los factores educacionales y sociales, inclusive el azar (Tannebaum, 1991, 1993).

La autora refiere que este modelo mantiene una gran implicación para la psicología porque se estudia el talento no como un don innato o heredado que permite al individuo sobresaltar por encima de los demás, ni tampoco de forma unidimensional sino como una amalgama de complementos que van más allá de la inteligencia natural porque se suma a ello la flexibilidad, la originalidad o creatividad, la motivación, capacidad de autodeterminación e independencia, la sistematicidad, la influencia de los contextos sociales. Es decir, que la causa de que el sujeto logre su autodesarrollo y sea talentoso no estará determinada por uno de estos complementos sino por la unión de todos ellos.

En este trabajo se incluye el talento musical dentro de este modelo porque se debe tener en cuenta diferentes factores para poder identificar el talento. Estos son las aptitudes musicales (ritmo, afinación, identificación de

sonidos, sensibilidad estética); el desarrollo de procesos cognitivos (pensamiento abstracto, memoria visual y auditiva, aprendizaje rápido de habilidades mecánicas y de conocimientos técnicos específicos, concentración de la atención); aspectos biológicos (habilidad motora, oído, voz, condiciones físicas); creatividad (recursos de naturaleza cognitivo-afectiva, autodeterminación, implicación personal, comportamiento creativo, autovaloración, intenciones profesionales); motivación (actitudes, necesidades, intereses, sistematicidad, valores personales, esfuerzo volitivo hacia la música) y contexto desarrollador (escuela, familia y contexto social).

1.2. Principales concepciones sobre el talento en el ámbito nacional e internacional

En Cuba las principales concepciones sobre el talento surgen a partir de estudios realizados en esta área y en el análisis que sobre implicaciones teóricas se han realizado.

Doris Castellanos (1999) define el talento como *una integración dinámica, estructural y funcional de la alta capacidad intelectual general y/o de capacidades particulares con el desarrollo de una intensa y sostenida motivación del sujeto hacia una o más área de la actividad humana*. Considerarlo desde esta perspectiva implica movilizar aquellos recursos personales en áreas o esferas específicas donde el sujeto despliega sus potencialidades. Se enfoca en el terreno educativo como espacio para potenciarlo desde el principio de equidad (que todos los individuos tengan la misma oportunidad de desarrollo).

Para Lorenzo (1996) el talento es la combinación dialéctica de los factores sociales, biológicos y psicológicos, compuesto por *elementos cognitivos y afectivos que se desarrollan sobre la base de determinadas condiciones biológicas y sociales*. No es un rasgo estable para toda la vida, puede manifestarse en las primeras edades y dejar de expresarse después, o viceversa; depende de los recursos cognitivos, de las características de la personalidad o de las condiciones ambientales que rodean al sujeto.

Por su parte, Martínez (2003) considera al talento como *un conjunto de cualidades específicas que contienen la perseverancia, la motivación, intereses y la actividad intensa en un área específica donde se logran altos resultados y un desempeño excepcional*. Abordan cuestiones importantes como la voluntad, la motivación y la creatividad como parte de esa actividad excepcional, sin embargo deja fuera aquellos que no expresan esas cualidades y que pueden tener un desempeño talentoso; reduce el talento a un área muy específica, obviando al que no lo mantenga. Entenderlo desde esta perspectiva es darle una dimensión al talento donde se integra a la personalidad en todas sus dimensiones, pero sigue estando determinado por una capacidad general, entonces no todos tienen las condiciones para desarrollarlo aunque parte de los principios de atención a la diversidad, es decir, están las oportunidades pero sin condición general no hay talento. Este autor se enfoca en la enseñanza primaria.

Otro autor que aborda el término es Torres (2001), no da una definición acabada del concepto, pero parte de una serie de indicadores; incluye la excepcionalidad, la alta capacidad intelectual, el aprendizaje activo y consciente, intereses focalizados y estables, niveles de inteligencia y creatividad y el reconocimiento de contextos favorecedores del desarrollo en los que se estimulen y reconozcan su desempeño. El principal aporte de este autor es precisamente el reconocimiento del contexto como una forma de descubrir y potenciar al talento, como la vía para llegar a la autorrealización del sujeto.

Vera Salazar (2006) considera al talento como una *configuración psicológica de la personalidad de naturaleza cognitivo-afectiva que integra, de manera dinámica, las capacidades generales y especiales del individuo con una fuerte energía motivacional que se manifiesta en los planos intra e interpersonal, expresando un alto nivel de desempeño creativo en el o las áreas de interés*. Tiene presente el principio de la individualidad como factor importante, siendo el sujeto un mediatizador de sus recursos en función de las experiencias culturales del mismo, dinamizado por su jerarquía motivacional y tomando en cuenta a la creatividad como un indicador importante; aunque no pone fuera a la capacidad general, no deja explícito el papel de la motivación como regulador del comportamiento.

En la actualidad el término talento ha sido abordado por muchos, en función del área en que este se manifiesta. Pérez (2005) concibe el talento como una *expresión del funcionamiento de la personalidad en un área determinada donde intervienen todos aquellos elementos que adquieren un valor dinámico e instrumental para la expresión excepcional del sujeto*. Específicamente en la formación profesional en el nivel universitario.

Lo define Rodríguez (2013) como *la forma de funcionamiento de la personalidad, que se expresa en una orientación hacia la creación y en un aprendizaje estratégico como resultado de la implicación del alumno en una esfera de su actividad profesional; cuya formación y desarrollo está condicionado por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional*. Esta definición de talento permite orientar la estimulación del talento sobre la base de la implicación personalizada, activa, de los recursos cognitivos y afectivos del sujeto, la actualización de las potencialidades creadoras y su concreción en las realizaciones y el desempeño con calidad, originalidad en áreas generales o específicas, condicionados por contextos socioculturales concretos.

Otra concepción es la manejada por Pérez Luján (2005), a partir de los elementos que considera identificadores del talento, plantea que *se distinguen por su rendimiento, creatividad e independencia en la ejecución de sus obligaciones académicas, laborales e investigativas y que sean capaces de asimilar tareas complementarias a su plan de estudio, mostrando ritmos de asimilación más rápidos y aptitudes favorables*. Es así que mientras más se implique el sujeto como personalidad en una esfera de actividad, mayores recursos personológicos utilizará y potencialmente mejores podrán ser sus realizaciones en estas áreas.

La autora se acoge a la unión indisoluble de los conceptos de J. Renzulli (1978) y Monks & V. Boxtell (1988) que entienden el talento como *la intercepción de la creatividad, la inteligencia y la motivación o dedicación en las tareas teniendo en cuenta el análisis de las experiencias y los procesos de socialización del individuo; así como la inclusión de los marcos sociales específicos de la escuela, los compañeros y la familia como escenarios que potencian el desarrollo del talento.*

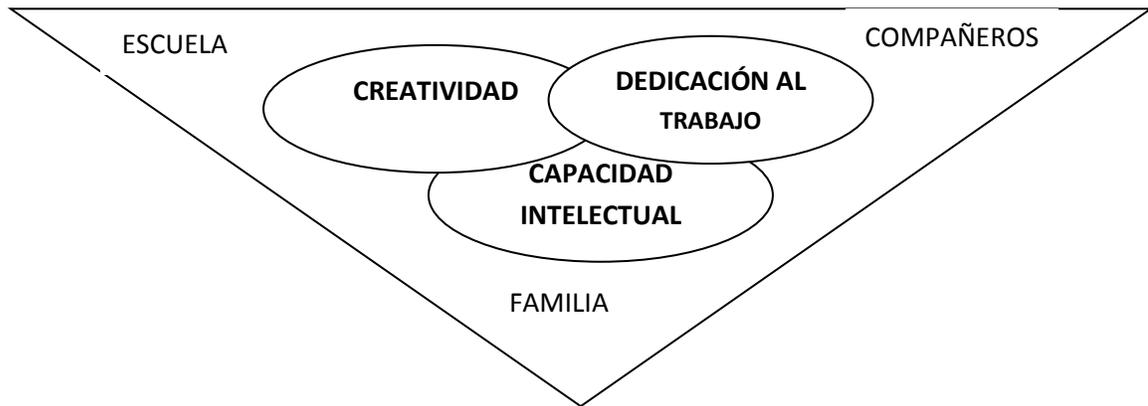


Fig. 2. Modelo de la interdependencia triádica, Monks y Van Boxtell (1988)

1.3. El enfoque histórico cultural como soporte teórico en la identificación del talento musical

Para adentrarse en el tema del talento musical es necesario subrayar que el mismo es el resultado de la combinación entre las particularidades internas del sujeto y las influencias que ejerce el medio sobre él. Desde esta perspectiva la autora se adscribe a los postulados propuestos por L.S Vigotski y sus colaboradores más cercanos (Luria y Leontiev) a través del enfoque histórico-cultural.

La teoría vigotskiana se fundamenta en diversos principios. Uno de ellos es la determinación social de las funciones psíquicas superiores.

Para Vigotski, el ser humano es un ser bio-psico-social porque las premisas biológicas interactúan con las condiciones histórico-sociales en que transcurre la vida y la educación del hombre a través del proceso de interacción de éste con el medio.

Lo psíquico se va formando en un ser biológico particular, como resultado de su interrelación con el contexto social y cultural en el que vive y se desarrolla a lo largo de su vida; viendo al hombre como un sujeto activo y transformador, capaz de autotransformarse y transformar a la realidad de manera simultánea en función de las posibilidades reales tanto del sujeto como del medio social en el que se desarrolla.

Al respecto Vigotsky (1984) apunta que: *toda la historia del desarrollo psíquico del niño nos enseña que desde los primeros días de vida, su adaptación se logra por medios sociales a través de las personas circundantes. El camino que va de la cosa al niño y del niño a la cosa pasa a través de otra persona.*

Los niños con talento musical han de tener de forma innata ciertos aspectos biológicos (habilidad motora, oído, voz); pero éstos no serán desarrollados, así como sus procesos cognitivos (pensamiento abstracto, memoria visual y auditiva, aprendizaje rápido de habilidades mecánicas y de conocimientos técnicos específicos) si no existe la interacción del niño con el medio principalmente el escolar, familiar y social. La influencia que pueden ejercer estos contextos sobre él son fundamentales para el desarrollo de aptitudes musicales (ritmo, afinación, identificación de sonidos, sensibilidad estética) y motivaciones (actitudes, necesidades, intereses, sistematicidad, valores personales, esfuerzo volitivo hacia la música) que son de vital importancia para la identificación del talento musical (teniendo en cuenta, además, las posibilidades reales de cada niño).

Otro de los principios abordados por Vigotski es la interiorización de las funciones superiores psíquicas donde el sujeto va logrando su desarrollo desde el plano externo, es decir transforma los fenómenos sociales (interpsicológico) en fenómenos psicológicos (intrapsicológico). A partir de los intercambios con otras personas y con la realidad el sujeto va pasando lo que sucede en su contexto externo en un plano interno.

Así se refleja en esta famosa cita: *Toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el nivel social, y luego en el individual; primero, entre la gente (interpsicológica), y luego dentro del niño (intrapsicológica). Todas estas funciones superiores se originan como relaciones reales entre individuos humanos (Vygotsky, 1978).*

En este proceso de interiorización juega un papel fundamental los instrumentos de mediación, que son creados y proporcionados por el medio sociocultural. El más importante de ellos, desde la perspectiva vigotskiana, es el lenguaje (oral, escrito y el pensamiento). Por lo tanto, una premisa fundamental es que las herramientas y los signos son primero algo compartido entre individuos en sociedad, y solo entonces pueden ser interiorizados por los individuos que se desarrollan en tal sociedad.

La lógica del desarrollo interno de esta teoría que plantea el carácter histórico de los procesos psíquicos, su mediatización semántica y su interiorización, lleva implícita una concepción del desarrollo que aparece de manera sintetizada en su concepto de zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se define como: *la diferencia entre el desarrollo actual de la persona, tal y como viene determinado por una tarea independiente de resolución de problemas y el nivel más alto de desarrollo potencial tal y como se determina mediante la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con compañeros más capaces (Vigotsky, 1989) decisivo en las interrelaciones del desarrollo y la enseñanza. Lo central es estudiar la posibilidad de que el alumno eleve sus conocimientos musicales, mediante la actividad conjunta, a un nivel superior, pasando de lo que sabe hacer (Nivel de Desarrollo Real) a aquello que aún no puede hacer solo (nivel de desarrollo potencial) Shuare (1990).*

1.3.1. La situación social del desarrollo del escolar como principio para la identificación del talento musical

Las condiciones externas constituyen un sistema único cuyo centro son las influencias vinculadas a la posición que el niño talentoso ocupa entre los que los rodean y son significativas si se concretan, como ha quedado explícito en el modelo de Monks y Van Boxtell en las exigencias del maestro, la familia y los compañeros de clases.

Por lo ya explicado, la identificación del talento musical debe incluir el establecimiento de un diagnóstico en el contexto educativo, familiar y grupal en cada niño objeto de investigación. Para esto es necesario hacer énfasis en el concepto de Situación Social de Desarrollo (SSD) propuesto por Vigotski y ampliamente desarrollado por Bozhovich (1976) como: *combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período.*

La categoría situación social de desarrollo es una relación única e irreplicable entre el sujeto y el medio, pues las condiciones del medio no siempre ejercen la misma influencia sobre el desarrollo del niño talentoso; ya que varían en dependencia de las propiedades psicológicas formadas anteriormente a través de las cuales se mediatizan. Por esta razón es necesario asumir para la identificación de los niños musicalmente talentosos las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores para él.

En la edad escolar el estudio es la actividad fundamental la cual tiene como objetivo la asimilación de conocimientos como preparación para su vida futura, siendo la escuela y la familia las instituciones educativas encargadas de enseñar al niño los fundamentos de las creencias, formándose en ellos la concepción científica del mundo. En esta etapa se va formando su pensamiento conceptual ya que se opera a partir de conceptos y se perciben cualidades aisladas de los objetos. Los procesos cognitivos se desarrollan y son más conscientes y voluntarios.

La actividad de estudio aparece como núcleo del régimen escolar; es una actividad seria, social y obligatoria donde el niño asimila una serie de conocimientos. La estructura del estudio está basada en las situaciones de estudio o tareas, las acciones de estudio, el control y la evaluación.

Además del estudio el escolar realiza diferentes actividades extradocentes ya sean científicas, políticas, deportivas y culturales junto a sus coetáneos, contribuyendo al desarrollo de sus potencialidades a partir de sus intereses y motivaciones.

En esta etapa el juego pasa a un segundo plano; siendo los juegos de roles sustituidos por los de reglas (parchís, damas béisbol, fútbol) la principal influencia en el desarrollo moral del niño.

La comunicación tiene un papel esencial en el escolar donde la relación con el maestro constituye una autoridad sagrada y sus criterios influyen de forma decisiva en el desarrollo de la autovaloración del niño, su aceptación o rechazo y en su bienestar emocional.

La relación del niño con el grupo escolar va a tener ciertas peculiaridades que influyen en el desarrollo de su personalidad. Dentro de éstas se encuentra la posición que el niño ocupe dentro del grupo ya que se convierte en el motivo fundamental de su conducta, la distribución de roles primero determinado por el maestro y luego va a depender de la opinión del grupo y la aceptación del escolar será en dependencia del éxito docente que obtenga. La SSD de cada escolar tiene una repercusión psicológica en el desarrollo de su personalidad donde la interacción de los procesos cognitivos y afectivos influyen directamente en su configuración. La esfera afectiva-motivacional va a estar determinada por la autorregulación, la autoestima y la autovaloración de cada niño en dependencia de la estabilidad afectiva-motivacional, el desarrollo cognitivo, el autocontrol, la voluntad y el resultado de los agentes externos.

Las condiciones fundamentales que deben existir para lograr un desarrollo psicológico adecuado en el escolar son:

- Unidad indisoluble entre la escuela y la familia ya que son las encargadas de la educación, la formación y del desarrollo de sus potencialidades.
- Posición social del niño en el grupo.
- Prácticas educativas de forma sistemática

Lo abordado permite orientar hacia donde debe ir el desarrollo psicológico del escolar posibilitando la regulación interna del comportamiento, es decir, de su autorregulación, siendo esta etapa de vital importancia para la identificación de los niños con talentos musicales.

1.4. La identificación del talento musical y su definición en el contexto artístico: evolución histórica

Las primeras investigaciones sobre el talento musical fueron impulsadas por Taylor (1979), inspirado en los estudios de Guilford acerca de la Estructura del Intelecto (1989), postuló su teoría de los Talentos Múltiples. Según el autor, el conjunto de talentos que es posible encontrar en la escuela es muy amplio, e incluye no sólo la forma tradicional reproductiva de pensar, procesar, adquirir y actuar con los conocimientos (talento académico) sino otras diferentes como: pensamiento productivo; comunicación; predicción; planificación; toma de decisiones y posteriormente adicionó: organización, relaciones humanas y discernimiento de oportunidades (Gagné, 1993). Taylor en su investigación le dio gran importancia al diagnóstico de forma temprana en los niños favoreciendo la intervención. Fue criticado por considerar la excepcionalidad como una característica personal de origen innato.

Howard Gardner (1985) propone “La teoría de las inteligencias múltiples” donde en vez de utilizar la concepción de talento, recurre a inteligencia viéndola como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes; no como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad. Gardner define la inteligencia como la *capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas*. El define que la brillantez académica no lo es todo a la hora de desenvolverse en la vida. Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la Universidad Harvard han identificado ocho tipos distintos de inteligencia:

1. Inteligencia lingüístico-verbal: Capacidad para la manipulación efectiva del lenguaje (lectura, memorización de fechas, escritura). Logra su máxima expresión en poetas, escritores, líderes políticos y religiosos.
2. Inteligencia lógico-matemática: Capacidad asociada al pensamiento científico y matemático (razonamiento inductivo y deductivo, pensamiento lógico, resolución de problemas, cálculos, formulación y verificación de hipótesis, experimentos, estadística). Como sus perfiles profesionales se encuentran los matemáticos, científicos, economistas e ingenieros.
3. Inteligencia espacial: Capacidad para formar, operar y maniobrar un modelo mental de un mundo espacial (visualizar, dibujar, percibir detalles, confeccionar bocetos). Es requerida por marinos, pintores, fotógrafos, arquitectos y diseñadores.
4. Inteligencia cinética-corporal: Capacidad para resolver problemas o elaborar productos empleando el cuerpo o parte del mismo (realización de actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio). Es poseída por bailarines, deportistas, cirujanos, artesanos y actores.
5. Inteligencia musical: Capacidad para la percepción y producción musical (cantar, tocar instrumentos, reconocer ritmos y melodías, crear y analizar música). Aquí son reconocidos los músicos, compositores y críticos musicales.
6. Inteligencia interpersonal: Esta forma de inteligencia no depende necesariamente del lenguaje. Capacidad para sentir distinciones en los estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones entre los demás individuos. (leer sus intenciones y deseos, liderazgo, trabajar con personas, ayudarlas a identificar y superar problemas). Es necesaria en vendedores, docentes, psicólogos, terapeutas y políticos.
7. Inteligencia intrapersonal: Capacidad que permite comprenderse mejor a sí mismo (ser crítico y autocrítico, plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales, meditar, autocontrol emocional, control del pensamiento, interpretar y orientar la propia conducta).
8. Inteligencia naturalista: Capacidad de reconocer plantas, animales, personas o elementos de nuestro entorno natural (observación de los cambios climáticos, identificar la flora y la fauna, utilizar productivamente sus habilidades en actividades de caza, ciencias biológicas y conservación de la naturaleza). Este tipo de inteligencia

fue removido de las inteligencias múltiples de Gardner en una revisión posterior, por lo cual únicamente son llamadas las 7 Inteligencias de Gardner (Walters y Gardner, 1986).

Gardner no considera que todos los alumnos aprendan de la misma manera. La misma materia se podría presentar de formas muy diversas, permitiendo al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Además, plantea que una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia no es la más adecuada para preparar a los alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo.

La autora refiere que la teoría de Gardner es una propuesta alternativa porque nos permite ver la inteligencia no sólo desde el ámbito cognitivo sino también desde otras aristas por lo que posee un carácter multidimensional. Se hace necesario aceptar que muchas de estas capacidades no se permiten medir a través de métodos verbales que dependan de capacidades lógicas y lingüísticas. Mantiene como crítica que la inteligencia musical y la cinética no deben ser denominadas tras el concepto de inteligencia, sino de talento.

La autora define como talento artístico la habilidad excepcional que pueden manifestar los alumnos y alumnas en las artes plásticas: dibujo, pintura, modelado. Estos sujetos generalmente, desde muy pequeños realizan de forma espontánea, actividades muy variadas de tipo artístico. Parecen disfrutar de sus realizaciones y dedican mucho tiempo a ese tipo de actividades.

Sin embargo, el talento musical lo expresan aquellos niños que presentan una extraordinaria capacidad para el aprendizaje de la música. No solo muestran atención y gusto por la música sino una intensa y muy fina percepción musical. Desde muy pequeños pueden reproducir fielmente canciones y melodías y en algunos casos, cuando se les proporciona un instrumento de teclado son capaces de tocar en él melodías sin aprendizaje previo. Desde la perspectiva contemporánea que existe sobre talento de forma general, agrupados en los llamados grupos monolíticos, es decir, que se dirigen hacia un área determinada, la autora se acoge a este criterio. Toma como referente el concepto que ofrece Pérez, (2005) retomado por Rodríguez, (2013) y González (2014). Si bien este concepto se enmarca en el talento en la formación profesional su concepción tiene un enfoque psicológico, visto como: forma de funcionamiento de la personalidad, que se expresa en una orientación hacia la creación y en un aprendizaje estratégico como resultado de la implicación del alumno en una esfera de su actividad profesional; cuya formación y desarrollo está condicionado por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional.

Tomar como referente este concepto sistematizados por las autoras antes mencionadas, es partir de dos ideas básicas que se expresan en su relación dialéctica: el carácter desarrollador del contexto, en la investigación sería desde su orientación por la vocación de la música por su esencia intersubjetiva y el potencial de desarrollo de lo intrasubjetivo en los alumnos talentosos.

Estas ideas se fundamentan en los trabajos de Vigotsky y en la psicología del desarrollo educacional y general, al brindar una de las razones fundamentales por la cual se considera que este enfoque es un punto de partida en el cumplimiento de los objetivos de esta investigación al plantear que: “ofrecen una visión sin fisura entre los procesos individuales, sociales y culturales” (Pérez, 2005).

Se define el talento musical como una forma de funcionamiento de la personalidad, que se expresa en aquellas aptitudes hacia la música, la orientación hacia la creatividad como forma de expresión de estas y la motivación como resultado de su implicación actitudinal; condicionado por el contexto en que está inmerso el alumno.

El talento musical es, como toda expresión del desarrollo humano, un fenómeno condicionado, de manera compleja, por la cultura y la sociedad. Es el resultado de una compleja interacción entre las potencialidades humanas y los contextos socioculturales. Por lo que se reconoce la importancia de los agentes y factores socioeducativos en su desarrollo.

1.4.1. Indicadores a tener en cuenta para la identificación del talento musical

Motivación

Para comprender la diversidad del comportamiento del sujeto es fundamental conocer la motivación humana. Para González Rey (1987) el estudio de la motivación humana como proceso psíquico superior exige un nuevo enfoque en la comprensión de la relación de los aspectos cognitivos y afectivos de la personalidad, que implique su investigación en la unidad funcional dialéctica en que se expresan en la personalidad.

En este aspecto la motivación se relaciona con el sistema de cognición del individuo. Cognición o conocimiento representa lo que las personas saben respecto de sí mismos y del ambiente que las rodea. El sistema cognitivo de cada persona incluye sus valores personales y está profundamente influido por su ambiente físico y social, su estructura y procesos fisiológicos, y sus necesidades y experiencias anteriores. En consecuencia, todos los actos del individuo están guiados por su cognición por lo que siente, piensa y cree.

Cuando analizamos la participación de los factores motivacionales en el desempeño intelectual, encontramos aportes importantes en los trabajos de Alonso (1999), donde queda demostrada ante todo la relación funcional que se establece entre la motivación de los alumnos por las tareas docentes y las pautas de actuación de los docentes. De manera que se impone una comprensión integracionista de este elemento.

Sus estudios han hecho disímiles aportes entre los que se encuentran los indicadores para evaluar las diferencias motivacionales con que los alumnos acuden a las actividades docentes (Montero y Alonso Tapia, 1992). En concreto, los factores a que se hacen referencia son: la disposición al esfuerzo, la motivación intrínseca, la consecución de las metas, la ansiedad facilitadora del rendimiento en contraste con el miedo al fracaso.

El alto grado de motivación y dedicación a las tareas queda expresado en la posibilidad de disponer de gran cantidad de energía y de tiempo para realizar una actividad específica o a resolver un problema.

Se observa que el alto grado de motivación y dedicación a las tareas se relaciona necesariamente con la voluntad. La regulación volitiva implica aquellos recursos personales que le permiten al sujeto una posición individualizada frente a las exigencias sociales en condiciones que resultan difíciles para él, mediante la adopción de decisiones y el planteamiento y consecución de objetivos conscientes con dimensión futura, que le posibiliten la regulación de su comportamiento presente (Z. Nieves Achón, 1998 citado por González y Díaz, 2004). Tal regulación consciente posee un carácter selectivo y es una manifestación de la personalidad, surge de ella y es guiado por ésta y, a su vez, fija su postura con respecto a los demás y con respecto a sí mismo, como sujeto que se autodetermina.

Las actitudes constituyen los momentos más estables de expresión de las distintas tendencias motivacionales de la personalidad, al ser en sí mismas una expresión integral de la personalidad.

Para González Rey (1989) la actitud es la forma organizada y estable en la cual el motivo se estructura en la manifestación concreta de la personalidad hacia los objetivos, las situaciones u otras personas concretas, mediante su sistema integral de expresión que incluye tanto sus comportamientos, como su sistema de valoraciones y expresiones emocionales.

Alrededor de su definición y de sus funciones existen criterios que pueden agruparse en dos direcciones principales:

- algunos autores enfatizan los procesos afectivos-cognitivos respecto al contenido mismo de las actitudes.
- otros el momento conductual de las mismas.

La expresión del pragmatismo y el positivismo en la categoría actitud se expresa en lo siguiente:

1. Es una categoría útil en cuanto permite identificar mediante una expresión inmediata, en el plano conductual o en el valorativo, como incide determinada influencia o factor social sobre el hombre
2. Es una expresión parcial, atomizada del hombre ante una influencia igualmente parcial de su medio social, lo cual permite ver al hombre como una sumatoria de respuestas ante estímulos también parciales de su medio.

Uznadze (1979) hace énfasis en considerar la actitud como un estado asociado a una situación dada que implica una expresión conductual. Plantea que es necesario creer que en presencia de una necesidad y de un objeto que puede satisfacerla el sujeto debe desde el principio destacar “percibir” este objeto, para poder, a continuación teniendo una actitud correspondiente, realizar una actividad que lo lleve a la satisfacción de la necesidad. Asume que la actitud es el estado del sujeto que cambia según la tarea que este se plantea y según las condiciones en

que las resuelve. Considera que la actitud es un sistema elemental del sujeto cuya expresión tiene un determinante más fisiológico que psicológico.

La motivación representa la acción de fuerzas activas o impulsoras: Las necesidades humanas. Las personas son diferentes entre sí en lo referente a la motivación. Las necesidades humanas que motivan el comportamiento humano producen patrones de comportamiento que varían de individuo a individuo aún más, tanto los valores y los sistemas cognitivos de las personas, como las habilidades para alcanzar los objetivos personales son diferentes. Y como si fuera poco, las necesidades, los valores personales y las capacidades varían en el mismo individuo en el transcurso del tiempo.

Creatividad

El tema relativo al desarrollo de la creatividad ha sido abordado por diversos autores (Mitjans, 1989; Castellano, 2000; Díaz y González, 2004; Pérez, 2005 entre otros) como indicador fundamental en el estudio del talento y la superdotación. En este estudio asumimos incluirlo como un factor importante para el desarrollo pleno de la personalidad.

Una de las autoras que ha trabajado el tema de la creatividad, Mitjans (1989), plantea que "es el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple las exigencias de una determinada situación social en la cual se expresa el vínculo de los aspectos cognitivos y afectivos de la personalidad".

Tomando como referente la concepción de personalidad, se reconoce que no es posible establecer un perfil de personalidad único, en base a rasgos, que caracterice a los individuos creativos. Realmente, la creatividad no es una cualidad general de la personalidad que se evidencia en todos los campos de acción del sujeto de forma generalizada, ni tampoco está dada por una sumatoria de rasgos y cualidades.

Es importante no considerar la creatividad como una habilidad más, sino como un complejo proceso de la subjetividad humana que tiene en su base un conjunto de recursos psicológicos que se configuran de forma específica y regulan el comportamiento creativo del sujeto.

Partiendo de los diferentes supuestos teóricos expresados hasta el momento ver que la creatividad es posible, entre otros factores, por la existencia en el sujeto de un conjunto de recursos de naturaleza cognitivo-afectiva que se configuran posibilitando la regulación de su comportamiento creativo. Ella es la expresión de la implicación de la personalidad en una esfera concreta de la actividad, el producto de la optimización de sus capacidades en relación con fuertes tendencias motivacionales donde el sujeto de la actividad está implicado como un todo.

Citando la tesis de la autora referenciada que define que el carácter personológico de la creatividad consiste en esencia en considerarla como expresión de la función reguladora, como expresión de configuraciones personológicas específicas que desempeñan un papel esencial en la determinación del funcionamiento creativo. Esta tesis es fundamentada por Mitjans (1995) a partir de cinco elementos esenciales:

- En la creatividad se expresa el vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo que es la célula esencial de la regulación del comportamiento por la personalidad.
- La creatividad está asociada a la presencia de un conjunto diverso de elementos estructurales de la personalidad, entre los que se destacan las formaciones motivacionales complejas especialmente las intenciones profesionales y la autovaloración.
- La comprensión de la creatividad está relacionada con la distinción conceptual entre las categorías sujeto y personalidad lo que permite explicar la determinación psicológica de muchos comportamientos creativos.
- La creatividad es expresión de configuraciones personalológicas específicas que constituyen variadas formas de expresión sistémicas y dinámicas de los elementos estructurales y funcionales de la personalidad que intervienen en el comportamiento creativo.

Las aptitudes y la habilidad motora:

Las aptitudes se entienden como: *disposición innata y en gran medida heredada, que sirve de premisa para la formación y desarrollo de las capacidades; como el sustrato anátomo-fisiológico.* (Bello, 2002)

Las aptitudes, deben ser identificadas para designar las predisposiciones anátomo-fisiológicas que trae el individuo y que le permiten la formación y desarrollo de capacidades generales y específicas. Ello no significa, que el individuo nazca con talento, con inteligencia, o con creatividad.

Según Elizabet Martín Gomero (2008) *estar apto para algo es la expresión del desarrollo motriz.* Esta definición sería consecuente adoptarla por el propio objeto que se quiere identificar, el talento musical, dado que investigadores analizados coinciden en la importancia de la aptitud o alguna disposición hacia determinada área.

El desarrollo de la función motriz, se puede distinguir en tres clases de actos: reflejo, voluntario y automático.

Acto motor reflejo: el estímulo, a través de los analizadores sensitivos, llega a los centros automáticos de regulación motriz, produciendo una descarga en el aparato muscular de carácter automático e incontrolado. Estos actos motores son innatos y carentes de intencionalidad. (Martín, E., 2008).

Acto motor voluntario: el estímulo a través de los analizadores sensitivos es conducido a la zona prefrontal de representación; ésta, una vez que ha sido construida la imagen mental, envía sus impulsos a las zonas motoras del cerebro y a los centros automáticos de regulación motriz. Asimismo, estos centros han recibido la información de los analizadores sensitivos. Con todo ello se elabora la respuesta del aparato muscular, que presenta un carácter intencionado y preciso. (Martín, E., 2008).

Acto motor automático: el estímulo, a través de los analizadores sensitivos, llega a las zonas motoras de la corteza cerebral produciendo un impulso que, regulado en los centros automáticos, produce la respuesta del aparato muscular. El acto motor automático se crea por la repetición de actos voluntarios, que se van

transformando en hábitos, de tal modo que ya se hace innecesaria la imagen mental para su realización. (Martín, 2008).

En educación infantil, el acto motor voluntario, es uno de los medios con que el maestro/a cuenta para provocar el desarrollo de las representaciones mentales en el escolar, en él es donde tiene su razón de ser la psicomotricidad como concepción educativa. Se considera que en la educación infantil es necesaria una educación psicomotriz, que ayude al escolar a descubrir: su cuerpo, sus posibilidades y sus capacidades. El esquema corporal es un elemento clave del desarrollo psicomotor. Es la percepción consciente que se tiene del propio cuerpo, la experiencia que cada uno tiene sobre este en movimiento o en estado estático, en un cierto equilibrio espacio temporal y en sus relaciones con el mundo circundante. Esta imagen del cuerpo, necesaria para el vivir, se elabora progresivamente a partir de múltiples impresiones sensoriales propioceptivas y exteroceptivas.

El esquema corporal no es algo innato, sino algo a lo que se llega y después de preformado persiste toda la vida. En un plano inicial, la adquisición del esquema corporal empieza a ser la diferenciación que el niño y la niña hace entre él y el mundo externo. El niño y niña establece la diferencia entre su yo y el mundo exterior a través de su yo corporal, convertido en el centro de acción hacia el espacio y desplazándose en ese espacio. EL esquema corporal es una necesidad y es el resultado y la condición de las justas relaciones entre el individuo y el medio. Se puede considerar el esquema corporal como un complejo conjunto compuesto por:

- Control tónico
- Control postural o equilibrio
- Relajación
- Control respiratorio
- Coordinación
- Lateralización
- Estructuración espacio-temporal.

Control tónico o tono

Tono es el estado de tensión que acompaña a toda actividad. No es de intensidad constante, sino infinitamente variable en cada músculo y armonizada en cada momento en el conjunto de la musculatura en función de la estática y dinámica general del individuo. Para realizar cualquier movimiento o acción corporal es necesario que unos músculos alcancen un determinado grado de tensión, y que otros inhiban el control del tono de los músculos, control que tiene su base en las primeras experiencias sensomotoras del escolar. El tono muscular necesario para realizar cualquier movimiento está sometido y regulado por el sistema nervioso y es necesario un aprendizaje psicomotor para lograr que el movimiento esté adaptado al objeto. Y es en esta manipulación y actividad sobre el entorno donde reside la causa del desarrollo psíquico. Se debe añadir que el tono muscular

está íntimamente unido con los procesos de atención, de tal forma que, existe una estrecha interrelación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral. Por tanto, al intervenir sobre el control de la tonicidad intervenimos también sobre el control de los procesos de atención, imprescindible para cualquier aprendizaje. Para desarrollar el control de la tonicidad se utilizan ejercicios tendentes a proporcionar al escolar el máximo de sensaciones posibles de su propio cuerpo, y en diversas posiciones y con distintos grados de dificultad, que exigirán del niño y niña a adoptar para cada uno de sus segmentos corporales diversos grados de tensión muscular. El desarrollo del control tónico va íntimamente ligado al desarrollo del control postural y ambas cosas hay que trabajarlas juntas. (Martín, 2008).

Control postural o equilibrio

La actitud equilibrada no se corresponde con el sentido físico del término sino que es un equilibrio permanente pero constantemente compensado que asegura una disponibilidad inmediata en todos los sentidos. La mala actitud es más estable que la actitud correcta, de ahí la dificultad del escolar de solucionar sus problemas de equilibración. La mala equilibración implica la pérdida de conciencia de algunos segmentos corporales, lo cual afecta a la correcta construcción del esquema corporal. Un equilibrio correcto es la base fundamental para el buen hacer de los miembros superiores. Si el escolar se siente desequilibrado no puede liberar sus brazos y manos y esto es un gran handicap en su desarrollo. El desarrollo del equilibrio se consigue por medio de actividades estáticas o dinámicas y en distintos niveles de altura y distintas posiciones del cuerpo, de tal modo que el niño y niña tome conciencia de su cuerpo desde muchas actitudes y distintos puntos de apoyo. (Martín, 2008)

Relajación

La relajación, como elemento del esquema corporal, se puede definir como el grado de distensión que en un momento determinado es necesario dar a determinado músculo. La relajación como componente del esquema corporal implica toma de conciencia. (Martín, 2008)

Control respiratorio

La respiración también se encuentra sometida a influencias corticales. La influencia de la respiración sobre los procesos psicológicos, tales como la atención, las emociones, entre otras hace que se considere de suma importancia en la educación infantil. Para conseguir un buen control respiratorio se utilizan diversos ejercicios de inspiraciones y aspiraciones, tanto bucales como nasales, y de retenciones de la inspiración y aspiración en diferentes estados de reposo y esfuerzo. (Martín, 2008).

Coordinación de movimientos

La coordinación motriz da al individuo la posibilidad de contraer grupos musculares de forma independiente, así como de inhibir movimientos parásitos o innecesarios. Permite llevar a cabo movimientos que implican a muchos

segmentos corporales y poder efectuar una acción previamente representada, reclamando una acción centrada en el movimiento y la representación mental de su ejecución. La coordinación psicomotriz requiere una buena integración del esquema corporal, así como un conocimiento y óptimo dominio del cuerpo así como una adecuada aprehensión de las estructuras temporales para poder realizar, en orden, una adecuada sucesión de movimientos. Una mala coordinación motriz tiene efectos perturbadores en todos los niveles de actividad del individuo. Los movimientos parásitos pueden dificultar tanto los grandes movimientos como la motricidad fina, e impiden una adquisición adecuada y correcta de los automatismos. (Martín, 2008)

Lateralización

La lateralización, se define como la dominancia lateral de un lado del cuerpo sobre otro, y se manifiesta en la preferencia por servirse normalmente de un ojo, una mano, una oreja, un pie. Se puede distinguir:

- La lateralidad de utilización: predominio manual en las actividades cotidianas y socializadas.
- La lateralidad espontánea: que suele coincidir con la anterior (excepto en el caso de zurdos contrariados) y se refleja en la ejecución espontánea de gestos.
- La lateralidad neurológica: Predominancia del tono de un lado del eje del esquema corporal. (Martín, 2008)

En consecuencia, todos los elementos anteriormente planteados resultan pautas esenciales en el desarrollo de la motricidad, los que al ser afectados por alguna alteración, conducirían a los escolares a pertenecer al grupo de los limitados físico -motores.

Estructuración espacio-temporal.

La coordinación de los movimientos precisa de una adecuada integración del esquema corporal, produciéndose a su vez la estructuración espacio-temporal, ya que los movimientos se producen en un espacio y tiempo determinado.

El espacio y el tiempo conforman una entidad básica que permite expresar la lógica del mundo circundante; y es alrededor de esta unidad que se establecen las relaciones entre los objetos, las personas, las acciones o sucesos, incluso, cuando aún no se ha conformado en el individuo una concepción objetiva, totalmente consciente de la esencia y modos de acontecer de esas diversas relaciones.

Atención como proceso cognitivo:

El específico significado de la atención como expresión de la relación de la personalidad con respecto al objeto hizo que este concepto fuera abordado por diferentes autores como el psicólogo francés Ribot que elaboró a partir de las tendencias naturalistas la teoría fisiológica de la atención reduciendo este proceso a las reacciones motoras de orientación que a menudo acompañan al sujeto. No obstante distingue la atención involuntaria de la voluntaria y declara esta última como una "adaptación a las condiciones de la vida social superior". Según Smirnov y Leontiev la atención hacia unos objetos es el reflejo selectivo de ellos que implica prescindir de todos

los demás simultáneamente. Para Vigotsky la atención no es más que la tendencia de la actividad psíquica y de su concentración sobre un objeto que tiene para la personalidad determinada significación ya sea estable o situacional.

La autora define la atención como el carácter selectivo de la actividad psíquica ya sea de forma voluntaria e involuntaria y de su concentración sobre un objeto que tiene para la personalidad determinada significación. Cuando el alumno escucha lo que le explica el profesor o lo que realiza, su atención se subordina conscientemente a este fin establecido.

Esta selección motivada por factores psicológicos se realiza mediante mecanismos neurofisiológicos que se dividen en:

La atención activa o voluntaria es la responsable de seleccionar los estímulos que llegaran a la conciencia con máxima claridad, constituye un mecanismo de carácter activo voluntario, pues el sujeto lo dirige de acuerdo con sus necesidades e intereses, y para mantenerlo se precisa de un esfuerzo o tensión sobre los estímulos específicos seleccionados. La naturaleza de los estímulos seleccionados por esta atención activa voluntaria está determinada por factores que dependen uno de los estímulos y otros del sujeto.

Entre los factores que dependen del estímulo se encuentran su intensidad, grado de novedad y la organización estructural o coherencia. Los estímulos de mayor intensidad y aquellos que impliquen un cambio o la presencia de una nueva situación en el ambiente, atraerán la atención voluntaria de forma preferente. El otro aspecto estará vinculado con el grado que el individuo puede darle a un contexto conocido, o la facilidad de integrarlo dentro de sus esquemas de referencias. Los factores que dependen del sujeto, serán, por una parte, los que se relacionan con sus motivos y necesidades , dando prioridad a los que se refieren más estrechamente a sus esferas de intereses .También influyen en este caso el grado de entrenamiento del sujeto y la presencia de otros factores.

La atención pasiva o involuntaria es la responsable de mantener informado al individuo, de una forma difusa e imprecisa, sobre los hechos que ocurren en el ambiente.

La atención posvoluntaria se relaciona con los fines conscientes y se apoya en los intereses conscientes pero por otro lado este tipo de atención casi no exige fuerza de voluntad constante ya que existen tipos de actividad que debido a una serie de causas (dificultades en su cumplimiento) no provocan interés directo.

La atención pone en evidencia que está condicionada por la orientación general de la actividad cognoscitiva y afectiva de la personalidad. La relación cognoscitiva se manifiesta con respecto al objeto hacia el cual está orientada su concentración y por el sentido que este objeto tiene para ella. Ésta condiciona la organización de la actividad mental de la personalidad, concentra su energía y contribuye a su mejor desenvolvimiento, estimula la claridad de la percepción y contribuye a la rápida organización y realización de nuestros pensamientos. Los

descubrimientos científicos y técnicos, las obras de arte, son creados en presencia de un alto grado de concentración de la atención.

La actitud cognoscitiva hacia el medio circundante reestructura la atención del hombre y este se sostiene por una actividad racionalmente organizada y ante todo por una actividad intelectual activa. Los conocimientos adquiridos mediante una concentración inadecuada son confusos e inestables.

Por otra parte todo lo que a base del sentido personal pueda convertirse en vivencia afectiva para el sujeto, posee la posibilidad de convertirse en objeto de atención para la personalidad. Es bien conocido que toda estimulación que provoca uno u otro sentimiento atrae la atención. Por ejemplo cuando el relato del profesor provoca reacciones agradables emocionales, la atención de los alumnos no se debilita.

Dado que la atención representa la vinculación de la conciencia con determinado objeto, en general presenta un número determinado de particularidades que la caracterizan como son:

Estabilidad o constancia: señala la extensión temporal de la atención. Depende de un gran número de condiciones; de las particularidades de la materia, de su grado de dificultad, de su comprensibilidad, de la actitud del sujeto con respecto a la materia, así como las particularidades individuales de la personalidad. Para una atención estable es condición esencial descubrir en el objeto sobre el cual está orientada, nuevas facetas y correlaciones. La estabilidad en la atención se evidencia también cuando las impresiones que se reciben son variadas. Gran significación en la constancia de la atención la tiene la dinámica de la actividad que se ejecuta. Cuando la actividad que se realiza es invariable, entonces disminuye la estabilidad de la atención que se le presta y hasta puede llegar a desaparecer. Esta también depende de las particularidades individuales de la personalidad, de sus motivaciones, intereses, aspiraciones a alcanzar, fuerza de voluntad, por el significado que el objeto de atención tenga para la persona.

Volumen: por este se entiende la cantidad de estímulos u objetos que simultáneamente abarca la atención del sujeto que realiza la actividad. Es la limitación del campo de atención, depende de hasta qué punto los contenidos en los cuales se concentra la atención estén vinculados entre sí, así como la posibilidad de vincular lógicamente o inteligentemente los datos y estructurarlos.

Distribución: consiste en poder atender a dos o más acciones casi simultáneamente, debido a que dichas acciones presentan un nivel determinado de automatización o nexos lógicos entre ellos. Cuanto más vinculados estén será más fácil la distribución de la atención.

Oscilación o fluctuación: se refiere a oscilaciones involuntarias periódicas de corta duración en la atención. Estos abarcan casi siempre de dos a tres segundos, entre estas oscilaciones están la de precisión sensorial.

Cambio: este brinda la posibilidad de pasar rápidamente de una actividad a otra, es el traslado consciente de la atención de un estímulo a otro. Este señala la agilidad de la atención, la facilidad de cambio es diferente en cada

sujeto, hay quien lo hace con mayor rapidez que otro, esto depende de numerosas condiciones. Una de ellas es la relación existente entre la actividad precedente y la siguiente, y de la relación del sujeto con respecto a ambas: cuanto más interesante fue la actividad anterior y menos la que le sigue más difícil es efectuar el cambio, en esta característica también intervienen las particularidades del sujeto.

Los niños que llegan a la escuela aún no tienen una atención encausada, ellos prestan atención a lo que les parece interesante, a lo que se distingue por lo llamativo y poco común, por lo que gradualmente el niño debe ir aprendiendo a dirigir la atención a los objetos necesarios y no solamente en los atrayentes. La voluntariedad de la atención, el saber dirigirla premeditadamente hacia tal o cual problema es una importante adquisición de la edad escolar por lo que se debe tener en cuenta también las diferencias individuales de cada sujeto. A los niños pasivos hay que estimularlos, los escolares muy dinámicos hay que tenerlos siempre a la vista y ocupados con tareas suficientemente variadas; a los escolares talentosos hay que darle tareas complementarias teniendo en cuenta como principal regla que la estabilidad de la atención se desarrolla con la edad, pero esta puede variar significativamente a partir del temperamento, reforzado por una buena o mala influencia educativa.

El contexto desarrollador:

El carácter desarrollador del contexto ha estado explicitado en la obra de Vigotsky y sus seguidores. En los estudios del talento autores como Pérez (2005); Rodríguez (2013) y González (2014). Los trabajos de estas autoras versan sobre la importancia de estos para el talento en la formación profesional, no obstante son un referente teórico para su comprensión. Los contextos desarrolladores del talento en la formación profesional son espacios interactivos en los que intervienen alumnos y profesores mutuamente significativos, que estimulan la formación y desarrollo de los recursos personales implicados en la expresión de los indicadores que definen el funcionamiento talentoso en la esfera profesional Pérez (2005).

El carácter desarrollador del contexto ha sido abordado por Rogoff (1993), inspirados ampliamente en la teoría de Vigotsky, han tenido como centro el estudio del desarrollo cognitivo en el contexto social definiéndolo como: “un aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura”. La participación guiada ha de comprenderse desde situaciones de interacción en las que están presentes otros significativos que comparten determinadas metas de aprendizaje, sobre la base de un centro de atención común y el reconocimiento y control de intenciones cooperativas en función de papeles y funciones que ambos tienen asignados y que están definidos socioculturalmente. Estos revelan sus diferencias en la simetría o asimetría que caracteriza la relación y en la responsabilidad que el aprendiz asume ante la tarea o ante su propio proceso de aprendizaje. Como resultado de la interacción con compañeros más hábiles en el manejo de destrezas de la comunidad, participando en actividades culturalmente valoradas, el aprendiz “se apropia” de lo que se construye en la situación interactiva. La

estructura que le sirve de apoyo al aprendizaje y la participación del aprendiz evoluciona a medida que estos adquieren destrezas que les permiten asumir una creciente responsabilidad (Rogoff, 1993).

Partir de estos supuestos teóricos nos orienta hacia el hecho de que el aprendizaje no puede concretarse solamente en el aula y mediante las asignaturas o en la realidad cotidiana, pues los modelos son los mismos, por tanto, reviste importancia atender lo que ocurre en los otros marcos sociales donde también se produce el proceso de apropiación y construcción cognitiva; con lo cual queda claro que el hombre como ser social se educa como participante de un grupo social y en interacción con otros.

1.4.2 Estrategias para la identificación del talento musical

Según Genovard & Castelló (1990), al hablar de identificación hacemos referencia a un conjunto de procedimientos que podrían agruparse en dos categorías básicas: procedimientos relacionados con la detección de los alumnos talentosos y procedimientos relacionados con la medida de sus capacidades y destrezas individuales. En el primero de los casos, nos acerca al tratamiento de un enfoque diferenciado en el cual el principal objetivo es discriminar entre los sujetos con capacidad superior y los sujetos normales. El segundo punto, la medida de las capacidades y destrezas, es individualizado, refiriéndose estrictamente a la evaluación del perfil del sujeto excepcional (Alvino, 1985; citado por A. Castelló & C. Genovard, 1990).

El objetivo principal de esta etapa de identificación de los alumnos talentosos es poder anticipar y planificar mejor el trabajo para ajustar la preparación de manera que puedan conseguir el desarrollo más completo de sus potencialidades. Si la escuela ofrece una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado, también debe estar preparada para identificar.

En el marco investigativo, desde la posición que se asume se debe formar parte de las actividades de planificación y organización, con el fin de conocer las necesidades educativas diferenciadas que presenta cada estudiante.

No se pretende presentar la tarea de identificación a los estudiantes muy capaces, como un trabajo extra, o como más trabajo; sino que más bien se considere que la actividad diaria en el aula debe enfocarse en este sentido, ya que la identificación, más que una tarea que se efectúa en un momento concreto, debe contemplarse como un proceso en el que se analicen cuidadosamente distintas observaciones sobre comportamientos y realizaciones de los alumnos.

Las principales estrategias de identificación, según Genovard y Castelló (1990), serían las siguientes:

Identificación basada en medidas informales.

En la primera fase de este tipo de estrategia se utilizan cuestionarios o autoinformes, para pasar a las medidas individuales y formales en la segunda. La principal ventaja de este planteamiento es que se consigue una gran

economía de tiempo y esfuerzo en la primera identificación, además de ciertos indicios sobre el perfil excepcional del sujeto (a través de la información que pueden brindar los profesores y otros escolares) que pueden también facilitar la segunda fase del procedimiento (medida o evaluación de las capacidades y destrezas del sujeto excepcional).

Como se ha hecho referencia, estos puntos favorables dependen muy claramente de los instrumentos informales. Suele ser bastante factible que existan distorsiones y sesgos en las respuestas a los mismos, tales como: comprensión de los enunciados o de algún término implicado, precisión de las definiciones, entre otros. Por otra parte, dado que su principal ventaja es la economía de tiempo, es necesario que sean forzosamente limitados, o sea, de poca extensión (Castelló & Genovard 1990).

Se puede entonces arribar a una conclusión muy importante respecto a este tipo de estrategia, y es que ella, puede considerarse la más adecuada si se dispone de medidas informales debidamente ajustadas al tipo de población con que se trabaja, lo que implica que se deberá emitir en la validación y fiabilización sistemática de dichos instrumentos.

Identificación basada en medidas formales

Esta modalidad, como su nombre lo indica, difiere de la anterior en que el proceso de identificación se inicia ya con medidas de tipo formal, por lo que se evalúan directamente los distintos componentes implicados en la excepcionalidad. La aplicación de esta estrategia se lleva a cabo sobre toda la población, es decir, no se conoce aún qué sujetos son supuestamente excepcionales. En este caso se suele prescindir de las medidas contestadas por otras personas (padres, maestros, compañeros), dado que no tienen mayor utilidad. Además, la segunda fase de la identificación se reduce enormemente, pues la parte de la información ya ha sido obtenida en la primera fase.

Las ventajas de esta estrategia se originan en el acceso directo a las variables, por lo que se dispone de pruebas desde un primer momento y no de indicios por confirmar. También, reduce el ámbito de aplicación y, como ya se ha comentado, de la segunda fase del procedimiento. En cambio, resulta una estrategia muy costosa en la primera fase, puesto que los instrumentos formales son normalmente largos de aplicar y las condiciones de aplicación resultan mucho más rígidas. Desde esta perspectiva podemos asegurar que la cantidad de tiempo y esfuerzo que se necesita movilizar es mucho mayor que en la anterior estrategia, dado que en este caso se deben utilizar muchos más instrumentos (no se dispone de ningún indicio con respecto a la forma de excepcionalidad de los sujetos) y la cantidad de sujetos es mucho mayor. Esta estrategia es desaconsejable, a no ser que no se disponga de instrumentos informales debidamente validados y fiabilizados (Castelló & Genovard, 1990)

Análisis individualizados

Este tipo de procedimiento se aleja en alguna medida de los estudios más experimentales o poblacionales y se centra en el análisis de las características específicas de los sujetos, abarcando los datos conjuntos de los dos apartados anteriores y, además, obtienen informaciones de tipo biográfico. Esta estrategia sólo se utiliza en investigaciones muy específicas cuyo objetivo se centra en los aspectos que han propiciado cierto tipo de excepcionalidad.

Resulta evidente cuán costosa llega a ser, a pesar de que se nos presenta como un nivel heurístico importante. A su vez, es la única forma de acceso al trabajo con sujetos excepcionales fuera del contexto psicopedagógico o de investigación poblacional.

En el acercamiento por las estrategias que proponen los autores y que la autora por su utilidad ha decidido interpretar y abordar, estos tres procedimientos; constituyen el punto de partida para Pérez Luján, (2005) en su metodología para la identificación del talento. No obstante en la investigación se asumen estos tres tipos, no como la sumatoria de cada una de ellas sino como la integración de estas con un solo fin, identificar a los alumnos con talento musical en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” y del cual parte también Pérez (2005).

Atendiendo a los elementos teóricos básicos en esta investigación se tiene que:

Las investigaciones del talento musical y su concepción resulta un tema complejo en la psicología. Este es asumido desde múltiples concepciones que se agrupan en modelos teóricos sobre el tema. El modelo más cercano a la postura teórica a la cual se acoge la autora establece relación con los modelos multifactoriales asumiendo al talento de forma general como una configuración psicológica de la personalidad y al talento musical como una forma de funcionamiento de la personalidad, que se expresa en aquellas aptitudes hacia la música, la orientación hacia la creatividad como forma de expresión de éstas y la motivación como resultado de su implicación actitudinal; condicionado por el contexto en que está inmerso el alumno.

El talento musical es, como toda expresión del desarrollo humano, un fenómeno condicionado, de manera compleja, por la cultura y la sociedad. Es el resultado de una compleja interacción entre las potencialidades humanas y los contextos socioculturales. Por lo que se reconoce la importancia de los agentes y factores socioeducativos en su desarrollo.

La identificación la autora lo asume como un conjunto de procedimientos que podrían agruparse en dos categorías básicas: procedimientos relacionados con la detección de los alumnos talentosos y procedimientos relacionados con la medida de sus capacidades y destrezas individuales.

Capítulo 2: Enfoque metodológico y diseño de la investigación

El presente capítulo presenta la concepción metodológica asumida, su diseño y las diferentes etapas del proceso investigativo con la finalidad de contextualizar al lector en los procedimientos empleados.

2.1. Enfoque metodológico de la investigación

Este estudio se asume desde un enfoque esencialmente cualitativo, ya que permite describir e interpretar los fenómenos e interesarse por el estudio de los significados de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes educativos. Este enfoque se caracteriza esencialmente por ser holístico ya que estudia globalmente la realidad contextualizándola; realiza un análisis inductivo pues las categorías e interpretaciones se elaboran partiendo de los datos, y respeta el enfoque ideográfico al centrarse en las peculiaridades de los sujetos más que en el logro de las leyes generales. Su empleo, se justifica por la necesidad de descubrir pautas, patrones y regularidades que permiten comprender el sentido, el significado y la construcción personal y social que los sujetos mantienen en los contextos educativos en los que funciona (Barca, 1996).

Para LeCompte (1995), la investigación cualitativa podría entenderse como *una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos*. Para esta autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. La calidad, según LeCompte (1995) significa *lo real, más que lo abstracto; lo global y concreto, más que lo disgregado y cuantificado*.

2.2. Tipo de estudio y diseño

El diseño asumido por la autora es descriptivo, no experimental y de cohorte transversal asumiendo el estudio de caso único. Un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia es que posea algún límite físico o social que le confiera entidad. En el entorno educativo un alumno, un profesor, una clase, un claustro, un centro, un proyecto curricular, la práctica del profesor, una determinada política educativa, pueden constituir casos potenciales objeto de estudio.

Merriam (1988) llega a presentar como características esenciales del estudio de caso las siguientes: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Su carácter particularista viene determinado porque el estudio de caso se centra en una situación, suceso, programa o fenómeno concreto. Esta especificidad lo hace ser un método muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad. Como

producto final de un estudio de caso nos encontraremos con una rica descripción del objeto de estudio, en la que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones: el registro del caso Stenhouse (1990).

De forma general, el estudio de caso se basa en el razonamiento inductivo. Las generalizaciones, conceptos o hipótesis surgen a partir del examen minucioso de los datos. Lo que caracteriza al estudio de caso es el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos, más que la verificación o comprobación de hipótesis previamente establecidas. El estudio de caso facilita la comprensión del lector del fenómeno que se está estudiando. Puede dar lugar al descubrimiento de nuevos significados, ampliar la experiencia del lector o confirmar lo que se sabe.

2.3. Criterios de selección muestral

En el tiempo correspondiente a mayo de 2014 y hasta marzo de 2015 se realiza el estudio en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”. Se trabaja con una muestra compuesta por siete profesores de la institución, por lo que el muestreo se realiza de forma intencional a partir de los criterios siguientes:

- Nuevas concepciones sobre la atención a la diversidad educativa con un enfoque más personológico y con el uso de instrumentos psicológicos.
- Necesidad de la institución de elaborar una propuesta con fundamentos teóricos y metodológicos para la identificación del talento musical al no tener la institución una sobre esta concepción.
- Introducción por vez primera del violín como instrumento a estudiar en este tipo de escuela elemental, por lo que se requiere de una estrategia de identificación. Pues es en el segundo grado donde se realiza el proceso de captación para a partir de tercer grado comenzar con el desarrollo de la especialidad.
- Una vez realizado este proceso se requiere entonces de acciones encaminadas a la identificación del talento musical en la especialidad de violín.

Para el procesamiento de la información se utilizó el análisis de contenido. El mismo permite la interpretación de documentos y del discurso oral mediante la recogida y el tratamiento de la información registrada. La técnica de análisis de contenido está destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a ese contexto para la información de las comunicaciones escritas orales y visuales.

2.4. Técnicas e instrumentos

Análisis de documentos. El análisis de documentos según González (2014) aporta información retrospectiva sobre un ámbito de la realidad que se investiga. En ellos se explicitan las concepciones y orientaciones que existen acerca de la temática de estudio. Los documentos se clasifican en oficiales y personales. Los documentos oficiales constituyen elementos vitales para indagar sobre la temática abordada si se tiene en cuenta que son

registros, informes institucionales, disposiciones, leyes, resoluciones de carácter oficial y público que rigen el quehacer docente.

La revisión de estos documentos tiene como propósito lograr un mayor conocimiento de la relación de funcionamiento entre las orientaciones ministeriales y las perspectivas institucionales sobre la concepción del talento musical y su identificación. También pretende valorar dichas orientaciones desde la concepción teórica asumida. Se realiza en la primera etapa de la investigación.

Las categorías de análisis son las siguientes:

- concepción del talento musical
- concepción de la identificación

Los documentos analizados son:

- Proceso de ingreso al nivel elemental
- Indicaciones específicas para la enseñanza de música
- Proceso de captación al nivel elemental
- Indicaciones generales para el subsistema de enseñanza artística en sus niveles: elemental y medio superior profesional
- Programa de violín de nivel elemental.

La **entrevista semiestructurada** mostrada en el **anexo 2**. En la entrevista el investigador es el agente fundamental en la obtención de información e implica una relación personal entre el entrevistado y el investigador. Constituye una vía muy efectiva para conocer sentimientos, pensamientos e intenciones de las personas y los acontecimientos anteriores a la observación (González, 2014). Se empleó a lo largo de la fase de diagnóstico teniendo en cuenta su espontaneidad. El registro de las entrevistas se realizó con el empleo de una video-cámara digital que recogió imagen, sonido y anotaciones que incluyó además, información acerca del comportamiento de los entrevistados.

La fase diagnóstica tuvo como objetivo conocer las valoraciones de alumnos y maestros en relación con el proceso de identificación del talento musical. En la misma se tratan fundamentalmente los siguientes temas:

- Las ideas que se manejan con respecto al talento musical.
- Conocimiento de las directivas para llevarlo a cabo.
- Representación sobre el proceso de identificación del talento musical.
- Concepción de la identificación (métodos empleados, rol de los participantes, temporalización, sistematicidad).

El análisis se realiza mediante la triangulación de fuentes en la primera etapa de trabajo. La triangulación concebida como la combinación o uso parcial de diferentes estrategias en la búsqueda de precisión y

explicaciones alternativas. Persigue el objetivo de disminuir las falsas interpretaciones y representaciones. Rodríguez, Gil y García (2004) la denominan triangulación de datos, consistente en recoger y analizar datos provenientes de varias fuentes con el objetivo de contrastarlos e interpretarlos para comprobar si las informaciones aportadas por una fuente son confirmadas por otras.

Triangulación de los resultados: es una técnica de confrontación o de comparación de diferentes tipos de análisis, datos, etc. Sirve para validar resultados científicos que son comunes, relevantes y que se complementan en la exploración. A su vez la triangulación de los resultados nos ayuda a arribar a conclusiones en el momento final de la investigación mediante la integración de datos. (Hernández, Y. 2012)

Objetivo: La triangulación se realiza con el objetivo de arribar a una conclusión acerca del fenómeno mediante la integración de los resultados obtenidos durante la aplicación de las demás técnicas.

2.5. Categoría de análisis

Categoría de análisis	Indicadores
Talento musical en la especialidad del violín	Motivación <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sí mismo • Motivación intrínseca • Consecución de las metas • La ansiedad facilitadora del rendimiento en contraste con el miedo al fracaso.
	Creatividad <ul style="list-style-type: none"> • Recursos de naturaleza cognitivo-afectiva que se configuran posibilitando la regulación de su comportamiento creativo. • Implicación personal en el producto de la creatividad. • Autodeterminación.
	Proceso de cognición <ul style="list-style-type: none"> • Concentración de la atención
	Aptitudes <ul style="list-style-type: none"> • Disposición innata y en gran medida heredada, que sirve de premisa para la formación y desarrollo de las capacidades. • Sustrato anátomo-fisiológico. (Bello, 2002)

	<p>Contexto desarrollador</p> <ul style="list-style-type: none"> • Influencia de los otros en su desarrollo. • Percepción de sí mismo como construcción de lo social.
--	---

2.6. Análisis de resultados

Análisis de documentos:

Proceso de captación en el nivel elemental

Según el proceso de captación en el nivel elemental este consta de un conjunto de pruebas donde se valora las capacidades musicales de los aspirantes y las mismas se desarrollan en cuatro etapas.

La 1ra etapa tiene como objetivo único comprobar la afinación, ritmo y coordinación del aspirante, se centra solamente en la evaluación de aspectos musicales no tienen en cuenta los elementos psicológicos que pueden influir de forma positiva o negativa en el escolar aunque debemos destacar que en esta etapa se tiene en cuenta que la conformación del tribunal este integrado por especialistas con un amplio grado de capacidades musicales y además tienen en cuenta el cumplimiento del reglamento ético. La 2da etapa tiene como objetivo fundamental determinar si el aspirante tiene las condiciones físicas necesarias para determinado instrumento. La evaluación es apto o no apto, siendo esto una limitante para el desarrollo del talento ya que se tiene en cuenta solamente aspectos biológicos, fisiológicos, no tienen en cuenta la creatividad, la motivación, ni los intereses del aspirante. La 3ra etapa consiste en un taller integral exploratorio de capacidades musicales, por lo que es válido destacar de forma positiva la utilización del mismo siendo esta una de las vías más utilizadas para la identificación del talento porque a través de ella los profesores que lo realizan notan los avances o retrocesos que tiene cada uno de los aspirantes. Tiene como característica la conformación de grupos con más de 15 alumnos que aunque se trabajan aspectos puramente musicales tienen en cuenta lo grupal donde se enriquecen los procesos psicológicos superiores y donde el aspirante tiene la posibilidad de elevar sus conocimientos musicales a un nivel superior, pasando de lo que sabe hacer a aquello que aún no puede hacer solo (ZDP) por lo que necesita de la interacción con sus compañeros y profesores. Aunque no se tiene en cuenta la influencia que puede ejercer en el niño el contexto social, ni familiar para el desarrollo de sus potencialidades. La 4ta etapa culmina con un examen final únicamente de ejercicios musicales con un total de 100 puntos donde los resultados obtenidos por cada aspirante se presentarán a la comisión de admisión y ésta determinará los seleccionados o no seleccionados. En este documento no existe ninguna etapa diseñada para aquellos aspirantes que sobresalgan por la ejecución de determinados ejercicios o etapas y a su vez estos no parten de las necesidades educativas de cada estudiante. Además, no se miden en ninguna de las etapas los procesos cognitivos.

Indicaciones generales para el subsistema de enseñanza artística en sus niveles elemental y medio superior profesional

En este documento se abordan los diferentes requisitos para el ingreso a las escuelas de música destacando que tienen en cuenta la capacidad intelectual del aspirante, debe poseer el segundo y cuarto grado de escolaridad (edades tempranas) siendo esto un elemento positivo en el desarrollo del talento. La autora considera que no se le da la oportunidad de participar en el proceso de captación a los escolares de tercer grado siendo esto una barrera para el desarrollo del talento musical. En este documento se aborda el nivel de conocimiento, habilidades físicas y aptitudes musicales que deben presentar los niños para poder ser evaluados en cada una de las especialidades que se ofertan.

También están explícitas las características de los tribunales de ingreso, la función de los mismos, así como el reglamento ético que deben tener en cuenta durante el proceso; siendo un elemento positivo para la identificación del talento, ya que además, se incluye la preparación profesional del maestro que a través del proceso de enseñanza es el que conduce, guía y dirige el desarrollo de los sujetos.

En el capítulo IV titulado actividades de extensión académica se plantea el objetivo de lograr la formación artística de los estudiantes, lograr la interacción de los mismos con el público, las instituciones y artistas, intercambiar con otros estudiantes y otros centros culturales a través de un sistema de acciones, siendo esto una vía para ampliar la intelectualidad de los escolares a fin con su campo, e incluso se trata de enfocarlo desde la dimensión curricular y extracurricular para lograr en ellos una adecuada interacción social que los ayude a desarrollar su talento musical. No refiere acciones encaminadas a la interrelación familia-escuela como agentes educativos que desarrollan las potencialidades del escolar.

También se aborda lo que se debe tener en cuenta para realizar el ingreso a las escuelas elementales como la necesidad de desarrollo de los diferentes territorios de acuerdo a las proyecciones anuales de los institutos y consejos, así como las condiciones reales de los centros tanto materiales como de fuerza técnica, dificultando de esta manera el desarrollo del talento en determinadas especialidades por causas ajenas al aspirante.

Este documento oficial no define la concepción de talento musical, ni cuáles son las estrategias que se deben utilizar para identificar el mismo. No mide la creatividad como un indicador a tener en cuenta en el proceso de evaluación. Tampoco incluye la motivación como factor potenciador del talento musical.

Indicaciones específicas para la enseñanza de música (Nivel Elemental) junio 2012

Este documento tiene como objetivo captar aspirantes con condiciones musicales excepcionales (aptitudes musicales y habilidades fisiológicas) para dar cumplimiento al Programa de Desarrollo de la Música en el cual se reitera la barrera que ocasionan las condiciones reales de los centros tanto materiales como de fuerza técnica.

Se orienta particularmente hacia el trabajo individualizado con todos los estudiantes, por lo que analizado de esta forma tiene como premisa fundamental el trabajo con la diversidad en el proceso educativo. No obstante no queda reflejada en la misma como se abordaría al alumno talento. Esto se evidencia al no quedar reflejado cual es la conceptualización de talento musical asumida, ni los indicadores que se utilizan para su identificación, ni el trabajo individualizado para estos estudiantes.

En el documento se refleja la importancia de la igualdad de oportunidades independientemente de los criterios de maestros, instructores y directivos siendo esto un obstáculo en el desarrollo del talento ya que es necesaria la unión indisoluble entre la escuela primaria y la escuela elemental de música porque los instructores de arte de la especialidad de música son los encargados de conocer los niños con aptitudes musicales existentes en cada una de las escuelas primarias. Aunque es válido destacar que tengan como uno de sus principios éticos la atención por igual a todos los aspirantes, sin interferir prejuicios de carácter racial, de origen, de sexo o criterios negativos que se tengan sobre ellos. La autora destaca que no se tiene en cuenta los contextos que pueden ser desarrolladores para el niño como la familia, el contexto social y la escuela.

También se aborda la necesidad de desarrollar campañas de divulgación del proceso de captación donde se impliquen todos los medios de difusión masiva, aunque en la actualidad se utilizan pobremente. Además, no se divulga el proceso ni en las escuelas primarias, ni en las instituciones culturales.

Los tribunales de captación se orientan hacia los municipios particularmente hacia las escuelas, aunque en la práctica los escolares no tienen la oportunidad de presentarse desde allí dependiendo de sus familiares. Esto puede acontecer que niños musicalmente talentosos o potencialmente talentosos se queden sin detectar por no presentarse.

Destacan en la valoración del aspirante la integralidad de las condiciones musicales y académicas así como la realización de un diagnóstico psicopedagógico. La autora considera que no describen las técnicas psicológicas y pedagógicas que se pueden utilizar para la realización del mismo, ni tampoco la valoración psicológica del niño siendo esto un elemento fundamental para su desarrollo futuro. Además, no tienen en cuenta la creatividad, ni la motivación como indicadores necesarios para la identificación del talento musical.

Proceso de ingreso al nivel elemental

Este documento consta de una prueba de aptitud donde se miden condiciones físicas y musicales. No incluye otros factores significativos como la creatividad, la motivación, ni la concentración de la atención como proceso cognitivo. Tampoco refieren sobre la influencia del contexto familiar, aunque consideran importante la relación con sus coetáneos a través de los ejercicios grupales ya expuestos en documentos anteriores, destacando sus estrategias de aplicación, principalmente las vinculadas con el juego donde se propicia un ambiente de confianza

para que los niños presenten al máximo sus potencialidades. Además, analizan las características individuales de cada escolar, así como su interrelación social.

Programa de Violín de Nivel Elemental

En este documento adquiere una relevante significación el desarrollo de hábitos y habilidades para el estudio que permite entrenarlos en la aplicación de adecuadas estrategias de autoaprendizaje. Se considera importante el desarrollo de la actividad creadora y la imaginación como forma de identificar el talento musical. Reconoce los procesos cognitivos principalmente la memoria y el pensamiento como aspectos esenciales en el desarrollo del talento, así como las habilidades motoras, garantizando el posterior desarrollo técnico-musical del alumno. Se basan en las aptitudes musicales como principal vía de estudio. Se orienta particularmente hacia el trabajo individualizado con todos los estudiantes, por lo que analizado de esta forma tiene como premisa fundamental el trabajo con la diversidad en el proceso educativo. No obstante no queda reflejada en la misma como se abordaría al alumno talento ya explicado anteriormente en documentos anteriores. No tiene en cuenta la motivación del niño, ni tampoco la influencia que ejerce la familia, la escuela y el contexto social como agentes educativos.

El documento solo tiene en cuenta planteamientos prácticos relacionados al instrumento. No considera aspectos psicológicos como parte del proceso de aprendizaje, aunque es válido destacar que consideran al maestro el agente educativo fundamental para el logro de las potencialidades del niño.

De manera general los documentos oficiales arrojan que los parámetros que se utilizan para la identificación de los niños con talento musical son:

- Las aptitudes musicales (ritmo, afinación, identificación de sonidos, creatividad, sensibilidad estética, expresividad)
- Aspectos biológicos como condiciones físicas (habilidad motora) y musicales (voz y oído musical). En la especialidad del violín se tiene en cuenta principalmente la relajación, postura física, elasticidad y extensión de los dedos de las manos.
- La memoria auditiva, como proceso cognitivo.

Las regularidades encontradas se orientan hacia:

- No existe una definición clara sobre el concepto talento musical
- En los documentos analizados no queda reflejado el proceso de identificación del talento una vez realizado el proceso de captación; sin embargo, hay reconocimiento por parte de los implicados, que este es un proceso de tiempo y que la captación es un elemento desde el cual debe hacerse la identificación.
- No hay un procedimiento institucional claramente establecido que establezca los pasos a seguir para el proceso de identificación del talento. No obstante se considera que debe existir.

- La sistematicidad y temporalidad del proceso no está bien definida aunque se señala como fortaleza el hecho de concebirlo como un proceso dirigido por la figura del maestro como uno de los elementos mediadores entre el individuo y su contexto.
- No describen las técnicas psicológicas y pedagógicas que se pueden utilizar para la realización de la identificación desde lo psicopedagógico.
- Descartan importantes fuentes de información como: la historia escolar anterior de los escolares (principalmente las opiniones de profesores e instructores de arte) y la observación del comportamiento como estrategias básicas para detectar las características relevantes de los niños con talento musical.
- No se le da la oportunidad de participar en el proceso de captación a los escolares de tercer grado siendo esto una barrera para el desarrollo del talento musical.
- Para el proceso de captación los alumnos deben presentarse en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” dependiendo de sus familiares por lo que puede acontecer que niños musicalmente talentosos o potencialmente talentosos se queden sin detectar por no presentarse.

En el análisis de % la entrevista semiestructurada se obtiene que el 100% de los entrevistados señalen como criterio fundamental para identificar el talento lo heredado, es decir, la determinación innata del mismo. Esto se evidencia al expresar: “lo que define a un alumno talento es la aptitud y el rendimiento en la música”; “las aptitudes se llevan innatas, genéticamente heredadas”; “para denominar personas con talento musical se debe hablar de Beethoven, Mozart, Liza que fueron personalidades que en su época hacían vibrar sus instrumentos y componían piezas que hoy son estudio... desde edades tempranas, sin tener preparación técnica, hacían música ya que tenían algo innato: el oído musical”. Estas posiciones no toman en cuenta el factor social como parte de este proceso o de otras características que pueden ser distintivas para identificar el talento musical, lo que también hace que las estrategias que pueden ser utilizadas con este fin, no tengan un amplio espectro y solamente se enmarquen en las aptitudes que trae consigo el individuo, obviando aspectos de la personalidad como la motivación, la creatividad, el autoconocimiento. No obstante, se expresa una contradicción entre los mismos, pues parten de las aptitudes como elemento para tener en cuenta y al mismo tiempo asumen lo social (influencia familiar, entorno social y la preparación del maestro) como factores esenciales que pueden influir de forma positiva o negativa en el desarrollo del niño talentoso.

También se emiten criterios que en la práctica educativa pueden obstaculizar, luego del proceso de captación, una identificación que parta de las necesidades educativas individuales de cada niño. Al asociarlos a la espontaneidad del proceso desde lo personal y el contexto como favorecedor de su desarrollo. El carácter desarrollador del contexto ha sido abordado por Rogoff (1993), inspirados ampliamente en la teoría de Vigotsky, han tenido como centro el estudio del desarrollo cognitivo en el contexto social definiéndolo como: “un

aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura”. La participación guiada ha de comprenderse desde situaciones de interacción en las que están presentes otros significativos que comparten determinadas metas de aprendizaje, sobre la base de un centro de atención común y el reconocimiento y control de intenciones cooperativas en función de papeles y funciones que ambos tienen asignados y que están definidos socioculturalmente. Estos revelan sus diferencias en la simetría o asimetría que caracteriza la relación y en la responsabilidad que el aprendiz asume ante la tarea o ante su propio proceso de aprendizaje. Como resultado de la interacción con compañeros más hábiles en el manejo de destrezas de la comunidad, participando en actividades culturalmente valoradas, el aprendiz “se apropia” de lo que se construye en la situación interactiva. La estructura que le sirve de apoyo al aprendizaje y la participación del aprendiz evoluciona a medida que estos adquieren destrezas que les permiten asumir una creciente responsabilidad (Rogoff, 1993).

Al respecto señalan: “los alumnos talentos no estudian tanto... para desarrollarse dependen de la ayuda del profesor”; “los talentos no necesitan estudiar; captan tan sólo de mirar, de escuchar, no necesitan nada más... todos los trabajadores y la familia juegan un papel fundamental para el desarrollo del alumno”; “la motivación es la vía fundamental que tiene el maestro para desarrollar las capacidades musicales de los niños, si no están motivados no se desarrollan.”

Sobre el proceso de identificación y el conocimiento por parte de los implicados en este proceso a partir de lo expresado por los entrevistados la autora considera que no está bien planificado, pues no participan de forma activa en el mismo. Conocen del lanzamiento de la convocatoria y de la concepción general asumida en los métodos empleados pero no existe un conocimiento total del proceso. Puede estar dado por el hecho de que no hay una propuesta fundamentada teórica y metodológicamente para la identificación del mismo. A la pregunta de que consideran como talento musical retoman las aptitudes y no consideran otros elementos que puedan conformarlo y contribuya a su desarrollo.

Con respecto a la identificación del talento musical en la institución, basados en los documentos que norman este proceso se comienza dando paso a la divulgación a través de los medios de difusión masiva con el objetivo de que todos los niños que cursen el segundo y el cuarto grado del nivel primario de enseñanza se interesen en participar en las pruebas de captación que se deben realizar en todos los municipios de la provincia Sancti Spiritus. Para esto se selecciona un tribunal con profesores del centro que son los encargados de realizar el proceso de captación en conjunto con los miembros del MINCULT. Los niños que presenten aptitudes musicales (afinación, ritmo, coordinación corporal, memoria auditiva) serán elegidos para la tercera fase: los talleres grupales. En esta etapa se internan por una semana los individuos ya escogidos propiciándoles clases de música elemental (coro, solfeo, armonía) con el objetivo de conocer sus avances o retrocesos. Luego, se culmina con los

exámenes finales de captación donde se realizan pruebas orales, escritas, de instrumentos y test psicométricos captando a los niños con mejores resultados y realizando la asignación de instrumentos en dependencia de la cantidad de plazas estipuladas en el centro.

Para los entrevistados el rol principal lo tiene el alumno, ya que deben ser constantes y sistemáticos con el estudio, deben esforzarse al máximo, estar motivados. Mientras que el rol que ejerce el profesor es motivar y enseñar al niño. Por lo que es otra de las contradicciones expresadas por los agentes del proceso, pues el profesor que motive y enseñe es el que conduce, guía y dirige el desarrollo de ese sujeto.

Sobre la temporalidad del proceso es estructurado en dos partes. Un primer proceso dirigido a la captación de aptitudes en los alumnos. El segundo proceso se desarrolla cuando se le asigna el instrumento en función de los resultados obtenidos en el proceso de captación.

Como elemento positivo la autora destaca el hecho de ser asignado al proceso de identificación un tiempo ilimitado, ya que depende de los logros o retrocesos del alumno con respecto a su instrumento musical. De cierta manera esto no es más que zona de desarrollo próximo, donde a partir de los procesos que median la relación del alumno con el medio a través de la interacción con los otros será su desarrollo o salto cualitativo en pos de desarrollar su talento.

Por todo lo expresado anteriormente la autora considera que el proceso de identificación que se realiza en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” está basado en las aptitudes (aunque los documentos oficiales tengan en cuenta otros aspectos), por lo que no se tiene en cuenta la motivación del niño, la creatividad, ni la concentración de la atención como proceso cognitivo.

2.7. Estrategia psicoeducativa para la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”

El término estrategia comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias de la Educación aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

Al respecto Rodríguez (2004) precisa que para obtener una estrategia como resultado científico es necesario que el propósito esencial del trabajo sea la proyección a corto, mediano y largo plazo de la transformación de un objeto temporal y espacialmente ubicado, desde un estado real hasta un estado deseado, mediante la utilización de determinados recursos y medios que responden a determinadas líneas directrices.

En no pocas oportunidades se tiende a la utilización de disímiles palabras (política, táctica, técnica, práctica, experiencia, entrenamiento, procedimiento), para hacer referencia a las estrategias, lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

Al analizar el concepto de estrategia se aprecia que diferentes autores se mueven a los conceptos de planeación, como por ejemplo Cubillos que la concibe como una síntesis del pensamiento organizacional destinada a enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico necesario para alcanzar los objetivos, hasta aquellos que, como Hendersen, conciben la estrategia sólo como un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo y como Rivero, para el cual también es un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se han fijado en la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente, en que se opera y las políticas de la organización. (Hendersen y Rivero, 2006 citado en Hernández, 2008)

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones tales son los casos de Hayes R. que concibe la estrategia como el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición, uso y disposición de estos recursos.

De igual forma Aguilar y De la Maza consideran la estrategia como un procedimiento global y permanente de análisis de la organización, el medio ambiente y la competencia, que integran todas las funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno.

En esta misma posición se encuentra Drucker para el cual la estrategia es el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada.

La UNESCO en el 2000, define la estrategia en el ámbito educativo como: “La combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos”.

Lecthwood. K.A. (1990) precisa que las estrategias son: “acciones discretas que ayudan a superar cualquier obstáculo al desarrollo”. Entendiéndose la innovación como resolución de problemas. Las estrategias son acciones para la solución de problemas. Las estrategias son acciones para afrontar las dificultades inconvenientes que surgen en el proceso de resolución.

Alonso y Sánchez (1994) precisan que “la esencia de toda estrategia es propiciar el cambio: dar lugar a un proceso de toma de decisiones con la movilización de los recursos con que cuenta la organización para pasar de un estado actual a otro deseado. Está encaminada a propiciar una dirección unificada de la diversidad sistemática, mediante el desarrollo en la organización de un sistema de planes imprescindibles para alcanzar los objetivos propuestos”.

Esta investigación asume como definición de estrategia la propuesta de Castellanos (2002) que se considera como: “una guía consciente intencional que proporciona una regulación general de la actividad y dan sentido y

coordinación a todo lo que hacemos para llegar a una meta o fin teniendo en cuenta las características de cada contexto y las circunstancias concretas”.

Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones. (Ruiz, 2001)

La estrategia constituye un ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar.

De ahí que pueda deducirse que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos. (Rodríguez, 2004)

Rodríguez define además que los rasgos generales que la caracterizan son:

- Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utiliza para su denominación.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.
- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.
- La adopción de una tipología específica que viene delimitada a partir de lo que se constituya en objeto de transformación.

- Su irrepetibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que el de otros resultados científicos.
- Y que en ella deben estar presentes:
- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.
 - Diagnóstico de la situación.
 - Planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
 - Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.
 - Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
 - Evaluación de resultados.

Instrumentación de la estrategia psicoeducativa dirigida a la identificación del talento musical

Primera fase: identificación

Esta primera fase parte de la “Metodología para la detección del talento en la universidad” propuesta por Pérez (2005). El objetivo de esta fase es indagar sobre la presencia de los indicadores del talento en los alumnos a partir de los criterios de los profesores, el grupo y el propio alumno para una primera decantación. Para la recogida de la información se utiliza una encuesta de opinión que cuenta con dos variantes (A y B). Esta puede ser una variante de apoyo a lo institucionalmente establecido en las semanas de captación, ya que los niños han compartido espacios de tiempos juntos que le ha permitido descubrir cualidades en los otros. Puede ser realizado por el presidente del tribunal de captación con ayuda del psicopedagogo.

La variante A está dirigida a los profesores del colectivo pedagógico (**Anexo 3**). La variante B (**Anexo 4**) está dirigida a los alumnos y al grupo en el que se realiza la identificación. Para el procesamiento de la información se procede de forma cuantitativa, utilizando el método de la probabilidad teórica del azar (Casales, J & Bello, Z, 1989) que permite determinar la significatividad en el número de elecciones y cualitativa que posibilite valorar la relación entre las selecciones de las diferentes fuentes (**Anexo 5**).

La información recogida servirá para seleccionar a los alumnos que se encuentran en alguna de las categorías que se muestran en el cuadro 1.

Cuadro # 1. Categorías para la selección de los alumnos en la fase de identificación

INDICADORES	FUENTES DE INFORMACIÓN
Puntuaciones iguales o superiores al umbral de selección en, al menos, un índice de los dos indicadores referidos al alumno	-Coinciden las tres fuentes de información -Coinciden sólo dos a) Profesores- Grupo b) Profesores-Alumnos c) Grupo-Alumnos
Puntuaciones iguales o superiores al umbral de selección en, al menos, dos índices de un indicador referido al alumno	-Coinciden las tres fuentes de información -Coinciden sólo dos: a) Profesores- Grupo b) Profesores-Alumnos c) Grupo-Alumnos

Para concluir esta fase, la información obtenida a través de las nominaciones se conjuga con la inclusión de aquellos alumnos seleccionados en función con los criterios que históricamente maneja la institución. De aquí resultan tres categorías (alumnos seleccionados por la institución y nominados, alumnos seleccionados por la institución y no nominados y alumnos que no son seleccionados por la institución y son nominados) que generan una primera decantación. Este grupo de alumnos será evaluado en la segunda fase.

Segunda fase: evaluación psicoeducativa

El objetivo de esta fase es evaluar en los estudiantes seleccionados los indicadores del talento para un agrupamiento posterior a partir de la retroalimentación con los profesores y familia como contextos desarrolladores del talento musical. Esta fase se realizará con la ayuda del psicopedagogo una vez identificados desde el proceso de captación. Deberá tenerse en cuenta lo siguiente:

- La situación de prueba representa una carga de ansiedad para el sujeto que se siente evaluado y el temor al fracaso u otras ideas y sentimientos que generan ansiedad en los mismos.
- Evaluar la posibilidad de retirar la prueba cuando el sujeto se ha pasado del tiempo para su realización o permitir que termine la misma, de acuerdo a la valoración que se tiene sobre el sujeto en estudio.
- Crear condiciones de aplicación favorables (ventilación, iluminación) que faciliten la concentración y un ambiente que permita la intimidad.

- La aplicación de los tests debe hacerse en la mañana para evitar el efecto negativo del cansancio, el apresuramiento, la ansiedad.
- Estar atento que la persona examinada no presente, en ese momento alteraciones de la salud, porque aun siendo leves, pueden disminuir el grado de motivación, la eficacia en la ejecución y su disponibilidad a cooperar.
- La duración de los test no deben sobrepasar los 45 minutos ya que depende de la edad del sujeto (7 años)
- El examinador debe tener conocimiento previo de la prueba que va a aplicar.
- Brindarle confianza a través de la comunicación

Técnicas e instrumentos a aplicar en esta fase

Para lograr el proceso de identificación del talento musical resulta imprescindible hacer énfasis en la exploración de los aspectos intelectuales, debido a que representan una vía para explorar la madurez mental sobre todo atendiendo los procesos cognitivos.

Para evaluar el proceso cognitivo de la atención es necesario realizar el Test de Tachado de Letras (**Anexo 6**) realizado por R. H. Crespo ya que está diseñado para valorar el volumen y la concentración de la atención mediante el tachado de vocales (o). Todas las vocales a examinar están representadas 15 veces, cada 3 renglones, con la finalidad de facilitar el cálculo de los porcentajes parciales. El test es aplicado a personas comprendidas entre las edades de 5 a 16 años.

Ambas hojas de la prueba son equivalentes en resultados, pero con distribuciones distintas en las posiciones de las vocales. Siempre que se pueda debe emplearse las dos hojas de signos, porque los resultados son más elocuentes (rendimiento máximo). En caso de observarse pronta fatigabilidad, se limita el trabajo a una hoja ya que es un signo significativo en esta prueba.

El tiempo debe ser señalado en segundos y registrado preferentemente con un cronómetro. Cuando se utilizan las dos hojas, el tiempo invertido en la primera debe ser también anotado. Si no dispone de dos relojes, al terminar la primera hoja no pare el reloj pero observe cuidadosamente el tiempo transcurrido. Para establecer un rapport favorable antes de la ejecución de la prueba, se puede realizar juegos, dibujos, construir rompecabezas o una amena conversación.

El examinador debe señalar cuál es la letra que debe tachar. El tachado debe efectuarse con una sola rayita y de arriba abajo (hágase seguidamente la demostración en las vocales de ensayo que aparecen marcadas en la primera hoja de la prueba). Se debe explicar el movimiento de pase de un renglón a otro (del renglón finalizado al

comienzo del otro) y que no se puede volver atrás para efectuar tachados que no fueran oportunamente ejecutados.

Como se dijo con anterioridad todas las vocales a examinar están presentadas 15 veces cada 3 renglones, con la finalidad de facilitar el cálculo de los porcentajes parciales. Los quebrados que se obtienen para deducir los porcentajes tendrán por común denominador el 15 (13/15; 12/15). Todas las omisiones, al calificar, deben encerrarse en un triángulo y los errores en un círculo (al proponer una determinada letra para el tachado, serán omisiones las que hubiese dejado de tachar y errores las indebidamente tachadas). Se debe realizar las figuras geométricas propuestas con lápiz de color fuerte.

Calificada la prueba el número de vocales bien tachadas se obtiene de la siguiente manera: si se utiliza una sola hoja de la prueba, cuente los triángulos y el total réstelo de 150: si ha utilizado las dos hojas, reste el total general de triángulo (omisiones) de 300 (no se incluyen los errores). El error es penado y se suma a las omisiones para construir los quebrados y deducir de ellos los porcentajes **(Anexo 7)**.

La ansiedad es una preocupación constante de maestros, padres de los propios niños y por supuesto, de los psicólogos. De hecho, el estudio de la ansiedad constituye uno de los problemas más importantes para las ciencias psicológicas en los últimos años (Janin, 1978; Vasiliuk, 1981; Grau, 1982; Cañizares, Rodríguez y Grau, 1984; Castellano, Grau y Martín, 1986; Levitov, Grau y Martín, 1989;) por lo que se ha construido una amplia variedad de instrumentos para su diagnóstico. Uno de las técnicas que se puede utilizar para evaluar la ansiedad en los niños es la observación. Esta permitirá ser evaluada durante todo el proceso a partir de pautas de comportamiento que acompañan el análisis de la misma. **(Anexo8)**

El desarrollo psicomotriz de los niños es también un aspecto importante a tener en cuenta para la realización del proceso de identificación del talento musical ya que es necesario conocer si los sujetos están aptos o no para enfrentarse a su instrumento musical. Para medir este parámetro se recomienda realizar la técnica de la Figura humana. A continuación se le ofrecen a grandes rasgos las características psicomotoras que debe tener un niño de 7 u 8 años de edad, ya que son éstos los que se encuentran cursando el tercer grado.

- A los 7 años de edad, el niño tiene un mayor control en comparación con los de menor edad acerca de lo que quiere dibujar, la imaginación y la fantasía se entremezclan con la realidad, aparecen elementos antropomórficos, soles sonrientes o tristes, surgen los atributos sexuales dados por la vestimenta y otros temas como barcos, flores, casas, la bandera. Las representaciones gráficas suelen ser de tamaño grande, no guardan mucha proporción las partes entre sí, ni con el conjunto de los elementos. Las figuras humanas se caracterizan por tener las cabezas desproporcionadamente grandes. En este nivel el niño dibuja lo que

conoce del objeto, sin tener en cuenta las perspectivas o las transparencias, no constituyendo esto un elemento patológico. A esta edad, aún es posible encontrar niños (aunque en minoría) que realicen el dibujo de la figura humana como un monigote.

- A partir de los 8 años el niño ha alcanzado un nivel más elevado en cuanto a su madurez motora, lo que le permite perfeccionar sus producciones. En esta etapa ya no dibuja lo que conoce del objeto, sino cómo lo percibe en su contexto social, siendo el reflejo de la realidad más exacto. El niño se esfuerza por representar la realidad tal como la percibe. El tamaño de la figura humana es más adecuado, incorpora numerosos detalles y transparencias, apareciendo entonces diferencias cualitativas en la organización, elaboración y nivel de detalles. A medida que pasan los meses aparecen en el dibujo un nuevo estadio en el desarrollo psíquico del menor cuando coloca un nuevo elemento en su dibujo; una línea horizontal o la utilización del borde inferior del papel como base que representa la tierra. Sobre esta línea o borde se dibuja la figura humana y se colocan todos los elementos que hasta el momento viene dibujando el menor; de este modo el niño comienza a representar su percepción del espacio. Puede existir un momento donde el infante realice de forma separada los planos de la tierra y el cielo; abajo está la figura humana, encima están las nubes, el cielo, el sol, los aviones, las gaviotas y en el medio un espacio totalmente en blanco.

Estas técnicas son muy útiles además para conocer el desarrollo mental alcanzado, para conocer y penetrar en el mundo interno del niño, sus aspectos emocionales y el medio en que éste vive, mediante el uso de color, reflejo de la realidad, preferencia cromática, fortaleza en el trazo, tamaño de la figura, colocación de las personas, su posición personal en el dibujo en relación a las otras personas.

En específico, la técnica gráfica del Dibujo de la Figura Humana de la psicóloga estadounidense Karen Machover (1948); basada en la teoría psicoanalítica, puede ser aplicada de forma individual y se aplica sin límite de tiempo. Los materiales a utilizar son papel blanco, lápiz con goma y colores. Se le pide al niño que dibuje una figura humana completa. Se le indica repetir el dibujo cuando hace una figura formada sólo por líneas rectas.

Aunque no se debe interferir en la ejecución del dibujo, resulta imprescindible insistir en algunos aspectos a controlar durante el proceso de realización. El examinador debe estar seguro que no existen cuadros, revistas, al alcance de la vista de la persona que puedan servirle de modelos. La observación en el momento de la realización nos permite conocer tanto el ritmo como el orden en que fue ejecutado. No se debe permitir la utilización de plumones de colores o crayolas ya que no permite evaluar indicadores estructurales como la fortaleza del trazo, el control muscular o el reforzamiento. Lo mismo sucede si se le permite utilizar al sujeto reglas o cualquier otro apoyo. Se realiza un interrogatorio final que permite aclarar dudas que puedan surgir,

registrando todo tipo de preguntas y comentarios. La explicación del niño sobre lo realizado puede mostrarnos la lógica de lo que quiso representar.

Para la interpretación de la prueba se deben valorar la impresión de conjunto, es decir, aquello que resulta relevante, y las características que resultan consistentes en la figura y entre las figuras. Para esto la calificación del dibujo se hace sobre la base de diferentes indicadores:

- Análisis de contenido y temas: se evalúa la coincidencia entre lo que el niño desea expresar y su representación.
- Análisis formal o estructural: se valora la capacidad que tiene el sujeto para expresar gráficamente su potencialidad psico-fisiológica, maduración biológica, energía, equilibrio cognitivo-afectivo, nivel intelectual y tensiones internas a través de indicadores como: legibilidad, fortaleza en el trazo, control muscular, tamaño de las figuras, proporciones, perspectiva, sombreado, tachadura, movimiento, transparencia, reforzamiento, distribución de elementos.
- Análisis del color: nos ayuda a conocer el estado emocional del sujeto a través de la preferencia cromática, cantidad de colores utilizados, adecuación del color, seriación.
- El análisis grafológico: vela por la ejecución de la figura humana a través de indicadores como: tipo y carácter de la línea, completitud de la figura, mutilación, estropeo, primitivismo y expresividad. Todos ellos brindan conocimiento sobre las relaciones interpersonales del sujeto.
- Calidad general: la interrelación dialéctica entre los diferentes indicadores ayuda a evaluar la concordancia entre el estímulo y la respuesta emocional, intensidad, coherencia en la expresión de la idea central, capacidad motora de ejecución, legibilidad y equilibrio.

El Test de completar frases para niños del nivel primario o el Test de Rotter Infantil (**Anexo 9**) como también se le conoce; realizado por el psicólogo J.B. Rotter en 1949; tiene como objetivo principal conocer sobre las motivaciones del sujeto. El niño tiene que responder con asociaciones libres a estímulos verbales o escritos, para concluir o completar la tarea. La interpretación más común es la cualitativa ya que no cuenta con un método específico, sino que depende, como en cualquier otra prueba proyectiva, de la experiencia, entrenamiento y orientación teórica de quien la interpreta. Esto tiene como ventaja el ajuste de sus ítems a la realidad de cada cultura y a los objetivos que se persiguen en cada ocasión. El examinador debe aplicar la técnica en un ambiente favorable y se le entrega al niño el test diciendo "Completa las siguientes oraciones con la primera idea que se te ocurra".

Para la calificación de esta técnica se pueden seguir los siguientes parámetros, pero igualmente recuerden que la dirección que alcanza cada ítem depende del completamiento que realice la persona; no obstante, el análisis de estas esferas son útiles:

Área a explorar	Preguntas a considerar
1. Área del hogar	3, 5, 8, 11, 18
2. Área escolar	12, 13, 14, 15, 16
3. Motivaciones	1, 6, 17, 23
4. Relaciones interpersonales	11, 14, 15, 17
5. Conflictos y fracasos	13, 24
6. Concepto de sí mismo	9
7. Yo ideal	22, 25
8. Estado interior	2, 4, 7, 10, 16, 19, 20, 21

Otras de las técnicas psicológicas que se emplea para determinar las motivaciones esenciales del sujeto y su relación con la música, principalmente con el violín como instrumento musical de investigación es la Técnica de los 5 deseos (**Anexo 10**) creada por González Serra (1976). Esta técnica se puede realizar de forma individual, solicitando al sujeto que exponga sus 5 deseos principales de forma jerárquica. El análisis se realiza de forma cualitativa valorando la presencia y el lugar que ocupa la música en su jerarquía motivacional.

Este tipo de técnica estudia la personalidad, tomando como punto de partida para ello la expresión de las fantasías de deseos; utiliza, como todas las técnicas proyectivas, una forma indirecta para hacerlo, creando un marco ficticio para inducir la proyección de dichas fantasías. La forma indirecta, disfrazada, de acceder a las fantasías de deseos es lo que se denomina desiderativa; esta técnica permite conocer fantasías desiderativas más expresivas y únicas de la individualidad de la persona.

La técnica desiderativa de los 5 deseos constituye un instrumento valioso en el trabajo de evaluación de la personalidad en diversos contextos, culturas y diferentes edades. Es una técnica que se complementa de forma rápida, de 10 a 15 minutos; no requiere del desarrollo de destrezas específicas para su contestación pues se puede aplicar, tanto en forma verbal, como escrita. Mientras la aplicación de este instrumento es muy sencilla, su calificación e interpretación es compleja y requiere de un bagaje teórico y práctico.

Por su parte, la Técnica de distribución del tiempo (**Anexo 11**) realizada por González Rey (1987) resulta un complemento de la técnica anterior. La misma está orientada de manera particular a determinar la efectividad de

los motivos relacionados con la especialidad del violín en la regulación del comportamiento. En esta dirección se analiza el vínculo entre las motivaciones profesionales y la representación que el alumno tiene de la conducta que manifiesta en su vida cotidiana, en un día de descanso y en un día que represente para él el ideal.

Las técnicas narrativas son aquellas en las cuales se le pide a una persona que narre algo acerca de un tema que se le sugiere. En este caso, la técnica a utilizar es la composición titulada “El violín para mi es...” se orienta con el objetivo de conocer los sentimientos que tiene cada niño hacia el instrumento musical que estudia, cuáles son sus aspiraciones y proyectos respecto a él y de qué forma lo percibe. En fin, debe ser utilizada para conocer la esfera afectiva-motivacional del sujeto hacia su especialidad.

La Observación de contextos educativos (**Anexo 8**) está orientada a los contextos educativos considerados por los alumnos como significativos para el desarrollo de los indicadores comprometidos en el funcionamiento talentoso. Se utiliza también con el objetivo de evaluar la ansiedad facilitadora del rendimiento ante el miedo al fracaso. El período de la observación queda delimitado por la duración de las sesiones de trabajo del grupo. La información se registra en forma de narraciones a través de las notas de campo, registros textuales de las conversaciones y se profundiza en entrevistas con los tutores o expertos en aquellos casos en que resulten necesarias.

Las observaciones están orientadas por las siguientes interrogantes: ¿Quiénes forman parte del grupo?, ¿Qué actividades están desarrollando?, ¿Qué hace cada uno?, ¿Cuándo y cómo se relacionan?, ¿Cuál es el contenido de su conversación?, ¿Qué tipo de ayudas se producen?, ¿Ante qué situaciones?, ¿Quiénes las solicitan o quiénes las brindan?, ¿Cuándo finalizan?, ¿Por qué funciona el grupo, como lo hace?, ¿Qué valores, concepciones y metas se pueden descubrir en él?, ¿Qué duración tienen las actividades desarrolladas?, ¿Qué manifestaciones físicas o psicológicas manifiestan de tipo ansioso (tics, hiperhidrosis, salto epigástrico, movimientos constantes de pies y manos, diálogos en una sola dirección, entre otros?, ¿Estructuran actividades de forma pausada?, ¿Cómo las estructuran?.

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas en las ramas psicológicas por ser uno de los medios más directos de llegar a los objetivos que se desean y además, porque está basada en uno de los aspectos más importantes del desarrollo de la sociedad que son las relaciones humanas. Por todo ello es una técnica compleja, que tiene sus principios y normas, pero que aún no posee la fórmula absoluta para lograr los fines que se persiguen.

En esta investigación es necesario realizarle una entrevista semiestructurada a los padres, maestros y a los niños sujetos de estudio (**Anexo 12**). Esta técnica persigue como objetivo fundamental la obtención de

información acerca de la influencia que ejerce el contexto sobre el niño musicalmente talentoso por lo que es necesario recopilar la mayor cantidad de datos que nos pueda facilitar el entrevistado.

Es importante que el entrevistador se prepare previamente para que la entrevista se realice con efectividad. Se deben definir bien los campos y áreas que son necesarios indagar y las preguntas que se van a hacer se deben preparar por anticipado, ya que durante el desarrollo de la entrevista el entrevistador no puede perder tiempo y arriesgarse en distraerse preparando preguntas. El conocimiento previo de la persona que se va a entrevistar nos ayuda a encontrar la mejor forma de plantear los temas. Al entrevistado se le debe avisar por anticipado de la entrevista que va a tener, para que pueda planificar su tiempo. También es importante seleccionar previamente el lugar para evitar interrupciones o la presencia de personas ajenas.

Aunque los aspectos que se vayan a tratar en la entrevista sean los mismos para todos los entrevistados, es evidente que el tiempo para cada uno de ellos no se puede determinar. El tiempo está íntimamente ligado a las características del entrevistado, a su vida personal, su facilidad de expresión, su locuacidad, estado de ánimo. Si bien el entrevistador debe aprovechar el tiempo al máximo y hacer que la conversación no se desvíe de los objetivos, no debe apresurar la misma ni cortar de formas tajante la expresión del entrevistado.

En vista de que en este caso específico, la entrevista que se utiliza es aquella cuyo objetivo principal es la obtención de información, el desarrollo de este aspecto hará referencia a los factores que influyen en el desarrollo de la entrevista.

- La entrevista debe transcurrir de la forma más agradable y amena posible, no obstante debemos estar atentos a que no se desvíen los objetivos de la misma, o no se traten los temas que nos interesan.
- Redactar y hacer las preguntas de forma que el entrevistado hable, y no hacerlas de manera que pueda responder “Sí” o “No”.
- Dar tiempo a hablar un poco más al entrevistado, haciendo breves pausas entre una pregunta y otra. Los silencios son necesarios.
- Repetir de forma interrogativa partes de las frases que ha dicho el entrevistado, dando a entender que se quieren más detalles.
- Hacer una sola pregunta cada vez y de forma clara.
- Mostrar una atención ininterrumpida y saber escuchar. No desesperarse, ni dar a entender que deseamos que el entrevistado termine de hablar.
- Si el entrevistado se aparta un poco del tema, buscar la pregunta que lo vuelva a examinar, pero no hacerlo de forma brusca.

- No comenzar por los temas o preguntas más difíciles o conflictivas. Se debe comenzar por asuntos intrascendentes e ir avanzando hasta establecer la atmósfera adecuada para tratar los asuntos más difíciles.
- El entrevistador debe estar atento a las pausas, a los intentos de pasar sobre algún tema, de llevar a otros puntos la discusión, a los gestos, al tono que emplea al hablar, sus vacilaciones y dudas, sus silencios, ya que esas observaciones nos revelan algunos factores personales o subjetivos. Hay ocasiones en que el tono de voz, la fluidez y conducta del entrevistado indican mejor lo que en realidad piensa, que sus propias palabras.
- Aunque la actitud de entrevistador debe ser atenta, interesada no debe mostrar al entrevistado ese interés, ya que eso daría lugar a desconfianza o temor por parte del mismo.

También existen errores que debe evitar el entrevistador, como pueden ser:

- Que sus propios puntos de vista influyan en las respuestas del entrevistado.
- La forma de hacer la pregunta induce al entrevistado que responde afirmativamente aunque en realidad esa no hubiera sido su respuesta si se lo hubiera preguntado de otra forma.
- Que el entrevistado se muestre apático o poco entusiasta porque no se haya logrado el ambiente adecuado.
- Que el entrevistado interprete mal las preguntas ya que no las comprende.
- Que el entrevistador ejerza influencia negativa en el entrevistado.
- Rebatirle los planteamientos al entrevistado, porque no se ajusten a nuestras concepciones, nuestras ideas.
- Evitar las preguntas muy directas sobre temas que por su índole son difíciles, ya que producen irritación en el entrevistado.
- Que el entrevistador aborde temas conflictivos, mostrándose temeroso o inquieto, esto haría despertar la suspicacia del entrevistado. Estos temas se deben tratar como algo simple y sin importancia.
- Que el lenguaje sea cargado de fraseología inútil o ambigua.
- Debemos cuidarnos del "efecto de halo". Esto significa que la presencia y otros rasgos de la persona pueden dar lugar a ideas anticipadas sobre el entrevistado, haciendo que sin adentrarnos en la entrevista ya tengamos una opinión de él, por lo que la misma no se desarrollará de la mejor forma.
- Que el entrevistador hable demasiado, consumiendo la mayor parte del tiempo, cuando lo que se busca precisamente es que sea el entrevistado quien más hable.

Siempre es conveniente que el entrevistador tome algunas notas de lo que está ocurriendo, ya que después le sería muy difícil recordar todo. Pero es importante tener en cuenta que las notas que se tomen no deben convertirse en el centro de la entrevista, ya que puede perjudicar la fluidez de la conversación o cohiba al entrevistado de hablar por “tener que esperar”. No es sólo importante tomar notas de algunos aspectos de los hechos que narra el entrevistado y de opiniones que dé, para aprovechar el momento oportuno en que puedan hacerse preguntas sobre esos aspectos, sino que además, se debe tomar notas de sus reacciones ante algunas preguntas, los titubeos, agitación nerviosa, respuestas rápidas, tonos de voz, gestos. Las notas deben ser breves, distinguiendo bien los hechos de las opiniones. Se pueden utilizar diferentes símbolos o marcas que indiquen las narraciones, los hechos, las opiniones del entrevistado y las observaciones y opiniones del entrevistador.

La creatividad es un indicador difícil de evaluar, ya que la principal dificultad para su medición es que existe unanimidad respecto a su importancia, pero no la hay respecto a su definición. Además, se ha encontrado una escasa correlación entre los diferentes tests de creatividad existentes. Estos son: Torrance Test of Creative Thinking (Torrance, 1966); Tests of Creative Potential (Hoepfner y Hemenway, 1973); Creative Perception Inventory (Khatena y Torrance, (1976); Test de creatividad de A. Beaudot (1980). Por otra parte la creatividad artística y musical, deberá ser valorada teniendo en cuenta ejecuciones concretas de los escolares, ya que los tests de creatividad no han demostrado ser válidos para medir estos ámbitos.

En esta investigación se propone para el proceso de captación la creación de una canción de corta duración y que la letra se refiera a un tema libre para que el niño se inspire en dependencia de sus motivaciones e intereses. En esta técnica se debe tener en cuenta indicadores para evaluar la creatividad como:

- Aptitudes musicales
- Tema escogido
- Tiempo que necesita para crear la canción
- Expresiones literarias utilizadas en el contenido de la canción (símbolos, metáforas, rimas)
- Coherencia verbal y melódica
- Espontaneidad
- Exclusividad de la canción

También se propone que los alumnos creen una lección musical sencilla en el violín de poca duración. Esta tarea debe realizarse a finales del segundo semestre del curso escolar ya que en esa etapa los escolares pueden utilizar todos los conocimientos ya adquiridos a lo largo del curso para la realización de esta técnica (armonía,

solfeo, apreciación musical y manipulación del instrumento).

Características de los sujetos musicalmente talentosos:

- Se caracterizan por la aparición temprana de intereses hacia la música, que se constituyeron en los criterios fundamentales sobre los que se fundamentó la elección vocacional a través de un sistema de valoraciones propias.
- La motivación hacia la música participa en la regulación volitiva del comportamiento sustentada en motivos asociados a la creación; evidenciándose en la búsqueda de lo nuevo, del aprendizaje, la aplicación, comprensión y ejecución del instrumento; así como la búsqueda activa de relaciones con otros que puedan facilitar su expresión e integración en proyectos futuros.
- La creatividad del sujeto expresa sus mayores potencialidades en aquellos contextos donde se encuentran implicadas sus motivaciones vocacionales.
- Elaboraciones personalizadas como sujeto de su actividad cognitiva. Estas elaboraciones enfatizan y se integran de forma consciente en la reafirmación de sus adquisiciones en su desarrollo vocacional, asociándolas a las exigencias del contexto educativo y son efectivas en la regulación de su comportamiento.
- Los contextos educativos son vivenciados como desarrolladores y constituye un escenario que responde a sus necesidades educativas.
- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas de la especialidad, anticipando las condiciones y planificando el curso de su actuación, reajustando el proceso y por último, evaluando y corrigiendo los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas.
- Con los iguales, comparten finalidades y significados centrados en el desarrollo vocacional y cooperan en la resolución de problemas estimulándose mutuamente a explorar.

Características de los sujetos potencialmente talentosos:

- Se caracterizan por la aparición de intereses bien definidos hacia la música que se constituyeron en los criterios fundamentales sobre los que se fundamentó la elección vocacional, sin embargo las valoraciones en las que se sustentaron son menos complejas.
- Los motivos relacionados con la creación presentan pobreza en su elaboración y estructuración, trayendo como consecuencia una posición pasiva ante los contenidos y producciones creativas escasas.
- La motivación participa en la regulación volitiva del comportamiento.

- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas de la especialidad, pero no aparecen representaciones sobre su propio funcionamiento como sujetos de su actividad cognitiva que regulen su comportamiento.
- La creatividad expresa sus mayores potencialidades en aquellas esferas donde se encuentran implicadas sus motivaciones esenciales, sin embargo el contexto educativo limita su desarrollo porque sus influencias educativas no se corresponden con las exigencias esenciales de la misma.
- Con los iguales, comparten finalidades y significados centrados en el desarrollo vocacional y cooperan en la resolución de problemas estimulándose mutuamente a explorar.

CONCLUSIONES

- Los referentes teóricos en torno a la problemática objeto de estudio señalan que existe diversidad de teorías, modelos y tendencias con respecto al talento como cualidad general, no así para el talento musical. En torno a la identificación se centran a nivel internacional y nacional en estrategias que contienen una serie de acciones que toman en cuenta al individuo y su configuración psicológica, al contexto escolar y a la familia.
- El proceso de diagnóstico de necesidades relacionado con la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” se realiza sobre el análisis de documentos y la triangulación. Apuntan hacia la no recogida en los documentos oficiales internos la concepción del talento musical no así de la identificación. En la práctica no toman en cuenta lo que está normado oficialmente y solo se centran en la identificación sobre la base de las aptitudes, no enfatizan en la motivación ni en la creatividad.
- La estrategia psicoeducativa para la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” se sustenta en el enfoque multifactorial del talento, el enfoque culturalista y las múltiples alternativas que se utilizan para ello.
- Se asume la estrategia como una guía consciente intencional que proporciona una regulación general de la actividad y dan sentido y coordinación a todo lo que hacemos para llegar a una meta o fin teniendo en cuenta las características de cada contexto y las circunstancias concretas.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación se considera pertinente ofrecer las recomendaciones siguientes:

- Profundizar en el estudio de los sujetos con talento musical en otras esferas a partir de las particularidades de la personalidad y la historia social del sujeto como parte de un proceso histórico-cultural.
- Evaluar en la práctica la estrategia psicoeducativa para la identificación del talento musical en la especialidad de violín en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona” en función de los resultados obtenidos para elevar la calidad del proceso.
- Divulgar los resultados obtenidos para la difusión de los mismos mediante talleres de capacitación, eventos científicos y publicaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. (1999). Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las de los alumnos. En Monereo, C (coord). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- _____. (1992). Motivación y aprendizaje en el aula. *¿Cómo enseñar a pensar?* Madrid: Aula XXI, Santillana.
- Arias, G. (1999). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque Histórico Cultural*. Libro en formato digital. La Habana.
- Arocas, E., Martínez, P. & Samper, I. (1994). *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos*. Valencia: Ministerio de Educación y Ciencias.
- (2002). *Experiencias de atención educativa al alumnado de altas capacidades*. Valencia: Consejería de Cultura y Educación.
- Benavides, M. et al. (Eds.) (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Editado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Bozhovich, L. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Buck Institute for Education. (2009). Project Based Learning Handbook. Consultado en: <http://www.bie.org/pbl/overview/whatis.html>.
- (2004). *Modelo de intervención educativa para el desarrollo del talento*. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- _____ (2003). *El desarrollo y educación del talento*. Editorial Academia.
- (2003a). *Talento: estrategias para su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- (1999). *El maestro frente a la diversidad*. Centro de Estudios Educativos. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- Castellanos, D. & Castellanos, V. (1991). Estudio de una muestra de escolares primarios potencialmente talentosos. Trabajo presentado en el Simposio Iberoamericano Desarrollo de la Inteligencia: *Pensar y Crear*. La Habana.
- Castellanos, D. et al. (2004). Informe de resultado. *Estudio de los factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de la Educación Primaria, Media y Superior*. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Castelló, A. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. *Propuesta de un protocolo. FAICSA* (6), 26-66.
- Colectivo de autores. (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Feldhusen, J.F (1995). Identificación y desarrollo del talento en la educación. *Revista Ideación*. 4 (12).
- Freeman, J. (1985). Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos. Madrid: Santillana.
- González, D. (2010). Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés. (Tesis inédita de maestría). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- _____ (2008). La estimulación del talento desde una perspectiva Pedagógica. En *Revista “La Estación”: revista semestral de la Asociación española para superdotados y con talento* 11(4). España.
- González, D. & Díaz, M. (2004). Estrategia Psicopedagógica para la detección de estudiantes talentos en la facultad de Psicología en la Universidad Central de Las Villas. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad Central de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.

González, D., Díaz, M. & Pérez, D. (2005). El talento: antecedentes, modelos, indicadores, condicionamientos, estrategias y procesos de identificación. Una propuesta desde la Universidad cubana y el enfoque histórico-cultural. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid. España: Editada por OEI.

González, D & Pérez, D. (2014). Contextos desarrolladores del talento en la formación profesional: proyectos asociados a centros de interés. En *Revista electrónica INFOCIENCIA*. 18 (2). Recuperado de: <http://infociencia.idict.cu>

_____ (2014) Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación profesional mediante proyectos de investigación. En *Revista Did@scalia: Didáctica y Educación* 5(1), 99-122. Recuperado de <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia/>.

_____ (2012). *Alternativa para la estimulación del talento. Los proyectos asociados a centros de interés*. España: Editorial Académica Española.

_____ (2008). La importancia de la atención educativa para el desarrollo del talento en la formación profesional en la Educación Superior. En *Revista Cognición* (14). Año 4. España.

González, LL. F. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Ciencias Médicas.

González, F. (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.

----- (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. & Mitjans, A. (1989). *La personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

Hernandez, E. (2008). Estrategia pedagógica para preparar al maestro en la orientación a las familias con niños en situación familiar compleja. (Tesis inédita de maestría). Universidad Pedagógica "Capitán Silverio Blanco Nunez", Sancti Spiritus, Cuba

Lorenzo, R. (2010). *¿El talento se hereda o de adquiere?* La Habana: Editorial Científico-Técnica.

- (2008). *Talento, éxito y liderazgo*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- (1996). *El talento en la escuela primaria*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Pérez, D. (2005). *Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad*. (Tesis doctoral). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (1992). *El modelo de enriquecimiento triádico / Puerta giratoria: un plan para el desarrollo de la productividad creativa en la escuela*. En Y. Benito (Ed.). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú.
- Rodríguez, G., et al. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. (Libro soporte digital).
- Rodríguez, L. G. (2013). *Modelo teórico metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física*. (Tesis doctoral). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Vygotsky, L. S. (1989). *Instrumento y signo en el desarrollo del niño*. En *Obras completas*, Vol. VI. Madrid: Visor.
- (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ciencias Sociales.

ANEXOS

Anexo 1

Análisis de los documentos oficiales por los que se rige la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”.

- Principales parámetros que se evalúan en el proceso de captación.
- Realización de actividades grupales o individuales
- Procedimientos y estrategias para la identificación del talento musical
- Si tienen en cuenta las características relevantes que presentan los niños con talento.
- Evaluación psicológica
- Evaluación de la creatividad
- Evaluación de los procesos cognitivos
- Individualidad
- Trabajo con las escuelas primarias
- Realización de la divulgación
- Edad que deben tener los escolares para presentarse en el proceso de captación

Anexo 2

Entrevista semiestructurada sobre las valoraciones de alumnos y profesores con relación al conocimiento del proceso de identificación del talento musical (criterios, valoraciones e ideas del talento)

1. ¿Qué cree usted por talento?
2. ¿Qué entiende usted por talento musical?
3. ¿Qué factores cree usted que puede influir de forma positiva o negativa en el desarrollo del niño talentoso?
4. ¿En qué conocimientos te basas para desarrollar el talento musical?
5. ¿Qué características se debe tener en cuenta para identificar el talento musical en los niños?
6. ¿Qué métodos se emplean para la identificación del talento?
7. ¿Cuál es el rol que ejerce el profesor y cual el del niño?
8. ¿Qué tiempo usted necesita para identificar el talento?
9. ¿Cuáles son los medios y recursos que se utilizan para la promoción de este proceso?
10. ¿Con que sistematicidad lo realiza?
11. ¿Qué sugerencias usted quisiera aportar para el perfeccionamiento del proceso de del talento?

Anexo 3

Encuesta de opinión sobre la expresión de los indicadores del talento musical.

Estimado profesor:

Esta encuesta forma parte de una metodología dirigida a identificar los alumnos talento en la formación vocacional en la escuela elemental de música "Ernesto Lecuona". En este sentido sería muy valiosa y definitoria la información que usted pueda brindar. Necesitamos pedirle que disponga de cierto tiempo, pues la información que ofrezca debe ser fruto de su reflexión personal y de su sinceridad.

La tarea consiste en identificar en cuál o cuáles alumnos de tercer grado de la especialidad de violín se manifiestan la presencia de estas características (por separado) en un grado marcado de desarrollo, que le permiten destacarse respecto al resto de los alumnos. Es lógico que algunos de los alumnos señalados por usted puedan incluirse en más de una categoría.

Piénselo con calma, su información siempre nos será útil. Le rogamos que en caso de no comprender alguno no se sienta presionado a responder; nos sería más útil que previamente se aclarara con nosotros. Confiamos en su certera colaboración y le agradecemos de antemano.

Identifique el o los alumnos capaces de:

- Memorizar con mayor rapidez el programa de estudio.
- Planificar sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución antes de poner en práctica una de ellas.
- Realizar tareas por su propia iniciativa.
- Respaldar sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios.
- Plantearse metas y planes futuros relacionados con la creación y moviliza su comportamiento a fin de lograrlos.
- No abandonar las tareas por difíciles que sean y vencer los obstáculos que se le presenten.
- Reconocer sus fortalezas y debilidades y luchar por perfeccionarlas para ser mejor creador o músico.
- Sobresalir en sus clases.
- Participar en todas las actividades realizadas en el centro.
- Mantener un estudio sistemático del instrumento.
- Mayor capacidad intelectual
- Mayor estabilidad emocional
- Mayor apoyo familiar

Anexo 4

Encuesta de opinión sobre la expresión de los indicadores del talento musical

Estimado alumno:

Esta encuesta forma parte de una metodología dirigida a identificar los alumnos con talento musical en la escuela elemental de música “Ernesto Lecuona”. En este sentido sería muy valiosa y definitoria la información que puedas brindarnos. Necesitamos pedirte que te tomes tiempo, pues la información que ofrezcas debe ser fruto de tu sinceridad.

- ¿Qué niño de su grupo considera usted que toca mejor el violín?
- ¿Quién se aprende más rápido el programa?
- Para ti, ¿qué niño es el más inteligente del aula?
- ¿Cuál de tus compañeros es el más estudioso?
- ¿Cuál es el más creativo? Dar respuestas originales.
- ¿Cuál participa en todas las actividades que se realizan en la escuela?
- ¿Cuál consideras que es el más popular en el grupo?

Anexo 5.**Método de la probabilidad teórica del azar**

Análisis de las encuestas de opinión sobre la expresión de los indicadores del talento musical a través del método sociométrico de la probabilidad del azar de J. Moreno.

$$p = d/N - 1$$

$$q = 1 - p$$

Cálculo de los parámetros que definen la función binomial:

$$M = p (N - 1)$$

$$DS = \text{raíz cuadrada de } (N-1) pq$$

$$a = q - p/DS$$

Cálculo de t en las tablas de Salvosa:

Para a tenemos $t = X$ (oblicuidad derecha y p.05)

Para a tenemos $t = X$ (oblicuidad izquierda y p.05)

Límite superior:

$$X = gM + t DS$$

Límite inferior:

$$X = M - t DS$$

Tablas de Salvosa para la "t" L. R. Salvosa (*Generalizations of the normal curve of error*)

grado de oblicuidad izquierda o negativa (asimetría)				grado de oblicuidad derecha o positiva (asimetría)			
	p.05	p.01	p.001		p.05	p.01	p.001
0,0	-1,64	-2,33	-3,09	0,0	1,64	2,33	3,09
0,1	-1,62	-2,55	-2,95	0,1	1,67	2,40	3,23
0,2	-1,59	-2,18	-2,81	0,2	1,70	2,47	3,38
0,3	-1,56	-2,10	-2,67	0,3	1,73	2,54	3,52
0,4	-1,52	-2,03	-2,53	0,4	1,75	2,62	3,81
0,5	-1,49	-1,95	-2,40	0,5	1,77	2,69	3,67
0,6	-1,46	-1,88	-2,27	0,6	1,80	2,76	3,96
0,7	-1,42	-1,81	-2,14	0,7	1,82	2,86	4,10
0,8	-1,39	-1,73	-2,02	0,8	1,84	2,89	4,24
0,9	-1,35	-1,66	-1,90	0,9	1,86	2,96	4,39
1,0	-1,32	-1,59	-1,79	1,0	1,88	3,02	4,53
1,1	-1,28	-1,52	-1,68	1,1	1,89	3,09	4,67

Anexo 6

TEST DE ATENCION

(Tachado de letras)

R. H. CRESPO

Examinado: _____

Edad cronológica: ____ años ____ meses. Fecha del examen: _____

EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO MÍNIMO

Letra a tachar ____ Tiempo empleado ____ (segundos) Total de vocales a examinar: 750

Total a tachar: 150 Total de tachados correctos ____ Omisiones ____ Errores ____

Índice de exactitud _____ Índice de eficiencia neta de trabajo dado _____

PROSEXIGRAMA

Interpretación del prosexigrama y de las evaluaciones aritméticas _____

Observaciones _____

Anexo 7**SIGNOS, FÓRMULAS Y VALORIZACIÓN DEL TEST
DE TACHADO DE ATENCION****ÍNDICE:**

Cálculo de porcentaje:

X = Índice de exactitud

E = Índice de eficiencia neta en tiempo dado

Et = Índice de eficiencia neta en un trabajo dado 14/15 = 93 %

T = Tiempo(s)

E = Total de vocales a examinar 13/15 = 86%

O = # de vocales omitidas

C = Total de vocales correctamente tachadas 12/15 = 80 %

W = Total de vocales equivocadamente tachadas

11/15 = 73 %

FORMULAS:

10/15 = 66%

9/15 = 60 %

 $X = \frac{c-W}{c+o}$ E = eX (se utiliza cuando se ha estandarizado el
Tiempo invertido en la prueba)¹

8/15 = 53 %

 $E_t = \frac{111X}{T}$

7/15 = 46 %

6/15 = 40 %

Anexo 8

Observación de contextos educativos

- ¿Quiénes forman parte del grupo?
- ¿Qué actividades están desarrollando?
- ¿Qué hace cada uno?, ¿Cuándo y cómo se relacionan?, ¿Cuál es el contenido de su conversación?
- ¿Qué tipo de ayudas se producen?, ¿Ante qué situaciones?, ¿Quiénes las solicitan o quiénes las brindan?, ¿Cuándo finalizan?
- ¿Por qué funciona el grupo, como lo hace?, ¿Qué valores, concepciones y metas se pueden descubrir en él?
- ¿Qué duración tienen las actividades desarrolladas?
- ¿Qué manifestaciones físicas o psicológicas manifiestan de tipo ansioso (tics, hiperhidrosis, salto epigástrico, movimientos constantes de pies y manos, diálogos en una sola dirección, entre otros?
- ¿Estructuran actividades de forma pausada?, ¿Cómo las estructuran?

Fecha: Lugar: Grupo Observado: Hora de Inicio: Hora Final:

Anexo 9

Prueba de completar frases:

(Nivel primario)

Nombre: _____

Edad: _____ Fecha: _____

Escuela: _____ Grado: _____

Instrucciones: Complete las siguientes oraciones con la primera idea que se le ocurra.

- 1) Me gusta _____
- 2) No me gusta _____
- 3) En mi casa _____
- 4) Por la noche _____
- 5) Mi mamá _____
- 6) Yo deseo _____
- 7) Siento temor _____
- 8) Mi papá _____
- 9) A escondidas _____
- 10) Mi hermano (a) _____
- 11) No quisiera _____
- 12) En la escuela _____
- 13) Mi mayor problema en la escuela _____
- 14) Mi maestro _____
- 15) Mis compañeros _____
- 16) Mis estudios _____
- 17) Cuando juego _____
- 18) Mis padres _____
- 19) Me molesta _____
- 20) Cuando duermo _____
- 21) Odio _____
- 22) Cuando sea mayor _____
- 23) Quiero mucho _____
- 24) Me preocupa _____
- 25) Quisiera _____

Anexo 10

Técnica: Los 5 deseos

Escriba en orden de preferencia, sus 5 mayores deseos.

Comience por el de mayor importancia, hasta los de menor.

Sea lo más sincero posible.

1. Yo deseo
2. Yo deseo
3. Yo deseo
4. Yo deseo
5. Yo deseo

Anexo 12

Entrevista semiestructurada para padres, maestros y niños:

- Desempeño académico
- Relaciones interpersonales
- Motivación
- Aspectos metodológicos
- Comunicación
- Roles del niño
- Hábitos de estudio
- Tiempo libre
- Actividades que realizan con sus coetáneos