

**Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Centro de Estudios de Educación**



Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

**Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación
del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a
centros de interés**

Autora: MSc. Dislayne González Morales

Santa Clara, 2014

**Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Centro de Estudios de Educación**



Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

**Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación
del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a
centros de interés**

**Autora: MSc. Dislayne González Morales
Dra.C. Dalgys Pérez Luján**

Santa Clara, 2014

El talento no es más que la obligación de aplicarlo.

*Antes es vil que meritorio el que lo deja vagar,
porque tuvo en sí el instrumento del bien, y pasó
por la vida sin utilizarlo, ni educarlo.*

José Martí Pérez

Especialmente dedicada a:

*Liz Beatriz, la que me impulsa a seguir a pesar del cansancio
mi mamá, por estar siempre a mi lado, por su ayuda incondicional,
por ser ejemplo de constancia*

*Dalgys, por hacerme crecer como ser humano y como profesional,
no sabes cuanto te quiero por eso*

*Díslayne, por ser tan constante, por mantenerse en el camino a
pesar de los obstáculos, por los enormes esfuerzos, por las horas de
estudio*

mi abuela y tía Vivian, por su añoranza eterna.

Agradecer con mucho cariño a:

Michael, por ser el iniciador de esta obra, por ayudarme siempre y presentarme a Dalgys, mi eterno agradecimiento

Dalgys, por su incondicionalidad, por ser tutora y amiga

Alexis, por su ayuda sin límites, por demostrar ser amigo

mi mamá por su siempre apoyo en todas mis tareas

mis padres, por haber hecho de mí lo que soy hoy, una persona de bien

Dámaris, Bertha, Sonía e Ibaniet por poner sus hombros en mis momentos de flaqueza

el colectivo de profesores del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, mi segunda casa desde el 2004

Vilma y Delvis por prestarme su casa para trabajar cuando lo necesité

Victor, sin él nunca hubiese sido posible, por no dudar ni un instante para ofrecer su ayuda

mi querida María Suz, mi profesora de siempre y a José Ignacio por su crítica oportuna

todos los que de una u otra forma han ayudado con este proyecto

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad proponer un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés. Con un diseño cualitativo, sus cuatro fases de trabajo se desarrollan en el periodo comprendido entre febrero de 2008 y julio del 2013. Como resultado de la primera fase de trabajo, se desarrolla un diagnóstico de necesidades que permite conocer carencias y potencialidades relacionado con la estimulación del talento en el contexto de la carrera de Derecho de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (Uniss). La segunda fase refleja los fundamentos teóricos y metodológicos para el diseño del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho congruente con las posiciones teóricas que se defienden y acorde al diagnóstico. La tercera fase los resultados de la implementación del modelo en la práctica educativa y la cuarta fase, la evaluación del modelo mediante los agentes del proceso a fin de determinar su pertinencia, viabilidad y calidad. La contribución teórica de la investigación se concreta en el modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés donde sus fundamentos sustentan su lógica y concepción interna. La significación práctica radica en los procedimientos metodológicos que guían la implementación del modelo en su totalidad y, de forma especial, en la concepción didáctica del proyecto de investigación para la estimulación del talento asociado a centros de interés, así como los indicadores, la metodología y las formas de control para la evaluación del modelo en la práctica educativa desde una concepción organizativa.

INDICE

RESUMEN	-
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL	11
1.1. Antecedentes teóricos sobre el talento en el ámbito internacional y nacional.....	11
1.2. Antecedentes teóricos acerca de la estimulación del talento a nivel internacional y en Cuba...	18
1.3. Fundamentos del talento y su estimulación en la formación del profesional del Derecho.....	25
1.3.1. <i>El talento en la formación profesional: aproximación teórica de su conceptualización</i>	32
1.3.2. <i>Los proyectos de investigación asociados a centros de interés como vía para la estimulación del talento la formación profesional</i>	36
CAPITULO II MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DEL DERECHO MEDIANTE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN ASOCIADOS A CENTROS DE INTERÉS	47
2.1.Enfoque metodológico de la investigación en la construcción del modelo	47
2.2.Criterios para la ubicación del contexto y su descripción.....	48
2.3. Diseño empírico de la investigación.....	50
2.4.Diagnóstico de necesidades para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	51
2.5.Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	66
2.5.1. <i>El modelo como resultado científico: concepción asumida y su justificación</i>	66
2.5.2. <i>Fundamentos del modelo</i>	67
2.5.3. <i>Características generales y exigencias básicas del modelo</i>	70
2.5.4. <i>Representación gráfica y sus componentes</i>	72
CAPITULO III EVALUACIÓN DEL MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DEL DERECHO MEDIANTE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN ASOCIADOS A CENTROS DE INTERÉS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA	86
3.1.Evaluación del modelo en su implementación.....	86
3.2.Resultados del diagnóstico del contexto para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	87
3.3. Resultados de la organización del contexto para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	92
3.4.Resultados de la instrumentación de una metodología dirigida a la identificación del talento en la formación del profesional del Derecho	95
3.5.Resultados de la estimulación en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	104
3.6. Evaluación del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.....	113
CONCLUSIONES	118
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	121
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación como derecho de todas las personas no debe implicar la homogenización de las tendencias y enfoques educativos, sino que precisa del reconocimiento de la diversidad de sus estudiantes y de los múltiples contextos socio-culturales en donde estos se desempeñan, teniendo presente sus intereses y capacidades.

Tal como señala Howard Gardner en el prefacio al libro "International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent" (1993), pocos temas -con excepción de la inteligencia- han suscitado tanta curiosidad popular, tanto interés científico y político, controversia y relevancia para la psicología y la educación como el concerniente al talento.

La investigación en el campo del talento, a pesar de su reciente historia, tiene fuertes y antiguas raíces en un pasado que -salvando diferencias de épocas, culturas, regiones, demandas sociales concretas- ha exaltado las capacidades y potencialidades humanas como principales recursos naturales de una nación, y como la esperanza para transformar y mejorar la sociedad (Tannenbaum, 1991).

Desde esta perspectiva la estimulación del talento representa un desafío, al tiempo que constituye una necesaria inversión de toda sociedad para su propio crecimiento, una vía fundamental para la construcción de un presente al futuro (Castellanos, 2009). La comunidad científica internacional cada vez presta mayor atención a este tipo de alumnos (Freeman, 1985; Reis & Renzulli, 1985), como premisa importante para el desarrollo social.

En Estados Unidos sobresale el "Centro internacional para la investigación del talento y la superdotación" (International Research Center of the Gifted and Talented) dirigido por el profesor Joseph Renzulli, creado desde 1980 en Connecticut, Georgia, Virginia y Yale. Otras universidades como la de Johns Hopkins y Stanford ofrecen también programas de verano, programas de enriquecimiento, tutoría entre iguales, entre otras, manteniendo abiertas líneas de investigación en este campo.

En Canadá desde 1987 el Centro para la educación de superdotados, organiza el programa de la Universidad de Calgary "The Gifted and Talented Education" (GATE), dirigido fundamentalmente al desarrollo de talentos académicos en las áreas de los idiomas, las artes, las humanidades, la biología, la física y las matemáticas.

Introducción

Otras experiencias se sitúan en el Centro para el Aprendizaje Creativo representado por Donnal Tuffinge, el “Proyecto Identificación y Desarrollo del Talento en la Educación” (TIDE), representado por John Feldhusen de la Universidad de Purdue; en Valladolid, España, el Centro Psicológico Educativo “Huerta del Rey” para el desarrollo del alumno superdotado y talentoso ha sido un pilar importante en la intervención educativa para el talento.

En Holanda, el “Centro para el estudio de la superdotación” dirigido por Franz Monks. Por su parte, la Universidad de Charles en Praga apuesta por la educación *online* y nace el programa TALNET orientado a enriquecer la educación de adolescentes con altas capacidades.

En Australia se destaca la actuación del "Gifted Education Research, Resource and Information Center" (GERRIC) en la Universidad de Nueva Gales del Sur.

En América Latina, la temática aún tiene un desarrollo incipiente; no obstante, en México resalta la implementación del proyecto de atención a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) en la escuela pública y el nivel básico desde 1985 a 1995. Conjuntamente con este proyecto, el “Centro de Estudios e Investigación de Creatividad Aplicada” organiza el Programa de enriquecimiento Talentitos, un programa de verano, una escuela de padres y coordina un diplomado en altas Capacidades. La Asociación Mexicana para el apoyo a sobresalientes (AMEXPAS), creada en 1997, ofrece servicios de identificación y asesoramiento al organizar un programa de verano donde tiene una oferta formativa para los profesionales de la educación.

En Brasil, el grueso de los programas desarrollados son de enriquecimiento curricular, organizados por el Centro para el Desarrollo del Potencial y el Talento o la Secretaría de Educación desde 1993. También la Asociación Brasileña de Superdotados, fundada en 1978, realiza actividades extraescolares y trata de divulgar el tema de la superdotación.

En Argentina, el Centro para el Desarrollo del Alto Potencial (CEDAP) funciona en Buenos Aires desde el año 2000. La universidad del CAECE ha sido la primera en ofrecer un programa de postgrado para profesionales sobre superdotación y talleres de enriquecimiento para adolescentes, especialmente en las áreas de matemáticas e informática.

Todas estas experiencias y esfuerzos a nivel internacional declaran los principales problemas relativos a la investigación sobre el talento, su identificación y estimulación, los cuales, según Rodríguez (2013), mantienen su actualidad y se centran en:

Introducción

- La búsqueda de criterios pertinentes y flexibles para la identificación del talento.
- La efectividad de los currículos diferenciados para los talentosos y potencialmente talentosos.
- El fomento de la investigación básica y aplicada en este campo.

Igual tendencia se ha manifestado en Cuba, donde se llevan a cabo diversas investigaciones orientadas a fundamentar e instrumentar alternativas para atender a este tipo de alumnos, fundamentalmente en los niveles de enseñanza primaria y secundaria (Córdova, 1996; Lorenzo, 1996; Castro, 1997; Amechazurra, 1999; Ávila, 1999; Llivina, 1999; Gallardo, 2000; Guerra, 2001, citados en Pérez, 2005); así como diferentes proyectos: “ARGOS”, “TEDI” y “PYCREA”, las Olimpiadas del saber, los Círculos de Interés Científico Técnicos, Concursos de Materias y las Escuelas Vocacionales.

Las investigaciones han tratado fundamentalmente las aristas práctico-interventivas de la educación del talento, y ofrecen soluciones a problemas particulares de su desarrollo en contextos y edades específicas. Sin embargo, falta aún fomentar la investigación en algunas direcciones estratégicas para el avance de este campo en el país (Castellanos, 2009).

Coinciden Pérez (2005); González (2010) & Rodríguez (2013) al señalar que las principales carencias en torno a la temática en el orden teórico y práctico se dirigen hacia:

- Ausencia de un referente teórico-metodológico y práctico unificado, que conjugue la rica experiencia e información existente en el ámbito internacional con la tradición pedagógica cubana, a partir de la contextualización de este objeto (el desarrollo y la estimulación del talento) en nuestras condiciones económicas, culturales e históricas concretas.
- Estudio dialéctico integral de los múltiples factores que en estas condiciones determinan la expresión de contribuciones y desempeños talentosos, así como la modelación del complejo sistema de sus concatenaciones e interacciones.

En la búsqueda teórica sobre el tema se constató que las principales investigaciones de la temática se enmarcan en los primeros niveles de enseñanza, mientras que en el nivel universitario son más escasas y poco sistematizadas. No obstante, grandes investigadores como Feldhusen (1995) y Gardner (1995) destacan el valor de los estudios del talento en la juventud, ya que se consolidan destrezas, habilidades y conocimientos en esta etapa del desarrollo, así como los intereses y las

Introducción

motivaciones están mejor definidas. Por lo que **se hace necesario el diseño de** estrategias, programas, actividades que guíen su educación y ayude a comprender su propio talento.

En el sector universitario se abren paso las investigaciones en este campo. Ya en esta primera década del siglo XXI se reconocen los resultados del proyecto “Modelo de intervención educativa para el desarrollo del talento”, del Centro de Estudios de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, el cual realiza una investigación de los factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de primaria, secundaria y media superior. Por su parte, Pérez (2005) aporta una metodología para la identificación del talento en la formación profesional en la universidad, la cual constituye el punto de partida para la estimulación, pues en los resultados de esta quedan orientadas las líneas a seguir para realizar este proceso y se recomienda la continuidad de la investigación.

Recientemente otros estudios en este ámbito se han enfocado hacia la estimulación del talento a través de la investigación propuesto por González (2010), que resulta significativo aun cuando en la Educación Superior esto sea un componente dentro del proceso docente-educativo de vital importancia, pues enmarca no solo al alumno talentoso o potencialmente talentoso, sino al que no sobresale por sus habilidades y destrezas.

Rodríguez (2013) propone un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física teniendo en cuenta lo académico, lo laboral y lo investigativo. El mismo resulta novedoso porque aunque existen antecedentes en la práctica educativa en niveles inferiores con respecto al primero (Lorenzo & Martínez, 1999; Castellanos, 2003, 2004), en el nivel universitario no ha sido abordado.

Desde esta perspectiva el Ministerio de Educación Superior (MES) de nuestro país reconoce la necesidad de detectar y estimular al alumno talento normando la creación del movimiento de alumnos ayudantes en las universidades. Como expresión del esfuerzo intencional de avanzar en el estudio de esta problemática el MES financió el proyecto de investigación “La detección y estimulación del talento en la universidad”, adscrito al Programa Ramal de Investigaciones Pedagógicas (1999-2001). Sus resultados han tenido continuidad en una línea de investigación relacionada con el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad

Introducción

desarrollada en los últimos años por el Centro de Estudios de la Educación de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

En la investigación se determinan una serie de necesidades que debe enfrentar la universidad para dar una respuesta educativa eficiente a los alumnos talentos desde la formación del profesional: (Pérez, 2005).

- Conocimiento y aplicación de los documentos normativos y los emitidos para la atención al talento, por los principales protagonistas de este proceso.
- Esclarecimiento de los indicadores que definen el talento en la formación profesional, los cuales fueron definidos en la propia investigación.
- Fundamentación y diseño de las acciones que deberán desarrollar los profesores para lograr su identificación y estimulación de una manera efectiva.

Unido a ello, la Universidad de Sancti Spiritus “José Martí Pérez” (Uniss) tiene como líneas principales de trabajo el fortalecimiento de la formación científica, ya que investigaciones en este contexto, dirigido al diseño de un “Modelo teórico-metodológico para la gestión de la formación científico investigativa del docente universitario” (Echevarria, 2011) obtuvo dentro de sus principales resultados:

- El reconocimiento de la importancia de los proyectos de investigación, pero no lo utilizan como instrumentos reguladores y eficaces para la gestión formativa de la investigación.
- Predominan las investigaciones de perfil pedagógico a pesar de poseer el docente una cultura técnica o social avalada por el desconocimiento de los problemas de gran significación social del territorio a los que tributa su especialidad y la carrera donde imparte docencia, por lo que los proyectos de investigación asociados a centros de interés **tributará** a la resolución de problemáticas sociales de su especialidad.

A partir de ellos, la Facultad de Humanidades de la Uniss tiene como línea central de trabajo estimular la formación científica de sus estudiantes y profesores, por lo que resulta escenario propicio donde sustentar, fundamentar y posteriormente introducir propuestas científicas con esta orientación; tarea esta que les corresponde a las Ciencias Pedagógicas por tener en su objeto de estudio la educación del hombre.

Introducción

La carrera de Derecho desde el perfeccionamiento de su Plan de estudio C tiene como principio en la formación de sus profesionales, la enseñanza del Derecho y no solo su legislación, lo que se revierte a partir de la reformulación de sus contenidos de muchas disciplinas y asignaturas y a elevar en ellos la carga doctrinal, teórica y científica, exaltando los principios, regularidades y técnicas que están en el acervo del sistema jurídico latino, de base romanista.

Además, la carrera de Derecho tiene como objetivo primordial la formación profesional básica e integral del jurista, que deberá desempeñarse en los dos grandes campos de acción que se explican en el Modelo del Profesional enfatizando en la actividad científico-práctica de su profesión.

Todo ello unido a la experiencia práctica de la autora como coordinadora provincial de carrera, los resultados obtenidos de las visitas a clases, el intercambio en talleres metodológicos e investigaciones precedentes en dicha facultad permitieron constatar que en la práctica educativa existen insuficiencias referidas a:

- Existencia de referentes diversos sobre la estimulación del talento en el claustro pedagógico.
- Ausencia de modelos, estrategias y alternativas para su desarrollo.
- Práctica empírica de la estimulación en la formación del profesional.
- No se utilizan todas las vías de estimulación posibles, declaradas en la teoría.
- No se aprovechan los contextos educativos para estimular el talento.

A partir de las reflexiones acerca del estado que presenta la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho y el perfeccionamiento que este proceso requiere en la teoría y la práctica pedagógica y la necesidad de una respuesta de calidad para la diversidad de los alumnos, desarrolladora de la personalidad del joven universitario de esta carrera surge el **problema científico** de esta investigación formulado en la siguiente interrogante: *¿Cómo estimular el talento en la formación del profesional del Derecho?*

A partir del cual se define como **objeto de investigación**: la estimulación del talento.

Como **objetivo general** de la investigación se concibe:

Proponer un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Introducción

El **campo de acción** lo constituye la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.

De tal forma se declaran los siguientes **objetivos específicos**:

1. Determinar los referentes teóricos que fundamentan una propuesta para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.
2. Diagnosticar las necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho en la Uniss.
3. Establecer los fundamentos teórico-metodológicos del modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.
4. Diseñar un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.
5. Evaluar en la práctica educativa el modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho en la Uniss mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Partiendo de los **objetivos específicos** se establecieron las interrogantes científicas que orientaron la búsqueda de la solución del problema expuesto:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos que fundamentan una propuesta para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho?
2. ¿Qué necesidades se detectan sobre la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho en la Uniss?
3. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos del modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés?
4. ¿Qué componentes debe integrar un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés?

Introducción

5. ¿Qué resultados se obtienen de la evaluación en la práctica educativa del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho de la Uniss mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés?

Para el diseño del modelo se desarrolló una investigación que abarcó el período comprendido entre febrero de 2008 y julio de 2013. Como resultado de la primera fase de trabajo, el modelo se sustenta en un diagnóstico de necesidades desarrollado en la Universidad de Sancti Spiritus "José Martí Pérez" entre enero de 2008 y febrero de 2009. La segunda fase refleja los fundamentos teóricos y aspectos metodológicos del modelo congruente con las posiciones teóricas que se defienden y acorde a las necesidades diagnosticadas. Esta fase se llevó a cabo entre marzo de 2009 y diciembre de 2010.

La tercera y cuarta fases muestran una evaluación del modelo en la práctica educativa en la carrera de Derecho, comenzando por el diagnóstico del contexto comprendido en el período de enero de 2011 y julio del 2013, lo cual permite evaluar sus resultados.

Durante el proceso investigativo se emplearon diversos métodos de nivel teórico. Los mismos ofrecen la posibilidad de analizar e interpretar los hechos teóricos y empíricos de las diferentes fases de la investigación.

Análítico sintético: permitió el análisis de las necesidades y potencialidades en la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho para diseñar e implementar el modelo teórico-metodológico, así como la valoración de la información que se fue obteniendo con la evaluación en la práctica.

Histórico lógico: para a la construcción del marco teórico referencial de la investigación para conocer la lógica interna del desarrollo de las concepciones del talento y su estimulación. La utilidad de este método está dada por el acercamiento al problema, para constatar su estado actual y para hacer inferencias teóricas y prácticas que se ubican en las carencias detectadas desde el punto de vista histórico.

Inductivo deductivo: está presente a lo largo del proceso investigativo en el establecimiento de los referentes teórico-metodológicos de la estimulación del talento en la formación del profesional, en la determinación de las regularidades del diagnóstico, en la fundamentación teórico-metodológica del

Introducción

modelo, así como en la concepción de su diseño, en el establecimiento de sus componentes y la interrelación entre ellos.

Modelación: permitió acometer el diseño del modelo teórico-metodológico y su implementación para estimular el talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Enfoque de sistema: para establecer la interrelación entre los componentes del modelo, propiciando la estimulación del talento en la formación profesional con un carácter holístico e integrador.

En la investigación se emplean métodos y técnicas del nivel empírico que posibilitaron la recopilación de datos en las diferentes etapas de trabajo, revelando y explicando las características del fenómeno que se estudia en la implementación de una de las fases del modelo: análisis de documentos, entrevistas semiestructuradas, basada en conversaciones informales y en profundidad, triangulación de fuentes y de información, estudios de casos múltiples, observación del contexto, análisis de productos de la actividad, taller grupal, análisis de contenido y diario de sesiones. Una descripción detallada de su utilización se ofrece en los Capítulos II y III.

La **novedad científica** de la investigación radica en un modelo para estimular el talento en la formación profesional mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés que toma como punto de partida los indicadores del talento en la formación profesional como expresión del funcionamiento de la personalidad en esa esfera, el proyecto de investigación asociado a centros de interés como vía de estimulación del talento en la formación profesional en su interrelación con la disciplina integradora, lo académico y lo laboral; el profesor-tutor como modelo, coordinador y guía del trabajo individual y grupal en el trabajo por proyecto.

La contribución teórica de la investigación se concreta en:

- La determinación de los fundamentos del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, dirigidos de forma intencional y propositiva al desarrollo de la personalidad, concretándose en la labor educativa de la carrera de Derecho de la Uniss, donde el colectivo de año desempeña un papel fundamental en la formación integral del estudiante en la universidad.

- La concepción modélica en la que se establecen subsistemas, componentes y modos de interrelación de los mismos de forma jerárquica y, en particular, en la vía de estimulación a la que se acoge donde se establecen los requerimientos del par objetivos-contenidos, la estrategia metodológica y la evaluación.

El aporte práctico de la investigación se revela en:

- Los procederes metodológicos que guían la implementación del modelo en su totalidad y, de forma especial, en la concepción didáctica del proyecto de investigación para la estimulación del talento asociado a centros de interés.
- Los indicadores, la metodología y las formas de control para la evaluación del modelo en la práctica educativa desde una concepción organizativa. Para su mejor comprensión, el informe se estructura en: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El Capítulo I está dirigido a presentar los antecedentes investigativos que actúan como marco teórico de la investigación. En este sentido, se contextualiza la problemática de la identificación y estimulación del talento a nivel internacional y nacional, así como los fundamentos para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho. En el Capítulo II se presenta el enfoque metodológico de la investigación y el diagnóstico de necesidades realizado para conocer el estado actual de la problemática. El Capítulo III presenta el modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés como resultado científico a través de los fundamentos, la representación gráfica, sus componentes y los resultados de su implementación en la práctica educativa. Por último, se recogen las conclusiones, en el que se destacan de modo especial la respuesta a los objetivos propuestos y las implicaciones educativas para futuras investigaciones que se desprenden de los resultados en las recomendaciones. Para complementar la lectura del cuerpo principal del informe se presentan anexos que contienen resultados obtenidos de los casos múltiples, que por sus dimensiones se presentan en un CD anexo a la investigación.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

1.1. Antecedentes teóricos sobre el talento en el ámbito internacional y nacional

Las concepciones tradicionalistas sobre el talento y la superdotación han tenido un viraje en la actualidad, al tener una visión más compleja, flexible y dinámica sobre el fenómeno analizado desde una perspectiva multifactorial, que van desde modelos o teorías centrados en los rasgos hasta factores socioculturales y psicosociales que se analizan desde la perspectiva teórica a la que se acoge, el concepto que asume y la causa que lo determina.

Como resultante del desarrollo de las teorías de la inteligencia, investigadores que se encuentran en este grupo pueden asociarse a partir de la forma en que conciben la superdotación y el talento en:

Las definiciones derivadas de modelos monolíticos (Terman, 1925; Parkyn, 1948; Lovell & Shieldel, 1967) conciben la excepcionalidad asociada a la posesión de una inteligencia superior ($CI > 140$). Las implicaciones que se derivan de esta posición se orientan hacia una concepción unitaria de la excepcionalidad y su limitación a la esfera académica y una identificación por criterios cuantitativos en términos de “mayor y menor que” (Pérez, 2005).

Posterior a esto surgieron otras investigaciones 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, y Torrance mediante el diseño del Torrance Test of Creative Thinking, quien intentó alcanzar la difícil tarea de medir la creatividad a partir de indicadores como la flexibilidad, originalidad, elaboración y fluencia. Como se observa estos índices resultan muy susceptibles a la subjetividad y ambigüedad del investigador dado por el carácter general del test para medir la creatividad.

Otras concepciones de la excepcionalidad asociada a rendimientos y funcionamientos excepcionales en áreas específicas se derivan de los modelos llamados factorialistas (Passow, Goldberg, Tannenbaum & French, 1955; Portly Public Schools, 1959; Witty, 1957; Marland, 1971; Pérez, 2005). La definición de talento aparece como capacidad focalizada en un determinado aspecto cognitivo o destreza conductual, en contraste con la de superdotación que se configuraba de una serie de

Capítulo I

factores intelectuales que permitían una producción general significativamente diferente a la del grupo normal, que no presentaba dicha combinación. La definición se amplía considerando las diferentes áreas en las que el sujeto se destaca y las diferencias son contempladas desde una perspectiva fundamentalmente cualitativa. Estas definiciones enfatizaron la diferenciación de este tipo de sujetos, con un carácter descriptivo sin hacer referencia alguna a los factores psicopedagógicos implicados (Rodríguez, 2013). El énfasis causal lo realizan en el papel predominante de la inteligencia o de las aptitudes.

En la actualidad los referentes teóricos sobre el tema se han agrupado en diferentes modelos a la hora de abordar el estudio de la excepcionalidad intelectual, tomando en consideración el criterio que prima en las investigaciones de sus autores: modelos de componentes cognitivos, modelos basados en el logro y el rendimiento, modelos socioculturales.

Modelos de componentes cognitivos

Centran sus estudios 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. Todo ello 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 & Rojo, 1997, en Pérez et al. 1993). Entre los autores que aquí se incluyen según Rodríguez (2013) están Jackson & Butterfield (1986) & Sternberg (1986, 1982). Este último el más difundido y su teoría una de las que más ha aportado.

Sternberg (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).

El modelo que propone parte de seis componentes esenciales: 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;

Capítulo I

personalidad, en la cual 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, que 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 y el contexto, que se refiere a la interacción entre una persona y su entorno (Sternberg & Lubart, 1992).

El énfasis causal lo hacen en los procesos de orden superior y en las fases del procesamiento de la información.

Modelos asociados al logro y a el rendimiento

Aportan varias definiciones de talento y superdotación que en la actualidad son punto de partida en investigaciones en este campo. Entre los teóricos que asumen esta posición se encuentran Renzulli (1978); Renzulli & Reis (1982,1985, 1992); Gagné (1985); Monks & Van Boxtell (1985), quienes consideran la existencia de un determinado nivel de capacidad o talento como condición necesaria para el alto rendimiento de un alumno como un resultado observable y medible de su talento.

Entre las definiciones que más sobresalen en estos modelos se encuentran:

Renzulli (1978,1998) propone la teoría de los tres anillos, la concepción más generalmente aceptada por los especialistas en el tema, quien concibe que el talento “consiste en una interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos, consistentes en capacidades por encima de la media, fuertes niveles de compromiso con la tarea y fuertes dotes de creatividad. Los niños que manifiestan o son capaces de desarrollar una interacción entre estos tres anillos requieren una gran variedad de oportunidades y servicios educativos, que habitualmente no proporcionan los programas regulares de enseñanza”.

Gagné (1985) propone emplear el término superdotación para la competencia y el talento en el ámbito del rendimiento y se esfuerza en demostrar cómo la superdotación se convierte en talento y cómo para ello precisa de catalizadores. Al no identificar la excepcionalidad como una identidad estable, lo somete a un proceso de continuo seguimiento y a expensas de diversas interacciones. Como consecuencia, el criterio de rendimiento hay que aplicarlo con reserva en etapas tempranas.

Monks & Van Boxtell (1985) parten de reconocer que el modelo de Renzulli constituye una ampliación importante y una corrección de las definiciones ya existentes, argumentan en su contra que las características descritas tienen una naturaleza estática y no tienen suficientemente en

Capítulo I

cuenta las experiencias y los procesos de socialización. Formulan su Modelo de la interdependencia triádica, en el que proponen incluir los marcos sociales específicos de la escuela, los compañeros y la familia.

Renzulli (2005), como resultado de la práctica, supera las limitaciones de su modelo al considerar necesaria la inclusión de los componentes sociales en la cristalización de la capacidad intelectual con un rol destacado de la familia, los compañeros y la escuela, que permitirán o entorpecerán el desarrollo óptimo de la elevada inteligencia.

El énfasis causal está dirigido al logro y el rendimiento como medida de expresión de la excepcionalidad, a partir del funcionamiento de la personalidad.

Modelos socioculturales

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 Csikszentmihalyi & Robinson (1986), Tannenbaum (1991) & Passow (1992).

Csikszentmihalyi & Robinson (1986) utilizan de manera explícita e intercambian los términos superdotación y talento o ejecución prodigiosa, abordan el estudio de la alta capacidad considerando al individuo inmerso en un contexto social determinado. Subrayan dos ideas básicas: la cultura desempeña un papel determinante en el desarrollo del talento y la otra referida a que este último no es un rasgo estable. Esta afirmación la justifican planteando que la capacidad individual cambia a lo largo de la vida, igual que las demandas culturales.

Tannenbaum (1991) concibe la superdotación producida por un solapamiento de cinco factores: habilidad general, habilidad especial, factores de oportunidad, factores ambientales y factores no intelectuales, donde cada factor es necesario, pero insuficiente para el desarrollo del potencial del superdotado. Incluso, ninguna combinación de cuatro factores puede compensar una deficiencia seria en el quinto.

El énfasis causal de este modelo lo realizan en el papel del entorno social, en el desarrollo óptimo del talento.

Capítulo I

Al abordar los modelos y teorías asociadas al talento se concluye que intentan comprenderlo desde una dinámica compleja y estructural, viéndolo no como un resultado o un rasgo unitario de la capacidad intelectual (Galton, 1983; Terman, 1925; Binet y Simon, 1905); sino como un proceso dinámico y multifactorial donde se conciben otros determinantes como la motivación, la creatividad y el sistema de influencia sociocultural que desarrolla el talento, lo cual repercute en su estimulación.

Partir de este análisis lleva a la autora a considerar que:

- La definición de la alta capacidad intelectual trasciende del coeficiente de inteligencia y genialidad, lo que permite una flexibilización del término (superdotación, talento, excepcionalidad intelectual) y un acercamiento al terreno pedagógico, por tanto, a la posibilidad de estimular su desarrollo en la práctica educativa.
- La definición de la superdotación y el talento continúa siendo un problema tanto en el ámbito pedagógico como en el psicológico, dado por las dificultades teórico-metodológicas de su investigación, condicionadas por la complejidad de este objeto de estudio, y por la necesidad de abordarlo en todas sus interrelaciones en las condiciones reales de vida y actividad. Por tanto, intentando superar sus limitaciones y sin descartar la real posibilidad instrumental que ofrecen muchas de estas aproximaciones teóricas, es conveniente que se avance hacia la especificidad de la funcionalidad del desempeño talentoso desde una perspectiva más integradora y dinámica que facilite su comprensión en la formación profesional.
- Los modelos y teorías, de manera general, pretenden explicar el talento a partir de su compleja estructuración y, en algunos casos, de las relaciones que se establecen dentro de la estructura, pero carecen de un enfoque procesal, dinámico; que contemple la representación de cómo el alumno opera y se relaciona en su actividad profesional.
- Consideran importante los diferentes contextos en que está inmerso el alumno para el desarrollo del talento; no obstante, no se esclarecen los mecanismos por los cuales estos operan.

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.

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

Capítulo I

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.

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 áreas de la actividad humana, lo cual implica la conjunción activa y sumamente individualizada de los recursos personales, la actualización de las potencialidades creadoras y su concreción en realizaciones y desempeños de calidad y originalidad en esferas específicas o áreas más generales de la actividad humana.

Otro autor que aborda el término es Torres (2001), no da una definición acabada del concepto, pero parte de una serie de indicadores que 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.

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.

Aborda 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 manifieste.

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.

El principal aporte de Martínez (2003) 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.

González (1987) & Vera, (2006) consideran el talento como una configuración psicológica de la personalidad de naturaleza cognitivo-afectiva que integra, de manera dinámica, las capacidades

Capítulo I

generales y especiales del individuo con una fuerte energía motivacional que se manifiesta en los planos intra e interpersonal.

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 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 concepción tiene matices particulares en el Derecho a partir del modelo del profesional, donde la expresión de los indicadores del talento citados por Pérez (2005) adquiere una connotación pedagógica desde la dimensión investigativa en estrecho vínculo con la Disciplina Integradora como resultado de la integración de saberes teórico-prácticos.

Según Rodríguez (2013) 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, por lo que se toma de referente teórico en la investigación (Rodríguez, 2013).

De esta manera, el énfasis causal de las concepciones teóricas que sobre el talento muestran las investigaciones en Cuba se centran en la personalidad, su funcionamiento y desarrollo, desde una posición personalizada y donde el individuo comprometa sus potencialidades. Partir de este enfoque humanista y personológico del talento hace necesario considerar las adquisiciones evolutivas de la etapa, por ser de un valor inestimable para la concepción del talento en la formación profesional.

La investigadora considera que el talento es el resultado de la interacción compleja entre las potencialidades del individuo y los contextos en el que interactúa y que resultan desarrolladoras de las mismas. Por eso reconoce la importancia del contexto socioeducativo en su desarrollo; aunque

no incida de manera directa y lineal en su expresión y evolución; pues los diferentes modelos y teorías sistematizadas en numerosas investigaciones de los últimos años evidencian que los esfuerzos han estado orientados en lo fundamental hacia la enseñanza primaria y media, se observa en el sector universitario una ausencia de manejos conceptuales y de investigaciones empíricas con un enfoque diferenciador, que revele sus particularidades en este nivel de enseñanza, lo que limita la sistematización de propuestas teóricas y metodológicas para su estimulación.

1.2. Antecedentes teóricos acerca de la estimulación del talento a nivel internacional y en Cuba

La atención del talento, así como su concepción en la actualidad, constituye un término que enmarca la variabilidad de iniciativas que desde el contexto educacional puedan planificarse para contribuir al desarrollo de cada estudiante, definidas por diferentes autores (Soriano, 1986; Genovard & Castelló, 1990; Feldhusen 1991, 1995; Lorenzo, 1995, 1996, 2010; Renzulli, 1998; Castellanos, 2009;) como: la aceleración, el enriquecimiento curricular y el agrupamiento.

En la literatura nacional e internacional adopta formas y términos de: concursos, olimpiadas, adaptaciones curriculares, adelantos de grados, cursos especiales y escuelas vocacionales, entre otras; así como estrategias, programas, proyectos para educar, atender y estimular el talento. Este último término es el que más se utiliza en literatura especializada, por lo que esta investigación la toma como referente de partida.

Castellanos et al. (2005) refieren que la estimulación implica siempre esfuerzos especiales por implementar una educación diferenciada, desarrolladora, que tome en consideración las potencialidades y necesidades individuales de cada estudiante, pero que adicionalmente invierta un esfuerzo especial en la atención educativa a los estudiantes sobresalientes por sus posibilidades y desempeños, quienes comúnmente encuentran pocos espacios académicos para satisfacer sus necesidades e intereses.

Lo cierto es que en el ámbito educacional la experiencia con este tipo de estudiantes lleva a buscar alternativas de estimulación que han sido concebidas desde perspectivas diversas:

- Desde un enfoque a veces altamente selectivo o de amplia participación.
- A partir de opciones extracurriculares o exclusivamente intra-curricular.

Capítulo I

- Desde una perspectiva más integral o abarcadora del desarrollo personal o como vía para potenciar el crecimiento en áreas y dominios muy particulares (esfera cognitiva a partir del trabajo dentro de una asignatura).

Se asume en la investigación la estimulación a partir de las vías propuestas por Marchesi & Martín (1998), que la centran en el manejo de dos grandes grupos de factores: los cambios en el currículo y la organización de las opciones educativas.

Las adaptaciones curriculares entendidas como *el conjunto de ajustes o modificaciones que se efectúan en la oferta educativa común para dar una respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales, en un continuo de respuesta a la diversidad* (Alonso, 1999) adopta la forma de las dos grandes modalidades o direcciones, que toma en el mundo la estimulación del talento a través de las instituciones escolares: aceleración y el enriquecimiento.

- *Aceleración*: es el progreso en el programa educacional o currículo a un ritmo más rápido, o a partir de edades más tempranas, de lo que está oficial o convencionalmente establecido.

La aceleración puede generar problemas emocionales y sociales, ya que el sujeto se aísla de sus coetáneos para una enseñanza superior por la asimilación rápida de contenidos y, a su vez, no parte del principio de la individualidad, ya que el alumno recibe el programa estándar de otro nivel educativo superior, lo que no garantiza que se dé respuesta a sus necesidades.

En la literatura consultada no se especifica que esta forma de estimulación sea lo más idóneo para el talento, sobre todo porque se enfatiza solamente en lo curricular; por lo que visto de esta forma es más susceptible de ser utilizada en la superdotación, pues hay una mayor asimilación de los contenidos curriculares. Lo cierto es que no existe una guía para dictaminar la efectividad de este procedimiento, dependería de la forma y la finalidad con que se conciben y se instrumenten en la práctica.

- *Enriquecimiento*: es un proceso que extiende la enseñanza y el currículo, produciendo modificaciones en su amplitud y profundidad, en el tiempo, en la naturaleza de los objetivos, contenidos y materiales y en la propia forma en que los sujetos van a interactuar con los mismos.

Esta vía de estimulación es una de las posibilidades de adaptación del currículo y de individualización del proceso de enseñanza–aprendizaje, que consiste en adaptar las programaciones

Capítulo I

del aula a las características específicas de cada alumno, según los criterios de verticalidad y horizontalidad (Genovard & Castelló, 1990). La verticalidad supone un aumento de los contenidos en una o varias materias. En cambio, la horizontalidad implica diferentes interconexiones entre los conocimientos y las materias existentes, esta última factible desde los proyectos de investigación, pues ya hay un conocimiento previo por lo que adecuarse en lo que está por conocer.

Al respecto, Rodríguez (2013) señala que la base de la adaptación curricular debe ser siempre las necesidades educativas, por esto, la evaluación psicopedagógica es el paso previo e imprescindible para su elaboración. Una evaluación psicopedagógica orientada a la identificación de necesidades educativas debe medir no solo al alumno o alumna, sino también al contexto escolar en el que se desarrolla el proceso docente-educativo. Esta evaluación contextualizada debe comparar los contenidos que se plantean trabajar en el grupo clase, con los niveles de competencia del alumno, sus intereses y las estrategias que utiliza, para de esta forma, marcar la línea directriz de las adaptaciones que va a necesitar.

El análisis de cada una de estas vías, así como de sus ventajas y desventajas, lleva a considerar que el enriquecimiento es la vía más idónea para la estimulación del talento, dado fundamentalmente porque permite una mayor adaptación afectiva y social, rompe con el círculo de la desmotivación al instrumentar cambios en la propia naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación, ambientes, etcétera) y permite el desarrollo de todos a partir de sus potencialidades. Aseverarlo no implica que se excluye por completo otra alternativa, lo que se recomienda es realizar un estudio minucioso del caso y ver sus posibilidades para asumir sin riesgo esta propuesta. Las formas de estimulación planteadas no son excluyentes, se pueden utilizar de manera combinada.

La autora es del criterio de que para seleccionar una u otra modalidad de estimulación, deberán tenerse en cuenta los criterios conceptuales y prácticos que se asumen y los resultados de la evaluación psicopedagógica. Además, existe una tendencia creciente en la práctica a combinarlas y a buscar más que una posición excluyente, una proporción adecuada de estas.

Se ven reflejadas estas teorías en las tendencias de la estimulación del talento en el mundo actual, las que varían atendiendo a las políticas y a las posiciones que asumen con respecto al talento.

Capítulo I

Para Rodríguez (2013) en los Estados Unidos hay un buen desarrollo legal para poder actuar en beneficio del desarrollo de estos alumnos talentos. La legislación educativa, a partir del informe de Marland, desafía a los estados a constituir una comisión para su educación.

Las prácticas de estimulación que más se utilizan son el enriquecimiento y la aceleración. Se materializan en adelanto de grados, entrada precoz a la universidad, ajustes curriculares, sistema de tutela educativa, programas extracurriculares, escuelas de verano y cursos intensivos y a distancia, entre otras. Se tienen experiencias sólidas en la intervención en las universidades: Connecticut, Georgia, Virginia, Yale, Duke, Stanford & Denver (Pérez, 2008).

En Canadá desde 1987 solo se reconocen iniciativas aisladas, como el Centro para la Educación de Superdotados en la Universidad de Calgary, donde se organiza, desde 1987, el programa The Gifted and Talented Education (GATE), el cual trata los idiomas, las artes, las humanidades, la biología, la física y las matemáticas. Esta institución es apoyada por el CBE (Calgary Board of Education). Las vías de estimulación utilizadas parten de la integración y, en casos aislados, la segregación, como se ejemplifica en el párrafo anterior, y se combina con el enriquecimiento. No hay programas de investigación ni de evaluación. En algunos estados se utiliza un asesor que visita las escuelas para dar atención a los niños (Pérez, 2008).

En América Latina ha habido un tratamiento muy desigual en cuanto a legislación e intervenciones educativas sobre este tipo de alumnado (Benavides et al. 2004). Desde el marco legislativo se destacan países como Argentina, Brasil, México, Venezuela, Perú y Colombia. Las iniciativas parten del propio estado a partir de leyes y políticas que favorecen la estimulación a los alumnos talentos; el problema consiste en su aplicación en las diferentes instancias. En Chile se norma esta atención a través del Decreto de Educación 220 del Ministerio de Educación.

Las estrategias, programas de organización y de intervención en niños con talento varían de unos países a otros. Priman como formas de estimulación, el enriquecimiento curricular y extracurricular, que adoptan la forma de programas de estimulación (CEDET y PAASSE en Brasil, PENTA-UC, en Chile, CAS en México, PAENFTS en Perú, CEDAP en Argentina y CREÁTICA en Venezuela), la aceleración, que se aplica en menor escala (Argentina) y para ello se utilizan dos variantes: el adelanto de grados y la entrada anticipada a la escuela. Adoptan diferentes tipos de agrupamientos, parten de la integración (Argentina, Brasil, Colombia, Perú, México y Venezuela) y, en casos

Capítulo I

aislados, la segregación (Colombia, en los institutos Alberto Merani & Alejandro Von Humbolt y Perú en el instituto Alfred Binet) y la combinación de ambas (México) a través de la creación de aulas especiales dentro de las escuelas ordinarias.

En la Comunidad Europea, según el estudio comparativo realizado por Pérez et al. (2008), en 24 países existe alguna provisión del tipo de atención a la diversidad para estos alumnos. Más del 83% de los países organizan algún tipo de actividades extracurriculares, tales como clases especiales, programas de enriquecimiento o cursos de distintas disciplinas en el nivel de educación superior. Como se observa no hay un consenso en cuanto a la forma, pero sí es comúnmente aceptado por una alta cantidad de países el enriquecimiento curricular que parte de la teoría de Renzulli.

En el referido estudio de los 24 países europeos analizados, no incluyen en su marco legal una normativa específica en relación con la atención de los niños con altas capacidades, a pesar del nivel de desarrollo que se les suele atribuir: Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Holanda, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Luxemburgo, Noruega y Portugal; exceptuando la autonomía de la Isla de Madeira, Reino Unido, Rusia y Suecia. España es uno de los países que poseen una de las legislaciones más avanzadas en relación con las cuestiones que afectan a los alumnos más capaces, pero su aplicación a la práctica educativa es muy irregular. Las vías de estimulación utilizadas son las declaradas en la teoría: la aceleración, el enriquecimiento y las distintas formas de agrupamiento.

Una vez escolarizados, existe la posibilidad de adelantar o saltar de curso (flexibilización del periodo de escolarización) en 18 países: Alemania, Austria, Bélgica, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Holanda, Hungría, Irlanda, Letonia, Luxemburgo, Polonia, Portugal, Reino Unido, Rumania, Suecia y Suiza. Mientras que no existe esta posibilidad de adelantar curso en Dinamarca, Grecia, Islandia, Italia, Noruega y Rusia.

Más del 20 % de los países seleccionados organizan actividades extracurriculares, tales como clases especiales, programas de enriquecimiento y cursos de distintas disciplinas en el nivel de educación superior: Alemania, Austria, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Holanda, Hungría, Islandia, Italia, Letonia, Luxemburgo, Noruega, Polonia, Portugal, Reino Unido, Rumania, Rusia, Suecia y Suiza. Mientras que no existe oferta extracurricular en Dinamarca, Grecia, Bélgica e Irlanda.

Capítulo I

De los 24 países europeos sujetos a estudio por Pérez et al. (2008), solo 10 no poseen centros educativos especiales para estudiantes con altas capacidades: Bélgica, Dinamarca, España, Grecia, Islandia, Italia, Luxemburgo, Noruega, Reino Unido y Rumania. Lo hacen desde la óptica de la inclusión en las escuelas ordinarias; sin embargo, en el resto se segrega a estos escolares.

En Asia, a niveles nacionales, hay legislación educativa para la atención a los alumnos superdotados en Indonesia, Corea, Filipinas y Taiwán; en el resto lo asumen las instituciones educativas.

Las escuelas públicas proporcionan atención educativa a los alumnos superdotados en Hong Kong, Indonesia, Filipinas y Taiwán, y las escuelas privadas en Hong Kong, Filipinas e Indonesia.

En cuanto a la organización educativa, la aceleración es aplicada en dos de los países asiáticos en estudio (Taiwán y China) y el enriquecimiento en todos los que adoptan como variantes la condensación. La programación diferenciada se utiliza en Indonesia y Taiwán, en Hong Kong & Filipinas emplean la diversificación curricular.

En cuanto a las formas de agrupamiento utilizan la segregación todos los países, excepto Japón y Taiwán. La integración se maneja en la totalidad.

La educación en las escuelas en Australia está legislada por los estados, pero no es hasta 1995 cuando se legisla la atención al superdotado en el estado de Victoria; desde los años 90 asumen esta atención las administraciones educativas (Rodríguez, 2013).

Se utilizan como vías principales de estimulación el enriquecimiento a partir de clases y programas especiales (Victoria, Geelong, Nueva Gales del Sur, Australia del Sur, en las universidades de Melbourne, Flinders, Monash y Charles Sturt) y la aceleración en 40 escuelas primarias de Victoria y en Australia del Sur; los agrupamientos se manifiestan en dos modalidades: las aulas especiales dentro de la escuela ordinaria (Nueva Gales del Sur, Victoria), centros especiales en Melbourne en Geelong y seis centros en Australia del Sur.

En África se destaca Sudáfrica debido a la influencia de las colonias, donde de una manera específica se ocupa de la educación de los más capaces, se adopta el modelo educativo occidental y surgió la cuestión sobre la diversidad de capacidades y el desafío de atender a las necesidades educativas diferentes. Sin embargo, considerar a ciertos niños como "superdotados" produce un conflicto cultural entre la occidental y la africana, basada en la comunidad e igualdad. Se considera

Capítulo I

un concepto elitista que otorga privilegios a unos pocos con la exclusión de muchos (Kokot, 1998, citado por Pérez, 2008).

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

Las formas de estimulación que más se utilizan son la aceleración y el enriquecimiento, con una nueva perspectiva, la educación por competencias y se organizan en dos variantes: en escuelas especiales y en el aula ordinaria con un ajuste en el currículo.

En el contexto educativo cubano las alternativas más utilizadas de estimulación del talento son las adaptaciones curriculares, entre las que se destacan: compactación curricular y las actividades extracurriculares de enriquecimiento (Lorenzo & Martínez, 2003; Torres, 2001). Las mismas están encaminadas a la agrupación de escolares talentosos en círculos o centros de interés y de creación, los talleres de reflexión, las clases especiales, la mentoría y la tutoría, entre otros. Por lo que existe coincidencia en las vías que se aplican a nivel internacional.

Las investigaciones realizadas en este campo han girado en torno a la búsqueda de criterios pertinentes y flexibles para la identificación del talento; a la problemática educativa relativa al apoyo y a la promoción social del talento, la efectividad de los currículos diferenciados para los talentosos, así como al fomento de los estudios básicos y aplicados en esta esfera.

Los estudios y referencias prácticas hasta aquí enunciadas refieren gran importancia a la estimulación del talento desde múltiples alternativas. Lo cierto es que cualquier vía que se utilice para promover el desarrollo de estos estudiantes debe partir de sus necesidades educativas para que el contexto sea el espacio idóneo en el que emerjan sus potencialidades.

De manera general, se puede apreciar que no hay a nivel mundial una intervención sistemática ni una filosofía unánime en la atención educativa que requieren los alumnos talentos. Hay experiencias diversas, tanto desde la gestión pública como de instituciones y proyectos privados. Se utilizan como vías para la estimulación el enriquecimiento curricular y extracurricular, la aceleración y el agrupamiento; la tendencia actual según el estudio de Pérez (2008) es a la combinación de estas.

El análisis realizado conduce a plantear que en la época actual la atención educativa al talento constituye una preocupación de las diferentes instancias educativas, pero el desarrollo que se

alcanza es desigual, dado por la ausencia de políticas al respecto, de proyectos de investigación en esta rama, así como por la falta de preparación de los docentes para su materialización.

La autora considera que la estimulación del talento en el nivel universitario y especialmente en la carrera de Derecho adquiere particularidades que son propias de este nivel, a partir de las características del joven en esta etapa evolutiva y de la formación del profesional. Por lo que es asumida como *un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y oportunidades mediante la participación guiada que favorezca el desarrollo de las potencialidades de los alumnos en la formación del profesional desde la actividad investigativa.*

Para Rodríguez (2013) las investigaciones realizadas en este campo han girado en torno a la búsqueda de criterios pertinentes y flexibles para la identificación del talento; a la problemática educativa relativa al apoyo y a la promoción social del talento, la efectividad de los currículos diferenciados para los talentosos, así como al fomento de los estudios básicos y aplicados en esta esfera.

Es por esto que en la investigación se abordarán dos términos: la estimulación del talento cuando se haga referencia a la abstracción teórica, cuando se expresa la esencia del funcionamiento talentoso, y la estimulación del alumno talento, cuando se refiera a los casos en estudio, portadores de esas necesidades educativas especiales y en los que se expresa tanto lo general como lo particular.

1.3. Fundamentos del talento y su estimulación en la formación del profesional del Derecho

El estudio del talento actualmente obliga a plantearse una lógica diferente a como se ha manejado el término en años anteriores, enfatizando en los aspectos funcionales y contextuales de la regulación psicológica que corresponde a este tipo de alumno, con una concepción más integral de la personalidad y teniéndose en cuenta la tradición de una formación culturalista de entender la educación y el desarrollo personalógico.

El proceso pedagógico universitario está dirigido a personas en la etapa juvenil y adulta, con sus características personales en pleno desarrollo, por tanto, hay que partir de ellas para educarlas y contribuir a su perfeccionamiento. El resultado de la interacción altamente compleja entre el individuo con su entorno físico, cultural, social e histórico ha sido referenciado en las políticas educativas contemporáneas; donde la tendencia mayoritariamente aceptada ha sido el considerar

Capítulo I

que cada estudiante tiene sus características y necesidades educativas, y que la individualización de la enseñanza debe guiar toda la práctica educativa.

La categoría Situación Social de Desarrollo (SSD) ofrece una visión clara al respecto, a fin de orientar hacia la importancia que esta refiere para la estimulación del talento en la formación profesional. Si se asume que el talento en la formación profesional está condicionado para su desarrollo por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores, se estará adoptando esta categoría como principio fundamental para su estimulación.

El concepto fue introducido por L. S. Vigotsky y ampliamente desarrollado por L. I. Bozhovich (1976). Se define 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 periodo evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho periodo.*

La interacción entre las condiciones internas y externas del desarrollo psíquico se expresan en la nueva posición del joven; se encuentra en el umbral de su vida adulta y en la actitud que asume ante esta posición social que lo lleva a preocuparse por el futuro y necesita determinar su lugar en la vida, por lo que sus aspiraciones están dirigidas hacia este y todo el presente funciona a la luz de esta tendencia. Esta constituye la demanda fundamental de la etapa.

Para comprender la importancia de la estimulación del talento en la formación profesional resulta particularmente importante el estudio de las demandas profesionales del estudiante universitario, así como las adquisiciones de esta etapa, pues el estudio es la actividad fundamental de la misma.

La formación de los profesionales de nivel superior se dirige hacia la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales altamente competentes, cultos, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general (Resolución Ministerial 210/2007).

La propia resolución enfatiza en la importancia del modelo de formación del profesional que se quiere formar, sustentada en dos ideas rectoras:

- La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye.

Capítulo I

- El vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, en vínculo directo con su actividad profesional.

Esta formación no puede aislarse del desarrollo psicológico del individuo, es decir, de su situación social de desarrollo, ya que en la juventud se conduce el proceso de autodeterminación de la personalidad, que actúa en calidad de premisa y resultado de exigencias que debe cumplimentar. *El componente esencial de esta situación del desarrollo consiste en el carácter especial de la relación del joven con el medio o, en otras palabras, en la influencia especial, profundamente mediatizada, que ejerce el medio sobre el desarrollo psíquico en dicha edad* (Bozhovich, 1976). La posición interna del joven está orientada hacia el futuro. La elección de su futuro, a lo que Bozhovich llamaba autodeterminación, se convierte en el centro afectivo de la situación de la vida alrededor del cual comienzan a girar toda su actividad y todos sus intereses.

Permite esto la consolidación del pensamiento teórico, lo cual posibilita la elaboración consciente activa de los contenidos motivacionales al vincularse estrechamente al surgimiento de la concepción del mundo, alcanzando un nuevo nivel cualitativo, vinculado al carácter del proceso de enseñanza y por lo cual se hace énfasis en la importancia de la acción educativa del contexto para la estimulación del talento, pues ofrece nuevos espacios, sobre todo en la carrera de Derecho, donde la práctica profesional y su integración en esta del elemento abstracto, teórico, conlleva a la estructuración de nuevos puntos de vista y de una posición ante la vida y la profesión.

Significa ganar recursos psicológicos y prácticos que permitan emitir un juicio más profundo del mundo en su concepción y como este puede ser determinante en el autodesarrollo personal y profesional, al contar con recursos estratégicos que puedan garantizar toda una consolidación del funcionamiento cognitivo del estudiante en su vínculo del conocimiento abstracto, modelado y vinculado con el práctico.

Lo abordado permite orientar hacia dónde debe ir el desarrollo psicológico del estudiante universitario; que en el talento, las adquisiciones evolutivas tienen una nueva forma de expresión, donde los procesos educativos por la importancia y dimensión que adquieren en esta etapa optimizan la regulación interna del comportamiento, lo que permite disponer de los recursos personales en el logro de objetivos y metas en la formación profesional, como exigencia externa fundamental en esta etapa para el joven que entra a la universidad (Pérez, 2005).

Capítulo I

El modelo de diseño curricular que actualmente se aplica en la Educación Superior toma como punto de partida la teoría didáctica desarrollada por algunos investigadores de esta rama del saber (Álvarez, 1992, 2001; Fuentes, 1999); se apoya en un sistema de leyes y categorías propias de la ciencia pedagógica para explicar el proceso de formación de profesionales aplicando los enfoques sistémico-estructural, dialéctico y genético al proceso anteriormente citado y apoyándose en la teoría de la actividad y la comunicación (Addine, 2004).

El modelo de diseño curricular tiene en cuenta los siguientes fundamentos:

- Filosóficos: se concibe el currículo sustentado en la filosofía marxista como base metodológica que rige nuestro sistema social, desde posiciones dialéctico-materialistas, y demuestra en cada nivel estructural el porqué somos lo que somos y cómo lo hemos logrado, con carácter transformador y no contemplativo.
- Sociológicos: responde a los intereses de la sociedad, todos los ciudadanos tienen el mismo derecho a la escolarización y el deber de contribuir con ella. Se destaca a la escuela como promotora de conocimientos acumulados por la sociedad, con lo que se contribuye a la formación multilateral y armónica de la personalidad del educando.
- Psicológicos: se fundamenta en el paradigma histórico-cultural, representado por las ideas de Vigotsky y sus continuadores; se tiene en cuenta el resultado histórico para su incorporación a la enseñanza y se enseña al individuo a resolver los problemas más frecuentes de su vida, apoyados en la cultura acumulada por la sociedad y en la previsión de lo que puede ocurrir en lo sucesivo. Tiene nuestra proyección una elevada elección de humanismo.
- Epistemológicos: se concibe el currículo sobre la base de la construcción social del conocimiento con un alto nivel de actualización.
- Didácticos: en la concepción curricular se conciben los componentes didácticos personales (profesor-alumno). El primero es el dirigente del proceso y los alumnos, constructores de su conocimiento bajo la influencia del docente; y los no personales (objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación). Se reconoce a los objetivos como los rectores dentro de este proceso.

A este modelo general lo guían tres ideas rectoras fundamentales:

- La unidad entre lo instructivo y lo educativo.

Capítulo I

- El vínculo entre el estudio, el trabajo y la investigación.
- La sistematicidad.

La formación de profesionales en Cuba está caracterizada por un conjunto de rasgos esenciales, independientemente de cuál sea la carrera universitaria. Los currículos, en correspondencia con esta concepción, están presididos por lo que se ha denominado modelo del profesional, que no es otra cosa que el establecimiento de los objetivos que se persiguen en la formación del profesional y de modo tal que se precisen, en términos de habilidades, los modos de actuar que caracterizan su actividad (Addine, 2004).

El hecho de que el currículo considere el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos como producto de la actividad y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de un enfoque sistémico que posibilita la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo con una correspondencia entre la teoría y la práctica en cada actividad docente, así como la concepción de actividades que aseguren la formación de las habilidades prácticas y profesionales, constituye una potencialidad para la estimulación del talento en la formación del profesional.

El estudiante de la carrera de Derecho, una vez concluido sus estudios y en el ejercicio de su profesión, debe ser capaz de asesorar y dictaminar sobre asuntos jurídicos determinando su trascendencia y pertenencia a los diferentes campos de acción del Derecho; representar a personas naturales y jurídicas en actos fundacionales, conciliaciones, arbitrajes, convenciones, negociaciones y actos jurídicos en general; controlar la legalidad y decidir conflictos jurídicos partiendo de los fundamentos técnicos y éticos de la asesoría y la representación legal, pero consciente del alto sentido de responsabilidad que entrañan estas funciones; ejercer la profesión en cualquiera de sus esferas de actuación con una irreprochable redacción y ortografía y una correcta expresión oral, asegurado en la investigación jurídica, en las técnicas de la información y la comunicación y en el dominio de una lengua extranjera, así como ejercer la docencia utilizando los rudimentos esenciales de la pedagogía. Todo esto se pone en práctica mediante habilidades profesionales que dan respuesta al “saber,” “saber hacer” y “saber ser” que rige la formación profesional en Cuba y que articula la concepción didáctica de sus planes de estudio: el Plan C perfeccionado y el Plan D.

Ambos fueron concebidos bajo el principio de “enseñar Derecho y no solo la legislación” obligándolo a alcanzar un balance importante entre el componente lectivo y el investigativo. Asimismo alcanzar

Capítulo I

igual balance entre la teoría, la práctica y la preparación en las necesarias habilidades prácticas del profesional.

El Plan de estudio C perfeccionado se sustenta al igual que el Plan D sobre la base de cinco años académicos para Cursos Regulares Diurnos (CRD) y seis para Curso Por Encuentros (CPE). En el primero, se organiza disminuyendo gradualmente de año en año la actividad académica para elevar el tiempo de trabajo independiente y de práctica integradora, así como el trabajo científico. En lo que se refiere al balance entre la teoría, la formación científico-académica y la ejercitación práctica, está concebida en tres ciclos de práctica concentrada que se instrumentan actualmente en el Plan D agregándole dos ciclos.

La actividad investigativa en el Plan C perfeccionado y el Plan D se instrumenta a través de la participación en trabajos de cursos evaluables sobre materia de formación básica y terminal, incrementándose desde tercer año con investigaciones de la facultad que tiene como conclusión el trabajo de diploma, todo lo cual tributa sistemáticamente a la Disciplina Integradora, donde se articulan el viejo nudo conceptual entre la teoría, la práctica y la investigación.

El elemento teórico se consolida en la relación teoría-práctica, en aras de detectar problemas propios de las entidades laborales que tributen a la consolidación del conocimiento desde su forma más general primero mediante la Disciplina Fundamentos Históricos del Estado y el Derecho y la Disciplina Fundamentos Teóricos y Constitucionales del Estado y el Derecho mediante la Disciplina Integradora en el ejercicio jurídico I y II. Luego la consolidación de habilidades formadas y la creación de otras a través de trabajos investigativos de los estudiantes como un instrumento fundamental para la resolución de problemas mediante la actividad práctica y científico-investigativa mediante ejercicio jurídico III, IV y V, este último agregado en Plan D.

Estos componentes esenciales de la carrera se organizan vertical y horizontalmente, lo que contribuye a dar sistematicidad al plan de estudios y a cumplir cabalmente el modelo del profesional a que se aspira.

Diversos autores cubanos han señalado la importancia de la investigación en la formación del profesional con implicaciones para el desarrollo del talento González (1987); Mitjans & González, (1987, 1989); Konopkin (1987) citado por González & Díaz (2004); Nieves (1998); Álvarez (1997); Pérez & Álvarez (2002); Pérez (2005). Partiendo de lo que plantea Carlos Álvarez (1997) en su libro

Capítulo I

“La universidad como institución social”, la investigación científica en la Educación Superior tiene una doble función: contribuye a la formación del profesional y es además, una vía para resolver problemas complejos que se presentan en la sociedad.

Las actividades curriculares constituyen el sistema de influencias desarrolladas dentro del proceso docente-educativo, según Álvarez de Zayas (1992), a través de los procesos académico, laboral e investigativo. Por lo que aun cuando en esta investigación el marco investigativo sea el contexto seleccionado para estimular el talento no puede ser desarticulado de lo académico y lo laboral, por la relación dialéctica y didáctica que establecen.

En la actualidad en los centros de educación superior se investiga cómo darles solución a los problemas que en el orden de la estimulación del talento existen en este nivel de enseñanza; sobresalen las realizadas por Pérez (2005), las cuales sientan las pautas para instrumentarla. En su investigación aporta una metodología para la identificación del alumno talento, que incluye en su diseño situaciones diagnósticas que por sus exigencias facilitan la expresión de los comportamientos comprometidos con el talento que respondan a los indicadores de orientación hacia la creación, aprendizaje estratégico y creador, y los contextos desarrolladores del talento en áreas de la esfera profesional.

González (2010) propone un modelo de estimulación desde los proyectos de investigación, que aporta una estrategia metodológica que transita por tres momentos fundamentales: la planeación del proyecto, la realización y la evaluación del proyecto. Se consideran como requerimientos esenciales la asignación de las tareas de investigación en función de los intereses y el nivel de desarrollo de los indicadores del talento en los alumnos desde la identificación. Este estudio constituye, a juicio de la autora, un algoritmo a seguir en la estimulación del talento.

Rodríguez (2013), que propone un modelo teórico-metodológico para la estimulación, enmarca el estudio de la temática en el ámbito universitario, proponiendo alternativas coherentes, flexibles y contextualizables en lo académico, lo laboral en su interrelación con lo investigativo desde la formación del profesional de la Cultura Física, tomando como referentes las investigaciones anteriores. Se hace entonces necesario conocer aquellos elementos que integran el estudio del talento en la formación profesional como fundamento de la estimulación.

1.3.1. El talento en la formación profesional: aproximación teórica de su conceptualización

El estudio del talento en la Educación Superior en Cuba ha estado dirigido hacia la identificación y estimulación; la primera, asociada al rendimiento académico y se caracteriza por mostrar ritmos de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje de alguna o algunas disciplinas del plan de estudio de forma creativa, motivación por la investigación científica o el trabajo de desarrollo técnico de forma abnegada; la última, sobre la base del movimiento de alumnos ayudantes y la tutoría guiada como fuentes importantes para su desarrollo.

La concepción que se asume en el nivel universitario, amparado por Resolución Ministerial, no queda alejada de la concepción que sobre talento se adopta en la investigación, rendimiento como aprendizaje estratégico, la creatividad claramente expresada y la abnegación con la voluntad. Se asume la concepción sobre talento que ofrece Pérez (2005), quien comprende el talento desde la formación profesional, ya que es en ella donde se puede operativizar todas las funciones psicológicas que regulan la personalidad del estudiante universitario, etapa donde se consolidan y surgen nuevas configuraciones psicológicas que lo reafirma como sujeto en desarrollo, donde el contexto frena o lo desarrolla plenamente.

La autora parte de dos ideas básicas que se expresan en su relación dialéctica: el carácter desarrollador de la formación profesional desde su esencia intersubjetiva y el potencial de desarrollo de lo intrasubjetivo en los alumnos talentosos.

Concibe el talento en la formación profesional 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 están condicionados por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional.*

Los indicadores que aparecen a continuación son solo un referente, los mismos se encuentran debidamente desarrollados en la investigación Pérez (2005): "Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad", tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Capítulo I

❖ *Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional*

La orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional implica aquellos recursos personales que definen una orientación creativa consciente de los alumnos talentos, que posibilitan la regulación de su comportamiento y que forman parte de las exigencias profesionales, a partir de la concepción que de sí mismo y de los demás tienen al respecto, como sujeto que se autodetermina en su formación profesional. Este indicador comprende:

- *Predominio de motivos relacionados con la creación que son efectivos en la regulación volitiva del comportamiento.*

Esto ha sido planteado por autores como Mitjás (1985); González (1987) y Nieves (1998). Para la autora alcanza una especial relevancia en la explicación del funcionamiento talentoso en tanto se destaca el grado de intencionalidad con que el sujeto actualiza sus potencialidades en la actividad creadora (Celles & Rivero, 1999; Pérez Luján, 2000; Rodríguez & Ortega, 2000, citados en González & Díaz, 2004).

- *Orientación hacia un modelo del profesional como investigador.*

Los trabajos de González Rey (1987) acerca de la motivación profesional en jóvenes universitarios destacan el papel de la función reguladora y autoeducativa de la autovaloración en el desarrollo profesional, considerando que una motivación profesional proyectada adecuadamente hacia el futuro debe estar estrechamente vinculada con el análisis que el sujeto realice de sus cualidades, capacidades o atributos que le permitan la realización de su proyecto profesional y una efectiva retroalimentación que le posibilite reorientarse para su autoperfeccionamiento.

El resultado de las investigaciones de Pérez, 2000; González y Díaz, 2004 conducen a considerar la importancia que adquiere en el funcionamiento del talento aquellas cualidades comprometidas con la creación y la investigación que integra la autovaloración, y su papel en la regulación del comportamiento y la autoeducación en la esfera profesional.

- *Concepción generalizada de la creación.*

La relación entre la autodeterminación profesional y la concepción del mundo aparece esbozada en los trabajos de González (1987), quien destaca la elaboración de los puntos de vista propios de carácter generalizado sobre el mundo (las ramas de la ciencia, la vida social, la política y la moral),

alcanza su máximo desarrollo como resultado de la posición ocupada por los jóvenes vinculada a la necesidad de autodeterminación profesional.

La expresión de esta relación en el funcionamiento talentoso se evidencia como elemento esencial en la elaboración de puntos de vista propios acerca de la creación que trascienden la formación en la esfera profesional ejerciendo una influencia decisiva en la comprensión del lugar que ocupan en el mundo; la comprensión del papel de sí mismos en relación con lo que los rodea (Pérez, 2000; González y Díaz, 2004).

❖ *Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional*

El aprendizaje estratégico y creador implica aquellos recursos personales que presuponen la participación consciente del alumno talento en su aprendizaje desde una posición activa, creadora y autorregulada y que se expresa en la forma en que definen sus metas de aprendizaje, gestionan sus conocimientos y utilizan los recursos cognitivos y metacognitivos en el enfrentamiento de problemáticas profesionales. Este indicador comprende:

- *Intencionalidad hacia la originalidad*

La originalidad entendida como la capacidad para reflejar la realidad de manera particular creando formas nuevas allí donde la personalidad se encuentra comprometida, la autodeterminación o independencia expresada en una actitud inconforme y en la realización de tareas por iniciativa propia y la elaboración cognitiva personalizada son indicadores del papel activo que el joven debe asumir ante el estudio y el proceso de aprendizaje de su profesión cuando las motivaciones profesionales adquieren un profundo sentido personal para él (Mitjans, 1995; González, 1987).

En el funcionamiento talentoso estas se expresan de manera intencional en la definición de las metas de aprendizaje y en la gestión del conocimiento por parte de los alumnos (Celles y Rivero, 1999; Rodríguez y Ortega, 2000; Pérez, 2000, 2002; González y Díaz, 2004).

- *Adaptabilidad*

Las investigaciones de autores como Labarrere (1996); Monereo (2003); Castelló, Clariana, Palma en Pérez (1998) ponen énfasis en el carácter autorregulado de la actividad cognoscitiva del alumno en el enfrentamiento de las tareas de aprendizaje. Para Monereo, actuar estratégicamente supone la reflexión consciente sobre la conducta a adoptar, la valoración de las consecuencias de una u otra opción y la regulación de la actuación para realizar una tarea o resolver un problema dando

Capítulo I

muestras de ajustarse continuamente a los cambios y variaciones que se van produciendo en el transcurso de la actividad, siempre con la finalidad última de alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz que sea posible (Monereo, 2003). Las evidencias encontradas en otras investigaciones llevan a definir como indicador del funcionamiento talentoso de los alumnos en la formación profesional en la universidad, la capacidad para regular su actuación, que les permite planificar, autorizar y evaluar sus recursos cognitivos y metacognitivos en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales (Pérez, 2000, 2005; Rodríguez y Ortega, 2000; González y Díaz, 2004).

- *Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental.*

Otro indicador importante asumido para la definición del talento se encuentra en los trabajos de Labarrere (1996), quien ha enfatizado en la importancia de que el alumno autorregule sus acciones durante la solución de una problemática, se cuestione también de sí mismo como sujeto de la actividad. La regulación metacognitiva implica que, en algún momento de la solución del problema, el sujeto se cuestione acerca de lo que conoce hasta ese momento, qué le falta por conocer, cómo puede obtener el conocimiento que no posee. En este sentido el funcionamiento del talento en la formación profesional supone la presencia de comparadores dirigidos no solo a controlar el proceso y el resultado, sino también hacia la transformación intencional de sus propios recursos cognitivos y metacognitivos en la búsqueda de una mayor eficacia (Pérez, 2000, 2002, 2005; González y Díaz, 2004).

Al realizar un análisis de estas dimensiones y de los indicadores, se constata que tienen un carácter general aplicable a cualquier carrera en la universidad, pero como bien recomienda Pérez (2005), para incorporarlas a otros contextos es necesario contextualizarlas, desde el modelo de profesional a que se aspira.

A partir de estos presupuestos iniciales y de la profundización teórica realizada, la autora considera necesario tomar como punto de partida las exigencias del modelo del profesional del Derecho, ya que los modos de actuación de este profesional tienen un carácter eminentemente práctico y se ponen de manifiesto mediante habilidades profesionales que dan respuesta al *saber, saber hacer y saber ser* del profesional del Derecho, del análisis funcional del ejercicio profesional para un desempeño competente y responsable acorde con las exigencias sociales.

Esto queda sintetizado en la Disciplina Integradora, concebida como un momento de aprendizaje que relaciona lo abstracto con lo concreto, abarca y sintetiza todos los campos de acción y esferas de actuación del trabajo profesional con una organización del contexto que adopte formas comprobables de evaluación y que contribuya a la formación científica del profesional del Derecho, utilizando el método científico.

Se le plantea al proceso educativo un reto: encontrar alternativas viables que conduzcan al desarrollo del sujeto, de sus potencialidades y que resulten significativas para él; que comprometa sus recursos en el cumplimiento de la actividad profesional y que desarrolle su talento desde la perspectiva integradora del funcionamiento de la personalidad del alumno en el área donde este se manifiesta y se evidencian las adquisiciones evolutivas propias de la etapa que se estructuran y se expresan en los alumnos talentos, asociadas especialmente a las exigencias y particularidades del contexto de su formación profesional. Serían entonces los proyectos de investigación una vía para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.

1.3.2. Los proyectos de investigación asociados a centros de interés como vía para la estimulación del talento en la formación profesional

Si entendemos el carácter creativo e innovador que tiene la investigación científica, la cual pretende encontrar respuesta a problemas profesionales trascendentes y con ello buscar alternativas de solución significativas que aumenten el conocimiento humano y lo enriquezcan, entonces debe asumirse este criterio como elemento importante en la estimulación.

Por su parte, esta interacción no se da de forma lineal ni inmediata, sino que es una consecuencia del proceso de personalización del sujeto, donde ambos sean protagonistas de su propio desarrollo y, según González (1987), esto puede lograrse a través de la investigación científica; si bien no es la única vía, sí genera y demanda toda una identificación afectiva entre el alumno y el profesor, a la vez que demanda la utilización de recursos psicopedagógicos que incluyan como principio la unidad de lo afectivo y lo cognitivo para el desarrollo personalógico.

Diversos autores cubanos han señalado la importancia de la investigación en la formación del profesional quienes aunque se centran básicamente en la formación de habilidades investigativas desde el marco curricular, toman como contexto fundamental la profesión; por lo que de alguna forma tienen implicaciones para la estimulación del talento.

Capítulo I

Partiendo de lo que plantea Carlos Álvarez en su libro “La universidad como institución social”, *la investigación científica en la Educación Superior tiene una doble función: contribuye a la formación del profesional, y es, además, una vía para resolver los problemas complejos que se presentan en la sociedad (Álvarez de Zayas, 2001).*

Esto sería entender la investigación científica como un proceso que provee al estudiante de los caminos lógicos del pensamiento científico, que resultan imprescindibles para el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, en especial las creadoras, con las que el estudiante se apropia de conceptos, leyes y teorías que le permiten profundizar en la esencia de los fenómenos con ayuda del método investigativo, como vía fundamental de enriquecimiento del conocimiento.

Esa es la base de toda investigación, puesto que un proyecto de ciencia no es lo mismo que una demostración de ciencia. El propósito de un proyecto es aprender algo nuevo, donde la motivación y relación afectiva del sujeto con la situación problémica a resolver aumentará en él la capacidad de abstracción ante el fenómeno, la creatividad, así como el amor a la profesión y a la apropiación del valor ético y moral que exige la científicidad.

La nueva dimensión que alcanza la investigación científica en la educación universitaria cubana, donde el papel del profesor cobra vital relevancia, queda contemplada en el proyecto educativo. En estos quedan soportados los procesos de formación y transformación que las instituciones generan, de acuerdo con las necesidades contextuales de cada sujeto con el objetivo de atender a la diversidad desde la formación profesional.

Para lograr una atención educativa individualizada que responda al desarrollo del estudiante resulta de singular importancia el colectivo de año, que tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos del año, propiciando la integración de los aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario. Y que tiene dentro de sus principales funciones:

- La concreción de la estrategia educativa de la carrera en ese año, propiciando la integración de las clases, el trabajo científico-estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas y culturales, entre otras que cumplen los estudiantes; en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año. Esta estrategia se plasmará en el proyecto educativo para cada uno de los grupos que conforman el año.

Capítulo I

- La participación en el proceso de diagnóstico integral y evaluación de los integrantes de la brigada o grupo estudiantil.
- La conducción y el control sistemático de la marcha del proceso docente-educativo y del cumplimiento de los proyectos educativos de los grupos que conforman el año, desarrollando acciones para eliminar las deficiencias detectadas y proponiendo las medidas que permitan el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso.

En la formación del profesional del Derecho la atención individualizada se plasma en la Estrategia Educativa de la Carrera, que articula la relación entre lo académico, lo laboral, investigativo y extensionista. También se reflejan algunas acciones en el Proyecto Integral de trabajo Educativo del grupo, donde se determinan acciones que satisfacen las individualidades.

No obstante, no queda recogido en el Plan C perfeccionado cómo debe conformarse esta atención, aunque lo diferencia del Plan C original el componente práctico en estrecho vínculo con el investigativo. El mismo se realiza en el segundo y cuarto años de la carrera con trabajos extraclases y con la Disciplina Integradora que se compone por la asignatura Metodología de la Investigación Social, Ejercicio Jurídico I (Fundamentos Históricos del Derecho), II (Teóricos y Constitucionales del Estado y del Derecho), III (Disciplina Derecho Civil y familia) y IV (Derecho Penal, Asesoría y Empresa), que requieren de un sistema organizativo complejo. En el Plan D se integra un nuevo Ejercicio Jurídico V, que incluye a Asesoría y Empresa y que a partir de análisis realizados en cada universidad del país donde se estudia la carrera se diseña una estrategia para la atención personalizada.

En las actuales condiciones socioeconómicas que vive el país, como resultado de la globalización, la economía neoliberal y las complejas alternativas de Cuba para su inserción en ese contexto histórico, centra la reflexión sobre la formación de este profesional enfatizando aún más en la formación científica básica de su profesión. Supone fortalecer el estudio científico, los principios y técnicas que soportan ese sistema; profundizar en la manifestación teórica del mismo y en sus formulaciones prácticas.

La actividad investigativa se instrumenta a través de la participación en dos trabajos de curso evaluables: uno en segundo año sobre materias de formación básica, y otro en cuarto año sobre materias terminales, que a juicio de la autora considera insuficientes para estimular la actividad

Capítulo I

científico-investigativa, y resulta contradictorio con el propio Modelo del Profesional de esta ciencia y de su Plan de estudios donde se dirige a resolver la brecha entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, por lo que los proyectos de investigación asociados a centros de interés serían un espacio para estimular no solo el talento, sino la formación del profesional del Derecho de forma general, y con mayor énfasis en la actividad investigativa sin desechar lo teórico y lo práctico, pues se nutre de ellos.

La investigación científica en la formación del profesional del Derecho debe concretarse en el Proyecto Integral de Trabajo Educativo, como el espacio donde se concretan las necesidades individuales de cada estudiante, de ahí la importancia de potenciar el mismo para la estimulación del talento; que viene siendo desde el año 1977, a partir de los estudios realizados de los diferentes planes de estudios, una necesidad de incluir el trabajo científico-estudiantil en la formación de profesionales.

El trabajo por proyectos se basa en la enseñanza por tareas o la denominada enseñanza problémica que, desde el punto de vista psicológico, su mayor importancia radica en la capacidad que tiene el sujeto para adquirir nuevos conocimientos y nuevos modos de actuación sobre la base de la experiencia anterior, que versa desde lo más intencional en función de un objetivo hasta las tareas más espontáneas y cotidianas en la vida de un sujeto.

Los primeros estudios en torno al aprendizaje basado en la experiencia vienen de los pragmáticos americanos Dewey y Kilpatrick, que escribieron ya sobre este tema a principios del siglo pasado. Si bien las convicciones de estos filósofos de la educación llevan el concepto de aprendizaje, a través de la experiencia, al terreno de los ideales políticos y sociales (sobrepasando el área de interés), las bases de su pensamiento resultan de gran solidez y continúan estando de actualidad.

Dewey (1859-1952) es considerado por muchos como el padre de la enseñanza por proyectos. Diseñó una enseñanza basada en la idea de que el conocimiento solo adquiere significado en la mente de niños y adolescentes si está conectado a su experiencia. Encontramos aquí el concepto de aprender haciendo o "learning by doing". La principal ventaja de esta propuesta, según Dewey, era que conseguía un aprendizaje efectivo y útil, canalizando el interés y la motivación de los alumnos hacia áreas de importancia.

Capítulo I

Kilpatrick, en 1918, elabora el concepto de trabajo por proyectos en el contexto educativo y lo describe en su obra "The project method" (el método por proyectos) como: *una actividad intencionada, realizada con entusiasmo en un entorno social*. Kilpatrick aboga por un aprendizaje basado en la experiencia o "learning by doing" que refleje el funcionamiento del mundo real, que utilizará el potencial innato de los aprendices y los preparará para ser ciudadanos responsables.

Para Cifuentes (2006), múltiples son las definiciones que sobre proyectos se recogen. En su trabajo recoge el de Hernández (1989), *suponen una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación, que tiene sentido para ellos o ellas (no porque sea fácil) y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, y les ayuda a ser flexibles, reconocer al "otro" y comprender su propio entorno personal y cultural (.....)*.

Otro de los autores que han abordado esta temática es el didáctico alemán Karl Frey (1982) citado en Cifuentes (2006) quien considera que al hablar de proyectos se alude a:

Una experiencia de enseñanza/aprendizaje que un grupo de aprendientes (incluyendo el profesor) se propone. Se trata de la planificación de dicho aprendizaje, o más precisamente, del desarrollo de la experiencia de enseñanza/aprendizaje por parte de los participantes.

Para la autora, esta conceptualización subraya la importancia del trabajo cooperativo entre profesor y alumnos que permite a los últimos (y esto es una novedad con respecto a la enseñanza tradicional) participar de forma activa en la planificación y el desarrollo de su experiencia de aprendizaje, tanto en los contenidos como en los procesos.

Legutke & Thomas (1991) citado en Cifuentes (2006) elaboran su definición tomando como referente a los autores Bastian y Guidjons. Para ellos el proyecto es *una estrategia que parte de los conceptos y principios básicos del aprendizaje para la solución de un problema real u otras tareas significativas que le permite construir su propio aprendizaje en función de sus posibilidades en cooperación con otros significativos para lograr su desarrollo potencial*.

El Centro de Intercambio y Referencia para Iniciativa Comunitaria (CIERIC), entiende por proyecto (...) *un conjunto de acciones estratégicamente planificadas que involucran y articulan a personas interesadas en provocar cambios o transformaciones en su realidad, para lo cual necesitan tener a la*

Capítulo I

mano una serie de recursos humanos y materiales que utilizados racionalmente les permitan producir bienes o servicios, de beneficio social, en un tiempo determinado (CIERIC, 2006). En este concepto, se establecen elementos semejantes que se refieren principalmente a las características del proyecto. Por tanto se obvian aspectos referidos al funcionamiento del proyecto, como son el valor agregado que se constituye como resultado de la información que sistematiza.

El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (Citma) propone como concepto de proyecto a *la célula básica para la organización, ejecución, financiamiento y control de actividades vinculadas con la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación tecnológica, la prestación de servicios científicos y tecnológicos de alto nivel de especialización, las producciones especializadas, la formación de recursos humanos, la gerencia y otras, que materializan objetivos y resultados propios o de los programas en que están insertados* (Citma, 2005). Esta visión parte de la solución de un problema de investigación, por lo que se hace necesario tener en cuenta los diferentes momentos por los que transcurre el mismo, da una mirada al proyecto como proceso.

Se asume entonces que el proyecto es un instrumento que resuelve necesidades principalmente humanas. Es un proceso que está en correspondencia con las líneas de investigación que se proponen las instituciones, organizaciones y entidades. Su objetivo es convertir una idea en la solución de una problemática, descubriendo oportunidades de desarrollo que aún no han sido aprovechadas.

Se apoya en una planificación estratégica para convertirse en una unidad operativa con cierta independencia en su ejecución, pero dentro se transforma en un producto determinado. Durante todas las etapas del proyecto, subyace un determinado valor que se va creando a partir de los resultados que se van obteniendo en cada una de las fases, por ello, a lo que se va obteniendo se le añade un determinado valor, que radica fundamentalmente en las articulaciones que se establecen.

En el entorno educacional cubano los proyectos de investigación han estado estrechamente vinculados con los círculos de interés, que se estimulan sobre todo en la enseñanza primaria y secundaria y fuera del contexto institucional.

El trabajo de los círculos de interés científicos y técnicos se inició en el curso escolar 1963-1964 de forma empírica, en los inicios de la década del 70 se concibió poner en práctica la efectividad de algunos de los factores influyentes en el desarrollo de intereses vocacionales, entre ellos las

Capítulo I

actividades de carácter divulgativo e informativo con la creación del gabinete de Formación Vocacional y Orientación Profesional en el Ministerio de Educación, considerado un instrumento fundamental para la formación y el desarrollo dirigido y sistemático de los intereses vocacionales en todos los niveles de educación.

El círculo de interés, al decir Robaina & García (2007), en Torres (2001), constituye el instrumento fundamental para la formación y el desarrollo dirigido y sistemático de los intereses vocacionales. En ellos el trabajo práctico de los alumnos tiene un peso fundamental. Sus objetivos pueden resumirse así:

1. Brindar información sobre tópicos esenciales de la profesión.
2. Desarrollar y reforzar intereses hacia las carreras.
3. Utilizar el tiempo libre del alumno en una actividad creadora, que lo forma y lo recrea.
4. Contribuir a la formación de la personalidad mediante el desarrollo de capacidades específicas, amor al trabajo, actitudes hacia la investigación y sentimientos colectivistas.

Estos autores consideran a los círculos de interés como la forma principal del trabajo vocacional, procurando que su funcionamiento sea sistemático y permanente en las escuelas.

Torres (1996) en su propuesta "Estrategia para el desarrollo del alumno talentoso" retoma lo que él denomina Centros de Interés Especializados, que no es más que un grupo heterogéneo formado por estudiantes de varias enseñanzas que realizan investigaciones sobre temas reales o la investigación científica de un hecho o fenómeno. Los centros tienen como propósito promover el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo de los estudiantes en un ambiente propio; generado por ellos mismos y que tiene un fuerte apoyo en lo extracurricular.

Por lo que la autora considera que los proyectos de investigación asociados a centros de interés cumplen con las características del trabajo por proyectos de forma general. Desde esta perspectiva, se sitúa en la propia concepción del talento en la formación profesional, que garantiza su estimulación en los contextos que son desarrolladores para ellos. El mismo se centra en el estudiante, eleva la importancia del medio en ese desarrollo y la propia dinámica desarrolladora del proyecto basado en el trabajo cooperativo.

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

Capítulo I

desarrollo de los recursos personales implicados en la expresión de los indicadores que definen el funcionamiento talentoso en la esfera profesional (Pérez, 2005). Los contextos desarrolladores comprenden los indicadores siguientes:

- *Finalidades y significados centrados en la creación:* en este contexto los alumnos y los profesores comparten centros de interés relacionados con la solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión que constituyen retos profesionales y que tienen valor para la sociedad.

- *Estructuración de las situaciones y roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional:* los agentes del desarrollo actúan por dos vías, la primera, cuando constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas estableciendo con los alumnos talentos una relación de colegas, fundamentando el carácter de las ayudas requeridas para estimular las estructuras y funciones psicológicas que definen el talento y estructurando la participación del alumno en función de estimular su creatividad, autonomía y responsabilidad para solucionar las tareas. Esta vía se manifiesta principalmente asociada a la relación con profesores o alumnos con mayor nivel de desarrollo en la formación profesional. La segunda está referida fundamentalmente a la relación con los iguales, cuando comparten finalidades y significados centrados en el desarrollo profesional y cooperan en la resolución de problemas estimulándose mutuamente a explorar y a superarse.

- *Tránsito gradual de la responsabilidad a los alumnos talento en la formulación de problemas científicos y en la función como experto:* en estos contextos se promueve el tránsito gradual de la responsabilidad en la función que desempeñan los alumnos en el esquema general de la creación científica, de solucionadores a generadores de problemas científicos y en la función de profesores y expertos en la medida en que desarrollan destrezas profesionales.

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

Capítulo I

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.

De ahí que el modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés debe estar dirigido hacia:

- La producción de conocimientos mediante la interacción con otras personas como resultado de un proceso de interiorización y reconstrucción de los recursos psicológicos implicados.
- El carácter experiencial y reflexivo del aprendizaje a partir del desarrollo de un proceso de investigación donde se comparten las finalidades y significados centrados en la creación en la esfera profesional.
- Enfrentamiento de problemas complejos, reales, con soluciones abiertas que permiten la generación de conocimiento nuevo y desarrollo de nuevas habilidades por parte de los alumnos y donde en la práctica del Derecho cada situación es única, por lo que requiere de creatividad y despliegue de destrezas para su solución.
- Enfoque interdisciplinar e intradisciplinar del aprendizaje superando un aprendizaje fragmentado, pues el Derecho comparte vínculo con la Medicina, la Psicología, la Comunicación Social y con disciplinas propias de esta, pues un problema de una disciplina específica tiene connotación en otra.
- La transferencia gradual de la responsabilidad a los alumnos en la formulación de problemas científicos y en la función como experto en el asesoramiento a estudiantes incluidos en el centro de interés en otro nivel.
- Carácter cooperativo del aprendizaje dado en una estructura de objetivos caracterizada por la mutualidad, por un sentimiento compartido de pertenencia por un lado, y la ayuda en la interdependencia que supone la tarea por el otro, pues los centros de interés comparten la tarea con otro para su solución.
- Carácter heterogéneo del grupo dado en el grado de destreza y experiencia que poseen sus miembros, así como el área de su talento dentro del perfil profesional, que favorece la creación de zonas de desarrollo próximo y un aprendizaje que parta de la diversidad, la

Capítulo I

creatividad y la divergencia, un enfoque interdisciplinar del enfrentamiento a los problemas hasta llegar a consensos globales.

- Liderazgo compartido, toda vez que todos son imprescindibles y máximos responsables en alguna tarea.
- Igualdad de oportunidades, dadas en la asignación de la tarea y las ayudas en función de las posibilidades de desarrollo de cada uno.
- Evaluación consensuada que fomenta la responsabilidad y combina diferentes modalidades, pues se ha de dar un aprendizaje y evaluación individual para que exista un aprendizaje y una evaluación grupal.

Tales consideraciones han resultado especialmente útiles para comprender al contexto de la profesión desde una perspectiva amplia y global, encaminado a resolver problemas profesionales que surgen de la práctica. En la carrera de Derecho los proyectos de investigación asociados a centros de interés le dan al estudiante talentoso la posibilidad de articular y desarrollar ejercicios jurídicos pre-profesionales, así como por las ilimitadas posibilidades de que disponen por los convenios que existen entre la carrera y los diferentes organismos en el cual ejerce un profesional del Derecho, por lo que el componente práctico en relación con el teórico se articulan mediante la presentación de casos problémicos, de guías metodológicas, textos complementarios, proyección de videos y el componente laboral e investigativo en estrecha vinculación con la Disciplina Integradora. La importancia que adquiere el contexto profesional como factor importante en la estimulación del talento para la autora está dada por:

- Los estudiantes enfatizan de forma consciente la afirmación de sus adquisiciones en su desarrollo profesional asociándolo a las exigencias del contexto investigativo.
- La necesidad de la interdisciplinariedad, desde la óptica de una salida práctica de los problemas profesionales planteados, tanto de su ejercicio práctico como profesional.
- El contexto investigativo es vivenciado como desarrollador y constituye un escenario que responde a sus necesidades educativas.
- La relación con otros significativos constituye un motivo que regula de manera efectiva el comportamiento, por lo que la aparición o pérdida de los mismos en su función de agentes

mediadores que facilitan el acceso a contextos desarrolladores puede detener o impulsar su funcionamiento como talentos.

- A través de estas relaciones, los sujetos pueden desarrollar una fuerte motivación por la profesión que actualice la necesidad de crear y que orientada adecuadamente regule su conducta a partir de fines propios conscientemente establecidos, la propia necesidad de prestigio y la satisfacción en la resolución de tareas que constituyan para ellos un reto intelectual y la posibilidad de autoeducarse a partir de la relación con esos significativos son particularidades en que se puede apoyar el cambio al acometer este proceso.

La investigadora considera que los proyectos de investigación asociados a centros de interés no son más que una vía de estimulación del talento en la formación profesional que parte de los conceptos y principios básicos del aprendizaje para la solución de un problema de la práctica profesional u otras tareas significativas a partir de las necesidades educativas del estudiante en cooperación con otros significativos y mediante la participación guiada, favoreciendo, por tanto, la asimilación de conocimientos nuevos, así como métodos de actuación y búsqueda creativa de solución a problemas profesionales utilizando el método científico. Utilizar el proyecto como vía para la estimulación del talento significa necesariamente la potenciación de las habilidades intelectuales y el desarrollo de nuevas operaciones cognitivas, por lo que supone un nuevo aprendizaje dinamizador del componente motivacional y volitivo de los estudiantes.

CAPITULO II

MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL MEDIANTE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN ASOCIADOS A CENTROS DE INTERÉS

2.1. Enfoque metodológico de la investigación en la construcción del modelo

Este estudio se asume desde un enfoque metodológico esencialmente cualitativo, con enfoque dialéctico materialista, 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.

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).

Además en la investigación científica, el investigador estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Desde esta posición el investigador intenta capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, a través de una profunda atención y de comprensión empática (Denzin, 1989).

En tal sentido Cabrera (2011) lo define como un marco de referencia teórico-metodológico intencionalmente elegido por el investigador, que integra determinados supuestos con la finalidad de enfrentar la comprensión o transformación del objeto del conocimiento. Según Machado y Montes de Oca (2008) es teórico, al delimitar la concepción del mundo del investigador como corriente de pensamiento sociofilosófico, ofreciendo pautas desde la teoría para la interpretación, el descubrimiento, la verificación o la transformación, y metodológico, porque ofrece una orientación general y procedimental para reflejar la realidad socioeducativa a partir de la selección, elaboración, aplicación y el control de los métodos y técnicas suficientes para la investigación.

2.2. Criterios para la ubicación del contexto y su descripción

Por la complejidad del tema a tratar se hace necesario conocer el contexto a transformar como requisito previo en las investigaciones pedagógicas. Se realiza en la Facultad de Humanidades de la Uniss en la carrera de Derecho con profesores y estudiantes del segundo año del curso diurno y constituye una muestra intencional. La investigación comprendió el período de febrero del 2008 y julio de 2013. La definición del contexto de la investigación, estuvo condicionada por los siguientes criterios:

- en la Facultad de Humanidades existen intereses y esfuerzos encaminados a la optimización del proceso de identificación y estimulación del talento, lo que facilita la cooperación de los profesores y estudiantes implicados.
- la carrera de Derecho tiene experiencia previa en el trabajo científico-estudiantil con amplia participación en eventos científicos, por lo que de cierta forma supone conocimiento en el ámbito de la investigación y los proyectos científicos, ya que es la carrera que más alumnos tiene vinculados a grupos científicos estudiantiles; además, esta carrera cuenta con un Plan de estudio perfeccionado que se dirige fundamentalmente al incremento de la investigación científica desde la práctica, con la Disciplina Integradora.
- se selecciona el segundo año de la carrera porque ya estos han tenido una experiencia previa de la vida universitaria, por lo que pueden brindar información útil acerca del funcionamiento de la estimulación del talento en la universidad; al mismo tiempo les restan años de estudio durante los cuales se pueden realizar posteriores investigaciones y agrupar estudiantes de otros años académicos, dándole mayor fortaleza a la investigación científica mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.
- además, resultados avalados en la investigación de Pérez (2005) aseguran que el proceso de identificación debe ser realizado en el segundo año de la carrera en el segundo semestre, por lo que debe existir un trabajo previo realizado a darle continuidad a partir del tercer año de la carrera.

La carrera de Derecho forma parte de la Facultad de Humanidades, insertada en la Uniss. La misma cuenta con un claustro conformado por 17 profesores que laboran directamente en el departamento de Derecho y siete profesores que coordinan la carrera en el resto de las filiales universitarias

Capítulo II

municipales de la provincia. De ellos, tres se encuentran en proceso de formación de Doctor en Ciencias (jurídicas y pedagógicas) ya inscritos como aspirantes; cinco Másteres en Ciencias (en las especialidades de Derecho Civil y familia, Globalización y Derecho, Derecho Constitucional y Derecho Internacional) y dos Másteres en Ciencias de la Educación. Cuenta con dos especialistas (Asesoría y Empresa y Derecho Penal); así como cuatro en formación de especialidades (Derecho Penal y Propiedad Intelectual). En formación de maestrías tiene cuatro profesores en las especialidades de Criminología, Civil y Constitucional y Administrativo). De estos cuatro son profesores auxiliares, cuatro profesores asistentes y seis profesores instructores que se encuentran en el tránsito de cambio de categoría. El claustro dispone, pese a su juventud, con experiencia en la docencia y en la investigación, pues la carrera abrió sus puertas desde el 2002 y ha graduado a ocho cursos estudiantiles, por lo que muchos estudiantes han culminado su estudios con trabajos de diploma y han estado vinculados durante la carrera a distintos proyectos que responden al departamento y a la facultad. La facultad tiene un proyecto central nombrado desarrollo humano, del cual se deriva un conjunto de líneas de investigación. En el caso de la carrera de Derecho tiene seis líneas investigativas: Derecho Civil y Penal, Bioética y Derecho, Historia del Derecho, Derecho de familia, Derecho y Desarrollo Humano y una línea de investigación asociado con Ciencias Pedagógicas aplicada al Derecho. Cuenta con la participación de cuatro profesores en un proyecto internacional en coordinación con el Ministerio de Justicia titulado “Por un mundo al derecho”, donde estos especialistas brindan asesoría jurídica en cuanto a los derechos en protección del niño y la familia. La carrera tiene dos cátedras honoríficas; son estas: Cátedra de Derecho Internacional Humanitario, Bioética y Cultura Jurídica. Además existen docentes con publicaciones científicas en calidad de autor y coautor. Las obras publicadas son las siguientes:

- Compilador Carlos Villabella Armengo (2009). Hitos Constitucionales del Siglo XIX cubano. Editorial Ácana, Camagüey.
- Compilador Juan E. Bernal Echemendía (2009, 2010) Vol. I y II. Corrientes paralelas, inspirado en la Obra Martiana. Ediciones Luminaria.
- Yuri Fernández Viciado (Co-autor, 2010) Voces de la República. Vol. VII. Ediciones Luminaria.

Capítulo II

- Compilador Andy Martilla Correa (2011). El derecho como saber cultural. Editorial Ciencias Sociales.
- Arturo Arias (2011) ¿Qué es el derecho? Vocabulario imprescindible. Editorial Académica Española.
- _____ (2011) Diccionario de términos jurídicos. Editorial Académica Española.
- _____ (2012) Humor en torno a viejos códigos legales. Editorial Académica Española.
- _____ (2012) Acertijos y Entresijos sobre la Historia del Derecho. Editorial Académica Española.
- Jesús Armando Martínez (2010). Bioética y Derecho. Editorial Académica Española.

Tienen el departamento y la carrera participación en eventos nacionales e internacionales como: Taller nacional de Derecho de familia, Juriscuba, Sociedad, Turismo y Desarrollo Humano, Seminario Internacional de Desarrollo Endógeno, así como la participación en Escuelas Internacionales de Verano. Como se ilustra, todas estas potencialidades posibilitan nuevas experiencias en la investigación científica, ya que la estrategia de Ciencia y Técnica del departamento está concebida sobre la proyección de la nueva realidad y en un período de cinco a diez años estos índices científicos deben elevarse.

También resulta de extraordinaria importancia el trabajo metodológico como vía principal de institucionalización del desarrollo profesional y de perfeccionamiento de la labor docente del claustro que lo integra. Es por ello que los profesores tienen experiencia y preparación necesaria en lo profesional para revertir sus saberes y competencias, con nuevos recursos para la estimulación del talento.

2.3. Diseño empírico de la investigación

En un primer momento la investigación parte de un diagnóstico de necesidades para conocer las carencias y potencialidades con respecto a la estimulación del talento en la carrera de Derecho de la Facultad de Humanidades en la Uniss. El diseño de la investigación comprende una serie de fases; estas son: fase de diseño teórico, fase de diagnóstico de necesidades, fase de diseño del modelo y fase de evaluación.

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. A fin de delinear el papel del que lo implementa y guiar la realización del mismo.

2.4. Diagnóstico de necesidades para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés

En esta investigación se coincide con el criterio de Rodríguez (2013), quien refiere que la necesidad es entendida como una discrepancia o espacio existente entre una condición deseada o aceptable y una condición real, observada o percibida. La labor del diagnóstico se convierte en una tarea muy importante y delicada, que exige un alto nivel de profesionalidad, una enorme responsabilidad y un compromiso muy grande, dado que el proceso interventivo que continúa debe contribuir a lograr el cambio y, con ello, la solución de los problemas que puedan presentarse (Arias, 1999).

En el diagnóstico de necesidades para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés se recoge la información individual y grupal de las carencias y potencialidades existentes. Para determinar las categorías de análisis de los dos momentos del diagnóstico se emplearon dos vías: el estudio del marco teórico y el fichaje de investigaciones previas.

El diagnóstico de necesidades concebido consta de dos momentos:

1. Estudio de las orientaciones ministeriales con respecto a la concepción, identificación y estimulación del talento en la Educación Superior cubana, y su incidencia en la formación del profesional del Derecho.
2. Concepción del proceso de estimulación del talento en la formación profesional en la Facultad de Humanidades y en la carrera de Derecho.

La muestra estuvo conformada por 36 sujetos, de ellos 11 profesores a tiempo completo, 4 profesores a tiempo parcial, Vice-decano docente de la facultad y 21 estudiantes del segundo año de la carrera de Derecho. Esta etapa de trabajo se realiza desde febrero-octubre del 2009. Fueron empleados como instrumentos la entrevista y el análisis de documentos oficiales internos. El proceso se organizó en dos etapas de trabajo y se llegaron a los siguientes resultados:

Capítulo II

Primera etapa: Estudio de las orientaciones ministeriales e institucionales con respecto al tema de la identificación y estimulación del talento en la universidad

La tarea de esta etapa consiste en diagnosticar las necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho. Se parte de la relación entre la perspectiva teórica asumida en la investigación, la normada y la implementada en el contexto universitario, enfatizando en la carrera de Derecho desde sus distintos niveles jerárquicos: Decano, Vice-decanos, coordinador de Carrera, con respecto a la identificación y estimulación del talento. La misma tiene dos momentos fundamentales: el análisis de documentos y la triangulación de fuentes.

Análisis de documentos oficiales internos

El análisis de documentos 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, identificación y estimulación del talento en la Educación Superior cubana y su incidencia en la formación del profesional del Derecho. También pretende valorar dichas orientaciones desde la concepción teórica asumida.

Las categorías de análisis son las siguientes:

- concepción del talento
- concepción de la identificación
- concepción de la estimulación
- la investigación como vía de estimulación

Los documentos analizados son:

- Resolución Ministerial 210/2007 **anexo 1**
- Estrategia educativa de la carrera de Derecho de la Uniss en el curso 2009-2010 **anexo 2**

Los resultados fueron los siguientes.

Capítulo II

La Resolución 210/2007 del Ministerio de Educación Superior (MES) no da una definición científica del talento. El término normado que se relaciona con su definición es Alumno de Alto Aprovechamiento Académico. La concepción de Alumno de Alto Aprovechamiento Académico en la presente resolución está asociada a los Alumnos Ayudantes y son aquellos que se caracterizan por: *mostrar ritmos de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje de alguna o algunas disciplinas del plan de estudios y para la investigación científica o el trabajo de desarrollo técnico.*

Esta concepción es mucho más personalizada que la propuesta por la 270/91 que están ampliamente referenciados en los trabajos de Pérez (2000, 2005); González y Díaz (2004); González (2010) al sustentar el principio pedagógico de la atención a la diversidad, donde lo determinante no es la nota, sino el desempeño del estudiante. No quiere esto decir que no la tome en consideración, pues cuando habla de actitud en función del aprendizaje aun cuando el término esté muy amplio, se considera que incluye la nota como otro de los factores a tener en cuenta.

Sin embargo, deja fuera indicadores como la creatividad e independencia que sí son reflejados en la 270/91, pero al igual que en esta, pudieran identificarse con los requerimientos fundamentales que se conciben en el modelo del que se parte: rendimiento como aprendizaje estratégico; la creatividad claramente expresada y la abnegación con la voluntad. Pero, al no explicarlos ni definirlos, deja un margen muy amplio a la interpretación que puedan hacer de ellos los profesores encargados de estas funciones.

Se considera acertada la complementación de esta definición hacia lo extracurricular; plantea que estos estudiantes serán capaces de realizar tareas complementarias a su plan de estudios, solo que en la presente no queda definido dentro del propio concepto de Alumno de Alto Aprovechamiento, sino que es su complemento y se considera que esta forma de asumirlo es consecuente con la diversidad, pues de lo contrario seguiría formando parte de una comunidad elitista y academicista.

Esta se realiza con el propósito de *formarlos como docentes o futuros investigadores, y así contribuir a satisfacer las necesidades de las universidades y los centros de investigación científica.* La misma constituye una evidencia de que la concepción del MES no se limita a la adquisición pasiva del conocimiento, sino que lo amplía al terreno de la investigación científica.

Capítulo II

Para la identificación y selección del talento orienta la participación en conjunto de todos los implicados en el proceso y enfatizando en el colectivo estudiantil. Esto deja fuera la responsabilidad que tienen para con esto los agentes educativos que conforman el colectivo de año, y tiene en cuenta como en la 270/91 la aceptación por parte del propio estudiante, los resultados docentes en función del desempeño, la conducta social y política. Incluye como novedoso el hecho de que esta selección se realice al finalizar el primer año y no el segundo como en la anterior. Ello, sin dudas, brinda la posibilidad de que el proceso incluya la valoración activa del estudiante y su grupo, pero limita la valoración de otros implicados en su formación como profesional y contribuye a que ya desde el segundo año se pauten normativas para la estimulación al talento como proceso gradual, flexible, abierto y formador que está condicionado por la modalidad de estudio.

Además, el MES descentraliza este proceso, permitiendo que las Facultades operen con sus particularidades y contextualicen los mecanismos a utilizar en ambas resoluciones.

Los demás artículos de la Resolución, al igual que en la 270/91, hacen referencia a las funciones que corresponden al orden jerárquico relacionado con esta tarea dentro de la institución: Rector, Decano, Tutor y Departamento; funciones que son concebidas con el fin de lograr una óptima adecuación del Plan de estudios de los Alumnos de Alto Aprovechamiento que conlleve a un elevado desarrollo de sus potencialidades.

Con respecto a la estimulación propiamente dicha del estudiante talento no se hace ninguna mención concreta de cómo hacer la misma, sin embargo, se reconoce la importancia de la incorporación de estos a grupos de trabajo científico-técnico en las sedes centrales, universitarias o en los centros de investigaciones y propone el desarrollo de los mismos mediante tareas específicas relacionadas con su formación. También reconoce el papel de la docencia como forma de estimulación y como aspecto importante que incorpora a este estudiante como un posible tutor que en la literatura consultada sería un mecanismo de estimulación denominado tutoría entre iguales.

Aun cuando no queda explicitado la forma de implementación del trabajo científico, constituye una fortaleza su reconocimiento, quedaría entonces buscar cuál sería la forma idónea de estimular al talento desde el trabajo científico y esto pudiera incluir al proyecto investigativo.

Capítulo II

Se hace necesario señalar que en la presente se deja fuera la importancia del tutor en la atención personalizada de este tipo de estudiante, donde en la 269/91 se hace una acotación en el artículo 48 de las competencias del tutor para la atención a estos alumnos que en esta no se referencia.

En su análisis se observa que la misma orienta su objetivo general hacia la formación científico-técnica, desde una concepción integral de la educación, enfocada desde lo curricular, lo extracurricular y la formación de valores desde la labor político-ideológica.

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 cómo se abordaría al estudiante talento. Esto se evidencia al no quedar reflejado cuál es la conceptualización asumida ni el trabajo individualizado de estos estudiantes, es decir, en ella no queda explícito ni la definición, ni los indicadores que se utilizan ni las vías para la identificación, solo refleja como un aspecto prioritario el trabajo con el movimiento de Alumnos Ayudantes.

Con respecto a la estimulación se tiene en cuenta la investigación científica como la vía principal para lograr un profesional bien formado, e incluso, trata de enfocarlo desde la dimensión curricular y extracurricular planteándose las acciones para dar respuesta al objetivo de la estrategia y de sus dimensiones, como es el caso de asignación de tutor para trabajo investigativo, el ejercicio de preparación académica para impartir clases y la incorporación a las líneas científicas del departamento y su pertenencia a grupos científicos estudiantiles.

Resulta recurrente el tema de la investigación, al valorarse la importancia de que la misma esté estrechamente vinculada con las asignaturas que tributan en el Plan de estudios a enriquecer su formación profesional y cómo esta debe responder a su vez no solo a esta formación, sino a resolver problemas reales que la práctica profesional demanda.

Visto de esta forma, la estrategia educativa de la carrera aunque no vincule en ella al alumno talento, sí establece dentro de sus objetivos prioritarios la detección, sin dejar claro el cómo. La autora considera que se sustenta en lo tradicionalmente establecido, es decir, el índice académico como elemento fundamental. Estos resultados son coincidentes con las investigaciones de Pérez (2005) González (2010), que constituyen el referente de esta investigación.

Las regularidades encontradas se exponen a continuación:

Capítulo II

- No existen en ambos documentos una concepción científica del talento.
- La concepción de talento asumida ministerialmente, deja un margen muy amplio a la interpretación que puedan hacer de ellos los profesores encargados de estas funciones y se refleja en los documentos de la facultad, cuando abarca como función principal del tutor la atención a la diversidad. Esto incluye al talento, pero no deja establecido cómo.
- Existen documentos que norman en la universidad la identificación y estimulación del Alumno de Alto Aprovechamiento Académico (AAA), específicamente la Resolución Ministerial 210/2007, bajo el movimiento de Alumnos Ayudantes y la Estrategia Educativa reconocidos como los estudiantes de rendimiento académico elevado.
- Con respecto a la estimulación no hay una orientación explícita de cómo hacerlo, aunque se reconoce en la investigación extracurricular una forma de potenciar habilidades, así como en la ayudantía académica.
- Se reconoce la investigación como una vía importante para el desarrollo de habilidades profesionales que tributen a la motivación hacia la profesión y a la consolidación de valores, tan importantes en la formación del profesional.
- La figura del tutor en los documentos analizados es vista como aquella que guía la atención educativa personalizada para lograr el desarrollo de las potencialidades de cada estudiante.

Segunda Etapa: Concepción de la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho

El propósito de esta fase es conocer cuál es la concepción de la identificación y estimulación del talento en la facultad y la carrera de Derecho.

Esta etapa se divide en dos fases.

Primera fase: determinar la concepción de talento, identificación y estimulación asumida en la formación del profesional del Derecho en la facultad.

La información se obtiene por medio de la aplicación de la entrevista cualitativa mostrada en el **anexo 3**. 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. Se empleó a lo largo de esta fase de diagnóstico teniendo en cuenta su

Capítulo II

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 profesores en relación con el proceso de identificación del talento y su estimulación. En la misma se tratan fundamentalmente los siguientes temas:

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

El análisis se realiza mediante la triangulación de fuentes. 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.

La selección de la fuente se sustenta precisamente en lo normado ministerialmente con respecto al trabajo con los Alumnos de Alto Aprovechamiento en su orden jerárquico.

Segunda Fase: la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho

La información es obtenida mediante la entrevista semi-estructurada **anexo 4**. Su carácter semi-estructurado supone prever una serie de temas que serán tratados por los entrevistados desde sus perspectivas personales. La flexibilidad de esta variante, además de asegurar que se aborden los temas más relevantes, permite profundizar en aquellos aspectos no abordados por el sujeto y prestar atención a los temas emergentes (Pérez, 2005).

Capítulo II

Estuvo dirigida a conocer la concepción de la investigación como vía de estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho. Estas entrevistas fueron realizadas al colectivo pedagógico de la carrera y a sus estudiantes.

Los temas que se trabajan fundamentalmente son los siguientes:

- Concepción didáctica de la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.
- Fortalezas y limitaciones de la investigación para desarrollarlo de manera efectiva en función de las particularidades de la carrera.
- Sugerencias para el perfeccionamiento de la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.
- Requisitos y formas de selección de los tutores.

Análisis de la triangulación de fuentes

En relación con la concepción del talento a nivel institucional puede constatarse que existen puntos coincidentes en la definición dada por profesores y estudiantes, los cuales son reflejados en el marco teórico, otros criterios como la investigación y la creatividad son tomados en cuenta, pero aparecen subordinados al criterio de la nota como elemento esencial.

En las tablas # 1 y # 2 se recogen la concepción asumida y la valoración del proceso, donde mayoritariamente hay desconocimiento del mismo. Con respecto a la identificación es del conocimiento de todos los miembros del grupo y los profesores, de quienes son estos estudiantes a partir del segundo año de la carrera. En cuanto al proceso, tanto de su conocimiento, divulgación y su sistematicidad, en el caso de los directivos aseguran conocimiento y en el colectivo pedagógico hay respuestas que van desde el conocimiento hasta el desconocimiento, en los estudiantes la mayoría señala el desconocimiento.

En la identificación se considera como indicador fundamental para la selección de los estudiantes de alto aprovechamiento el rendimiento académico y la inteligencia, quedando reflejado en su mayoría tanto por profesores como estudiantes; aparece luego la predisposición innata resaltada por los profesores y destacan los estudiantes la concepción de aventajado. Lo que existe, al igual que en la teoría variabilidad de criterios. Sin embargo, resultan contradictorias las concepciones asumidas por ambos grupos, pues estas van desde lo innato hasta lo adquirido, pero en función de un resultado

Capítulo II

atribuido históricamente y, al mismo tiempo, se destacan cualidades de la personalidad, como lo es la creatividad y los resultados de la investigación, lo que pudiera pensarse que el atribuirle esto como una característica de las personas con este desempeño implica un esfuerzo adicional, tiempo, motivación y destrezas; lo cual implicaría la voluntad como otra concepción asumida y, al mismo tiempo, la investigación como un contexto desarrollador.

Similares resultados se encuentran en los trabajos de Pérez (2005); González (2010) y Rodríguez (2013) al ser criterio unánime de profesores y alumnos en contextos educativos diferentes el asociar al estudiante talento con rendimiento en función de un coeficiente de inteligencia y resultados docentes. En la tabla # 1 quedan recogidas las diferentes concepciones atribuidas al talento en la práctica educativa.

Tabla # 1. Concepción de talento en la práctica educativa

Categoría de análisis	Criterios	Profesores	Alumnos
Concepción del talento	Rendimiento académico	15	11
	Investigación	8	4
Concepción de talento en la práctica educativa	Novedad en los conocimientos	4	-
	Inteligencia	15	11
	Predisposición innata	10	5
	Creativos	12	3
	Aventajados	2	13

En relación con el proceso hay coincidencia entre ambas fuentes de no ser sistemático. Con respecto al conocimiento los criterios emitidos por los directivos no coinciden con las opiniones de alumnos y profesores, señalando los primeros desconocimiento y los segundos aseguran que existe, pues son identificados; aunque el criterio predominante sea la nota. Al respecto: “Yo creo que es algo espontáneo”, “No se conocen otros criterios, es la nota”, “Creo que la investigación también, lo que no hay sistematicidad”, “Es motivación absoluta del alumno, no con un plan bien concebido”, “Sí se conocen, lo sabe el grupo, el estudiante, el guía y el profesor, lo que no hay es divulgación”. En las tablas # 2 y # 3 se recoge la valoración de alumnos y profesores.

Tabla # 2. Valoración del proceso de identificación y estimulación

Categoría de análisis	Criterios		
		Profesores	Alumnos
Conocimiento de las directivas	Sí	7	3
	No	6	18
Valoración del proceso de identificación y su sistematicidad	Bueno	3	3
	Regular	2	-
	Malo	-	-
	No sabe	10	18
Valoración del proceso de estimulación estimulación	Bueno	3	3
	Regular	5	2
	Malo	3	-
	No sabe	2	16
Uso de la investigación como vía para estimulación	Sí	13	11

Sobre la implementación práctica del proceso en otro momento explican: “No hay promoción, reconocimiento y seguimiento”, “Los resultados docentes no son indicador fiable para la identificación de talento”. Con respecto a la estimulación señalan que lo conocen como atención al Alumno de Alto Aprovechamiento haciendo una valoración mayoritaria de regular. Estudiantes y profesores alegan: “No puede decirse que es mala porque están los alumnos ayudantes”, “No es buena ni mala, primero porque no hay sistematicidad y segundo porque los alumnos ayudantes trabajan con sus tutores”, “Creo que lo que no existe es organización, de eso se trata todo”. Coinciden ambas fuentes en que lo fundamental es la ayudantía académica. Alumnos y profesores manifiestan que en la actualidad se hace como algo espontáneo y con la motivación de profesores y alumnos por conocer sobre determinada área del saber y ahí profundizan. En la tabla # 3 se ilustra las vías que se asumen desde la perspectiva de las fuentes en la estimulación.

Tabla # 3. Concepción de la estimulación según las vías

Categoría de análisis	Criterios		Profesores	Alumnos
Concepción de la Estimulación	Vías	Alumno ayudante	15	21
		Grupos científicos-estudiantiles	6	5
		Proyectos de Investigación	4	-
		Otras actividades	6	5

Capítulo II

Las regularidades encontradas en la concepción de la identificación y estimulación se detallan a continuación:

- La identificación del talento en la carrera de Derecho no es un proceso sistemático del cual tienen conocimiento solo algunos profesores y estudiantes, y se toma en cuenta como elemento esencial para la identificación el rendimiento académico, reconociéndose la investigación y la creatividad pero en otro orden.
- Alumnos y profesores tienen conocimiento en los distintos años académicos de los estudiantes identificados, aunque no es en su totalidad. Sin embargo, no se encontraron en la carrera documentos que regulen este proceso.
- Sobre la estimulación no se reconoce como un proceso dirigido a desarrollar habilidades aunque es vista como potencialidad la preparación científica y profesional de los profesores.
- La investigación se centra en los trabajos curriculares orientados por las asignaturas y su divulgación en los foros y eventos provinciales; hay una invitación a su publicación no materializada.

En lo referido a la investigación para la estimulación del talento, 11 de los alumnos entrevistados consideran que tiene un importante papel y que los profesores en calidad de tutores juegan un rol determinante para el desarrollo de estos, ya que los consideran profesionales capacitados, pero no tienen las herramientas pedagógicas para trabajar con ellos, no saben cómo hacer, aunque sí qué hacer, porque los convocan para investigar, para presentar trabajos, para publicar los trabajos de cursos y que ven el resultado más individual que grupal. Plantean que extracurricularmente no investigan, que se queda todo en el marco de los trabajos extraclases de las asignaturas. Los profesores ven la utilidad de la investigación, de ellos 11 coinciden en que no tienen las herramientas para trabajar individualmente con los estudiantes de alto aprovechamiento y que les falta preparación, pues cumplen en su mayoría esta función de profesor, profesor guía y coordinador de año. Reconocen que una vía importante puede ser la investigación a través de la inserción en grupos donde se aborden otros problemas profesionales, puesto que ellos se limitan a desarrollar aquellas que están concebidas en el currículo.

Durante la realización de la entrevista a los profesores, tutores y jefe de departamento se conoció que la investigación se centra en su totalidad hacia el cumplimiento de los trabajos de las

Capítulo II

asignaturas, que tributan a los objetivos de la misma, así como a sus contenidos. Estos se evalúan oralmente de forma individual y se diseñan sobre un problema real de la práctica, pero se circunscribe a cada asignatura de manera particular.

Al respecto señalan: “Curricularmente está establecido que hay trabajos extraclases en el segundo y en el cuarto año como parte de la Disciplina Integradora, en Constitucional y Civil y Asesoría de Empresa”; “Establecido solo hay dos trabajos de investigación como parte de su ejercicio final después de la practica, los demás surgen de las necesidades nuestras o de los estudiantes que se acercan a nosotros”.

Reconocen la promoción de algunos tutores con sus estudiantes acerca de determinada temática que no responde al marco curricular, es decir, a temas de las asignaturas específicas. Se consideran como acciones aisladas, por ejemplo: *visita y práctica en entidades jurídicas (fiscalía, notarías, registros civiles)*, *participación como espectadores en juicios y participación en conferencias científicas de líderes en la investigación para incentivar la motivación por la investigación científica*, aunque los profesores se acogen por lo establecido en las asignaturas, no obstante, sí tratan de promover estas investigaciones, sobre todo de los mejores estudiantes, para su divulgación en jornadas científico-estudiantiles o en fórums estudiantiles.

Referido a las fortalezas y debilidades que encuentran en la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación profesional, la totalidad de los entrevistados coinciden en el hecho de que si se manejara eficientemente se promovería un aprendizaje desarrollador: “No solo en el estudiante reconocido como talento, sino en el estudiante que no lo es”, “al demandar situaciones de aprendizaje donde ambos tienen la posibilidad del trabajo cooperativo”.

La forma en que se ejecuta en la actualidad promueve un aprendizaje reproductivo que no fomenta la cooperación, pues la mayoría de estos trabajos se hacen de forma individual, que pudiera ser así orientado sobre otra arista, por ejemplo: “un mismo tema a investigar y dos soluciones diferentes, contando con la guía del tutor y del profesor guía”.

Sobre los objetivos de las investigaciones hay una coincidencia total en el de desarrollar habilidades investigativas y metodológicas, en el estudio de la realidad o contexto determinado utilizando el método científico. En el tributo a la formación integral del estudiante, en la consolidación de sus valores. Señalan: “El contenido y los objetivos son cuestiones básicas”, “Directrices en el tratamiento

Capítulo II

de la investigación como vía para la estimulación” subrayándolo como “Una fortaleza dentro de este proceso”. Sobre los recursos se destaca el factor tiempo, bibliográfico y humano.

Otros entrevistados plantean: “Algunos estudiantes ven a la investigación como la vía que ofrece algunos puntos en su escalafón y otros que muestran verdadero interés aún son muy dependientes del profesor, “La estimulación a la investigación científica por parte nuestra al estudiante es poca”.

En cuanto al papel del profesor, se considera que está centrado en la orientación y guía, pero que se puede incentivar más la cooperación estudiante-profesor, sobre todo porque existen líneas investigativas donde los estudiantes pueden ser incorporados desde el tercer año de la carrera y no esperar a la culminación de estudio.

Todos los entrevistados coinciden en la necesidad de autosuperación, especialmente por lo poco que conocen, no solo metodológicamente, sino teóricamente la temática del talento, lo que constituye una limitación, pues la concepción asumida es la de alumno ayudante sobre la base del rendimiento académico utilizando la ayudantía.

Refieren: “Te soy sincero si te digo que sobre eso solo sé de las teorías de las inteligencias múltiples”, “Creo que es un tema interesante y poco conocido desde el Derecho en Cuba”, “Yo me leería todo lo que del tema me den, te he escuchado hablar sobre el tema y me encanta”, “Creo que es bueno la política de la facultad de mejorar este proceso”, “Por eso sería bueno invitar al grupo de asesoramiento docente”, “Pongámoslo en práctica, creo que los resultados serán fabulosos”.

Sobre las sugerencias para el perfeccionamiento del tratamiento de la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación profesional hay coincidencia en que debe vincularse al estudiante a proyectos de investigación o líneas centrales de trabajo investigativo con los que cuenta el departamento, que respondan a sus motivaciones profesionales, incluso con otros que contribuyan a su formación.

Aprecian en la tutoría una herramienta importante para llevar a cabo el proceso, principalmente porque ya hay un trabajo previo con los coordinadores de año, con un diagnóstico realizado y esto posibilita el trabajo más individualizado con todos los estudiantes y fomenta la investigación, la participación en proyectos y el trabajo científico-estudiantil que aseguran ha tenido notable mejoría.

Con respecto a los requisitos y forma de selección de los tutores no existe un consenso, las opiniones son muy disímiles, van desde el grado científico hasta el plano afectivo, *en sus opiniones*

Capítulo II

plantean: “Es la relación que es establezca entre alumno, profesor y tutor”, “Para mí la maestría pedagógica, esto es esencial”, “El tutor guía este proceso, a investigar se aprende investigando”, “Creo que el aprendizaje es recíproco”, siempre puntualizando la necesidad de que sea un profesional competente y capacitado. Si bien no sobre la temática orientado en este proceso, es decir, en el cómo hacer y qué herramientas utilizar, ya que la investigación científica no solo desarrolla al alumno, sino también al profesor.

Estas reflexiones ofrecen una visión de la estimulación hacia la investigación, aun cuando es reconocida como una vía importante instituida por Resolución Ministerial (265/2007) sobre la “Bonificación al índice académico como estímulo a los estudiantes destacados en la investigación científica en la Educación Superior”, la misma es una fuente de estimulación a la promoción de la investigación científica aun cuando no destaque específicamente a los alumnos de Alto Aprovechamiento Académico, sino a todo el estudiante que siente motivación por la misma.

No ofrece una línea exacta sobre cómo incentivar este proceso, pero sí está encaminada a la estimulación de habilidades investigativas no solo en lo curricular, sino en lo extracurricular. Esto constituye una fortaleza, pues el hecho de que se reconozca la importancia de la investigación científica para incrementar la estimulación de la actividad creadora de los estudiantes mediante el desarrollo de competencias, a su vez, consolida una serie de valores como otro aspecto en la formación profesional.

Sobre este análisis emitieron las siguientes regularidades:

- La investigación se promueve desde trabajos propuestos por las asignaturas cuyo ejercicio final de evaluación es la realización del mismo o alguna temática específica por parte del profesor.
- Conciencia del valor de las investigaciones científicas, solucionadoras de problemas reales si están bien dirigidas y organizadas con el objetivo de desarrollar potencialidades, ya que cuenta la carrera con profesores con experiencia en la investigación, en la docencia, con aval en la publicación de resultados científicos y participación en eventos.
- El profesor actualmente es orientador, pero se considera que debe ser promotor de la investigación científica, competente, con maestría pedagógica (reconocida esta como una debilidad), aun cuando haya formación académica en este aspecto.

Capítulo II

El diagnóstico mostró la necesidad de implementar un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho con un enfoque abierto, flexible, susceptible a cambios y que organice el contexto al que va dirigido. Como principales regularidades se encuentra: el reconocimiento del valor de la investigación científica, la importancia del tutor y profesor en este proceso, así como la competencia profesional y pedagógica de los mismos; predomina el desconocimiento de cómo se realiza el proceso de identificación y estimulación del talento, no obstante, es una potencialidad el reconocimiento de su perfección.

Estos resultados presentan similitud con otras investigaciones en contextos educativos distintos, como es el caso de la Universidad de Cultura Física y Deporte “Manuel Piti Fajardo”, de Santa Clara, y la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas, además, en la propia Facultad de Humanidades, pero en la carrera de Psicología. En estos contextos se plantean como potencialidades:

- Experiencias aisladas de estimulación con resultados positivos en su gestión.
- Conciencia por parte del claustro de la necesidad de mejorar el proceso de estimulación en la facultad.
- Apropiación de los fundamentos teóricos que les permitan desarrollar con científicidad la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.

En tanto, destacan como necesidades las siguientes:

- La actualización de la Resolución Ministerial 210/2007 de manera que se gane en claridad en las políticas ministeriales relacionadas con la estimulación del talento.
- Perfeccionamiento del proceso de identificación y estimulación del talento en la carrera de Derecho así como en la Facultad.
- Evaluación sistemática del proceso de identificación y estimulación por parte de la directiva (Decano, Vicedecanos, Asesores metodológicos).
- Conocimiento de los indicadores del talento en alumnos y profesores de la carrera de Derecho participantes en el proceso de identificación y estimulación del talento en la formación profesional.

- El diseño de una estrategia coherente y sistemática a nivel institucional para la estimulación del talento en la formación profesional en la carrera de Derecho y la existencia de un tutor que transite con el estudiante en su formación.

2.5. Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés

2.5.1. El modelo como resultado científico: concepción asumida y su justificación

El término modelo ha tenido varias definiciones e interpretaciones en la Pedagogía contemporánea, convirtiéndose en una fuerte tendencia en las investigaciones pedagógicas que al decir, Lombana (2005), está dado porque *ofrece la posibilidad de estructurar propuestas para guiar y optimizar el perfeccionamiento constante y la efectividad práctica de la teoría pedagógica desde transformaciones notables en la realidad educativa.*

Según la Academia de Ciencias de la URSS (1985), por modelación se entiende al *método que opera, en forma práctica o teórica, con un objeto, no en forma directa, sino utilizando cierto sistema intermedio auxiliar, natural o artificial.*

Otro de los conceptos en relación con la modelación lo ofrece Orlando Valera (1999), citado por Lombana (2005) quien la define como *la reproducción de las propiedades del objeto que se investiga en otro análogo que se construye según determinadas reglas (...) para su interpretación bajo el signo de diferentes indicadores que permiten inferir las propiedades, las regularidades y las tendencias del sistema real.*

La importancia del modelo como resultado para Rodríguez (2013) es que *la aplicación del método de la modelación está muy relacionada con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad objetiva. De hecho, el modelo constituye un eslabón intermedio entre el sujeto (investigador) y el objeto de investigación. La modelación es justamente el método mediante el cual creamos abstracciones con vistas a explicar la realidad* (Rodríguez, 2013).

Otro autor que destaca su importancia en las investigaciones educativas es Carlos Álvarez cuando refiere: *Su esencia o aporte teórico, en el caso de las investigaciones pedagógicas, reside en la modelación del campo de acción investigado, determinando la estructura de sus elementos componentes y sus relaciones, y en consecuencia las leyes y regularidades inherentes al mismo.* (Álvarez, 1989 citado en Chaviano, 2007).

Capítulo II

En esta investigación se asume la concepción de modelo ofrecida por Armas, Lorences & Perdomo (2003), Marimón (2005), Valle (2007), al considerarlo como *una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes*.

La demanda de un modelo como vía para enfrentar el problema que se plantea se justifica, en el contexto de esta investigación, desde los criterios emitidos por la Academia de Ciencias, citado por Gallardo (2004) al caracterizarlo: *su flexibilidad y dinamismo, así como un carácter sistémico y formativo que se expresa en la apertura para que sus componentes interactúen, con capacidad de respuesta ante lo imprevisto y redireccionamiento en función de la calidad, como una forma especial de mediación. En este proceso, el eslabón mediato es el modelo que actúa como representación sustituta del objeto*.

La justificación de un modelo teórico-metodológico como resultado científico se avala por:

- Su esencia es la modelación del campo de acción investigado, determinándose sus componentes, la estructura que asume, así como su jerarquización y los modos de interrelación de los mismos sobre la existencia de dimensiones e indicadores del talento en la formación del profesional en la universidad; constituye punto de referencia para su contextualización en la formación del profesional del Derecho.
- Su carácter metodológico está dado porque brinda los pasos a seguir, la secuencia lógica, la forma de proceder, no solo se describe, sino que el mismo contribuye a transformar la realidad. Como modelo teórico-metodológico tiene la capacidad de representar las características y relaciones fundamentales del fenómeno, proporciona explicaciones y sirve de guía para generar hipótesis, pero además ofrece consideraciones de carácter metodológico para su uso en la práctica docente (González, 1999).

2.5.2. Fundamentos del modelo

La postura dentro del escenario educativo en que se fundamenta el modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho obedece a la teoría que sobre el desarrollo y la formación integral de la personalidad sustenta el enfoque Histórico-Cultural. Son aspectos claves en la misma los componentes estructurales y funcionales de la personalidad y como estos se integran en la Situación Social del Desarrollo del estudiante universitario que le

Capítulo II

permiten desarrollar su Zona de Desarrollo Próximo así como la atención educativa individualizada que conceptualmente sustenta el Modelo Pedagógico de la Educación Superior en Cuba. Estos reflejan la concepción marxista y dialéctico-materialista del mundo, del ser humano y su desarrollo en condiciones sociales de vida y educación, en la cual se sustenta esta investigación. En síntesis, los fundamentos quedan expresados en los siguientes puntos desde una concepción filosófica, pedagógica, sociológica y psicológica:

- ✓ El desarrollo humano como resultado de una compleja interrelación dialéctica que los individuos mantienen con su entorno físico, cultural, social e histórico, por lo que, siguiendo los planteamientos de Vigotsky (1987), puede afirmarse que la formación y el despliegue de lo humano posee una naturaleza esencialmente social, interactiva y modificable, donde desempeña un papel esencial los elementos mediadores de la cultura, del contexto donde se desarrolla de forma ininterrumpida.
- ✓ El concepto situación social de desarrollo, introducido por L. S. Vigotsky y desarrollado por L. I. Bozhovich (1976), se define 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 periodo evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho periodo*. Esta definición expresa la interacción entre las condiciones internas y externas del desarrollo psíquico que se manifiestan en la nueva posición del joven en el umbral de su vida adulta y en la actitud que asume ante esta posición social, que lo lleva a preocuparse por el futuro y a determinar su lugar en la vida, por lo que sus aspiraciones están dirigidas hacia este y todo el presente funciona a la luz de esta tendencia.
- ✓ La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es de valor incuestionable en el proceso de estimulación por su alto valor humanista, resulta una categoría esencial en la concepción pedagógica dialéctica, centrada en el hombre, con un enfoque optimista, que tiene en cuenta las ilimitadas posibilidades de desarrollo, a lo que se adiciona la teoría de la compensación, con lo cual le confiere a la persona la propiedad de ser portadora de potencialidades cada vez más crecientes sobre la base de la estimulación y la colaboración social, donde se expresa la adecuada correlación entre el ser activo, creador y una sociedad responsable de ello (su

Capítulo II

cultura en un sentido amplio) abierta al desarrollo pleno. *La educación debe estar basada en la negociación de Zonas de Desarrollo Próximo y debe permitir que el desarrollo actual se integre con el potencial* (Rodríguez, 2013).

✓ La formación integral del profesional como aspiración de la Educación Superior cubana, a partir de un enfoque sistémico que se corresponde con un alumno en el que se aprecie la concepción del mundo, amplia cultura, valores de la ciudadanía nacional, actitud emprendedora y transformadora de la vida y la realidad, búsqueda de soluciones y respuestas a los problemas con inteligencia, creatividad e independencia, constancia, tesón y voluntad, espíritu de sacrificio, flexibilidad ante los cambios y disposición de romper con viejos esquemas, limpieza moral, reconocimiento del lugar y papel del trabajo en la vida del hombre y para el desarrollo del país (Chacón, 2003, citado por Gallardo, 2004).

✓ La atención a la diversidad como objetivo fundamental de la Educación Superior, en el contexto de una enseñanza comprensiva y permeable a las necesidades de los alumnos, que promueva la movilidad social y que contribuya al desarrollo del talento (Ministerio de Educación Superior, 2004).

✓ El papel del colectivo de año como órgano responsable en el proceso de diagnóstico integral que propicia la toma de decisiones respecto a la estimulación, su seguimiento y evaluación, para dar respuesta a la contradicción que emana entre el perfil amplio del profesional y la especificidad del talento.

✓ La comprensión del talento como toda expresión del desarrollo humano, un fenómeno condicionado, de manera compleja, por la cultura y la sociedad, así como el resultado de la interacción entre las potencialidades humanas y los contextos socioculturales; y particularmente en la formación profesional como expresión del funcionamiento de la personalidad en esa esfera, donde intervienen todos aquellos elementos que adquieren un valor dinámico e instrumental para la expresión excepcional del sujeto, entre los que resultan esenciales la orientación hacia la creación y en un aprendizaje estratégico y creador; cuya formación y desarrollo están condicionados por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional.

- ✓ La identificación concebida como evaluación de necesidades educativas cuyas situaciones faciliten la expresión de los comportamientos comprometidos con el talento en la formación profesional, reproduciendo en la mejor medida posible el tipo de actividad donde puede ser movilizad el potencial del sujeto; que permita la exploración y el establecimiento de relaciones intersubjetivas significativas para el alumno y garantice la sencillez en su aplicación atendiendo a la posibilidad de que pueda ser empleada como una herramienta pedagógica por los profesores (Pérez, 2005).
- ✓ El proyecto de investigación asociado a centros de interés como vía de estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho, que en su concepción considera las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores, las particularidades del modelo del profesional, las oportunidades que ofrece el currículo y los componentes organizacionales del proceso docente-educativo, en su interrelación con la Disciplina Integradora que responde a las esferas de actuación declaradas en el modelo del profesional y que permitirá no solo el enriquecimiento y multiplicación de las potencialidades y capacidades de los individuos, sino realizar productos, procesos de valor personal y social en esferas que contribuyan al desarrollo económico y sociocultural (Castellanos et al. 2002).
- ✓ Las tutorías compartidas en el tránsito del alumno por la Disciplina Integradora y el profesor tutor como modelo, coordinador y guía del trabajo individual y grupal para el desarrollo del talento en la formación profesional.

2.5.3. Características generales y exigencias básicas del modelo

El modelo tiene como fin contribuir al perfeccionamiento del proceso de estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho. En este sentido se propone como objetivo general: ofrecer un proceder sistémico que posibilite la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Se destacan como **características generales**:

1. Desarrollo de las capacidades y habilidades del talento desde la perspectiva del proceso docente-educativo, con énfasis en lo investigativo y en vínculo con lo académico y lo laboral, combinando los espacios individuales y colectivos desde la Disciplina Integradora.

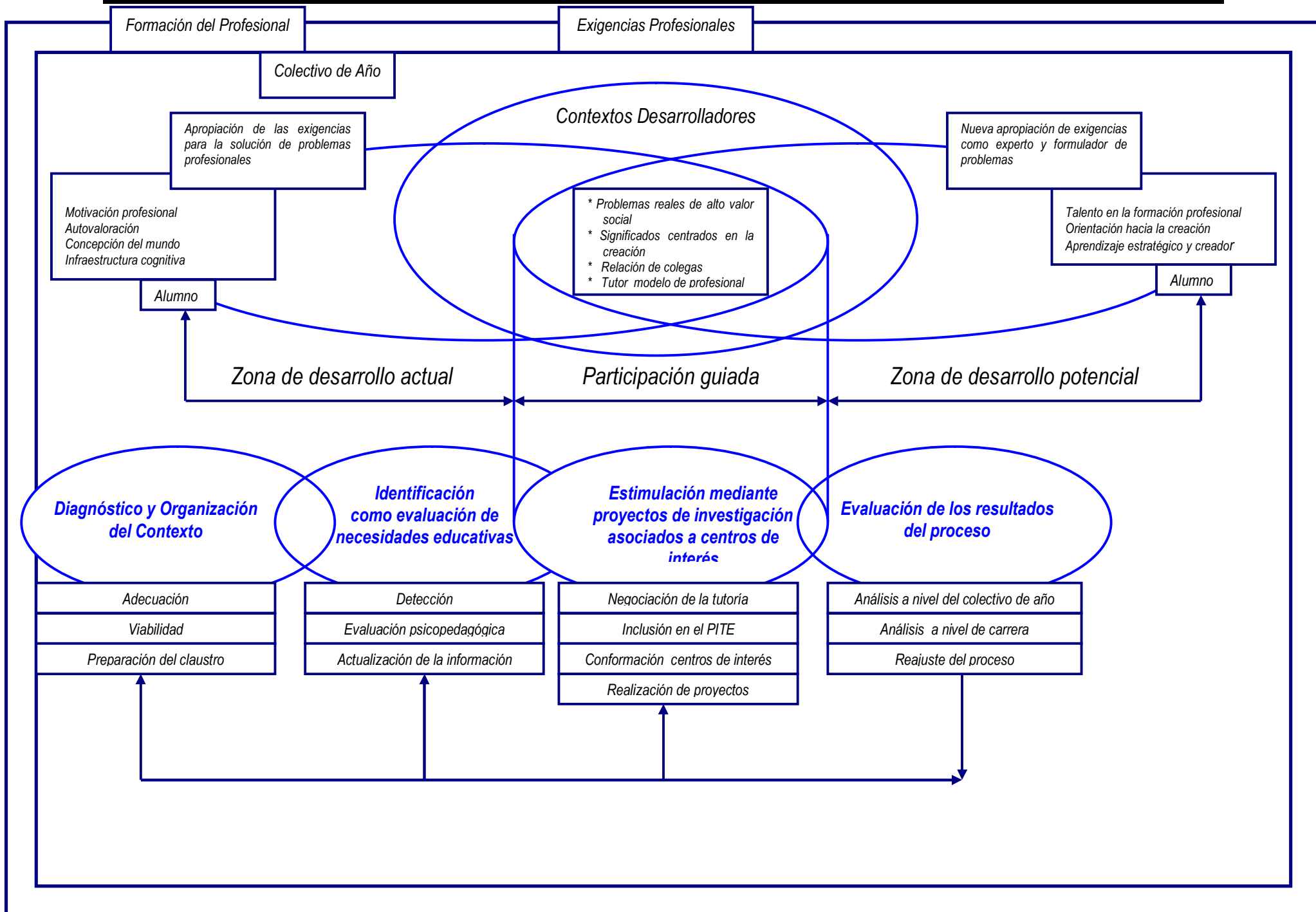
Capítulo II

2. Propicia en el tutor el desarrollo de actitudes favorables ante el cambio como contribución al perfeccionamiento de su competencia y actuación profesional, en su desempeño como director, guía y ejemplo de investigador.
3. Desarrolla los procesos de actualización del conocimiento a través del método científico en la práctica profesional mediante los ejercicios jurídicos que responden a las esferas y áreas de actuación.
4. Centra el proceso de formación profesional de forma no directiva, en una estructura de interacción construida entre tutores y estudiantes, estudiante-estudiante y estudiante-grupo a través de negociaciones colectivas.
5. Desarrolla las capacidades de dirección y liderazgo como necesidad para la adecuada conducción de la actividad científica desde posiciones cooperativas.
6. Desarrolla la relación interpersonal significativa con sentido personal e implicadora, la cooperación una vía esencial del paso de lo interpsicológico a lo intrapsicológico en el individuo.
7. Organiza de forma jerárquica las redes de necesidades entre la sociedad-institución y el grupo teniendo como centro organizador la derivación de los objetivos socialmente establecidos y personalmente planteados.
8. Desarrolla la capacidad de evaluar y autoevaluar el impacto de las acciones del proyecto de investigación asociados a centros de interés en la práctica educativa

Las exigencias quedan concretadas en:

1. Concepción del diagnóstico integral como principio de la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho a partir de las condiciones de la realidad institucional donde se desarrolla el proceso.
2. Determinación de los principales obstáculos que puedan frenar el desarrollo, así como las potencialidades. Supone la valoración de la relación entre las demandas y exigencias que el MES hace a las universidades en relación con la estimulación del talento y la forma en que estas se implementan en la carrera de Derecho para dar respuesta a las posibilidades reales de transformación de la realidad educativa para su mejora.

Capítulo II 2.5.4. Representación gráfica y sus componentes



Componentes del modelo

Subsistema (1): Diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Para la implementación del modelo se parte del diagnóstico del contexto educativo para determinar las carencias y potencialidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés, por lo que este subsistema se considera una ampliación o extensión del diagnóstico de necesidades. Se parte de dos dimensiones (Pérez, 2005): adecuación al contexto social y viabilidad.

La adecuación al contexto supone la valoración de la relación entre las demandas y exigencias que el país y el MES hacen a las universidades en relación con la estimulación del talento y la forma en que estas se implementan en cada carrera. Por su parte, la viabilidad dará respuesta a las posibilidades reales de transformación de la realidad educativa para su mejora.

El diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés corresponde al colectivo de año. El colectivo de año agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guías y a los tutores. Entre sus funciones se encuentran la participación en el proceso de diagnóstico integral y la evaluación de los integrantes del grupo.

El diagnóstico pedagógico es el proceso dirigido a apreciar no solo cómo marcha el proceso de la enseñanza y el aprendizaje escolar, la labor educativa para la formación de la personalidad, el desarrollo de sus capacidades, habilidades, hábitos y las condiciones que lo pueden alterar, frenar o imposibilitar para ello (Arias, 2003), sino especialmente orientado hacia la determinación de las potencialidades de desarrollo de los alumnos, esto es, orientado hacia el futuro (Pérez, 2005).

El diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés se realizará desde el primer semestre de segundo año. Esta decisión se encuentra avalada en la investigación de Pérez (2005), donde argumenta que resulta el momento propicio para iniciar el proceso de identificación y estimulación del alumno talento en la universidad, atendiendo a criterios que aluden la posibilidad que ha tenido el alumno de adaptarse a las nuevas exigencias, al mayor conocimiento que poseen de las características de los miembros del grupo y a una representación más ajustada y profunda de la profesión.

La reunión de coordinación de carácter organizativo desarrollada por el colectivo de año es el espacio para su ejecución. La preparación de la reunión corresponde al coordinador del año y

sus acciones se describen en el **anexo 5**. La evaluación responderá a las dimensiones propuestas, por lo que será necesario el registro de las interacciones que se producen entre los participantes en la reunión de coordinación, así como el procesamiento de datos contenidos en los informes que se derivan de esta. La investigadora recomienda apoyarse en ciertos mecanismos evaluativos que se recogen en el **anexo 12**, donde quedan reflejados las dimensiones, indicadores, metodología y procesamiento de la información.

Con el diagnóstico del contexto quedan determinados tanto los factores que obstaculizan como aquellos que resultan potencialidades del contexto. De manera que al concebir el diagnóstico como proceso de toma de decisiones no puede verse solo un momento, sino que tiene un carácter procesal, en función de ir modificando y enriqueciendo las acciones del modelo a partir de las valoraciones que se van obteniendo en la práctica educativa que incluye, a su vez, la organización del contexto educativo, pues al mismo tiempo que se realiza el diagnóstico, se organiza mediante un conjunto de acciones dirigidas al proceso de identificación.

Subsistema (2): Organización del contexto educativo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Corresponde organizar el contexto educativo a partir de la determinación de los obstáculos resultantes del diagnóstico de necesidades, las cuales deben ser analizadas en el colectivo de carrera correspondiente; lo que permite preparar al colectivo de año al crear las condiciones para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés en la carrera de Derecho. Para ello se elaboró una guía **anexo 6**, que puede ser ajustada a las particularidades de los diferentes contextos educativos. Para el procesamiento de la información se recoge el juicio de los implicados, las producciones de la superación, el acta de las reuniones y talleres, así como la dinámica de las sesiones de estos. Los apoyos a utilizar para la evaluación se recogen en el **anexo 12**.

Subsistema (3): Identificación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos.

Una vez creadas las condiciones del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés, se impone la identificación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos que serán objeto de intervención educativa en la carrera de Derecho.

Se define la identificación como un proceso continuo, sistémico y participativo de análisis, síntesis y valoración de la información que aporta criterios sobre las potencialidades y necesidades de los estudiantes, lo que permite caracterizar el estado actual y potencial alcanzado a nivel individual y grupal, pronosticar su posible cambio, así como proponer acciones que desde el ámbito profesional contribuyan a su transformación.

Para su implementación debe tenerse en cuenta, según Rodríguez (2013):

- Concebir la identificación como una evaluación de las necesidades educativas de los alumnos, así como valorar las discrepancias que existen entre las demandas del contexto educativo y las condiciones internas del alumno.
- Carácter abierto, no estandarizado, y representativo de las exigencias propias del perfil del profesional del Derecho.
- Permitir la exploración y el establecimiento de relaciones intersubjetivas significativas para el alumno que permitan crear y utilizar las zonas de desarrollo próximo.
- Incluir procedimientos y fuentes diversas propias del proceso pedagógico, que exploren las manifestaciones del talento en la formación del profesional del Derecho tanto en el nivel conductual como valorativo.
- Búsqueda de eficiencia en la identificación.

Para ello se empleará la Metodología para la identificación del talento en la formación profesional en la universidad, creada por Pérez (2005). Esta metodología se inserta en el diagnóstico pedagógico que corresponde a las funciones del profesor guía, quien, en colaboración con el colectivo de año, compartirá la responsabilidad de la identificación de los alumnos talentos.

La metodología cuenta con tres fases. La primera fase es la detección, en ella se ha optado por la utilización de técnicas informales, para pasar en la segunda a la aplicación de medidas formales e individuales. La segunda fase la evaluación psicopedagógica, concebida como un proceso continuo por lo que se inicia en el primer semestre del segundo año, en el cual se aplican técnicas intencionadas como: análisis de productos de la actividad, observación de contextos educativos, situaciones problemáticas, formulación y solución de un problema profesional. Son decididas e intencionadas en el colectivo de año, donde se determina el momento, el responsable de su aplicación y procesamiento.

La tercera fase supone un cierre del ciclo que se reitera en lo adelante continuamente, por lo que las técnicas a utilizar en ellas están contenidas o generadas en las dos fases anteriores, con la particularidad de que la decisión de replicarlas completamente quedará determinada por los resultados que se vayan obteniendo y es el tutor quien propone esta actualización al colectivo de año por los avances o retrocesos que vea de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos en la carrera de Derecho. Este momento es afín a todos los años académicos, pues permite actualizar la información sobre el funcionamiento de los indicadores del talento en los alumnos del grupo y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional, durante el curso académico utilizando espacios del proceso docente-educativo.

Supone no solo la identificación, sino la determinación de las necesidades educativas que se derivan de su formación como profesionales del Derecho; estas se registrarán en la ficha pedagógica donde se expondrán atendiendo a las dimensiones e indicadores del talento en la formación profesional desde el desarrollo actual a lo que se necesita potenciar. La función de la ficha psicopedagógica es básicamente orientadora de la labor que deberán realizar alumnos y tutores para estimular esas potencialidades. Su elaboración será responsabilidad del colectivo de año. Las acciones correspondientes al trabajo con los alumnos se desarrollará en el turno concebido para el trabajo del profesor guía con el grupo, mientras que las acciones que involucren al colectivo de profesores se realizarán en el marco de las reuniones del colectivo de año.

Para lograr calidad en el proceso de identificación es importante lograr un lenguaje común, coherente y coordinar las actuaciones referidas al qué, cómo y cuándo identificar. Para ello, un marco propicio son las reuniones del colectivo pedagógico. Aunque aquí se retoma este momento, al mismo le antecede la organización del contexto, donde debe quedar expresamente declarado las acciones de coordinación para iniciar este proceso.

Luego de este momento, el equipo de profesores estará en condiciones de implementar la metodología para la identificación: acciones, responsables, temporalización. En el **anexo 7** se detallan las fases, objetivos, métodos, técnicas utilizadas en la metodología y el proceso de aplicación. La descripción de las técnicas empleadas se encuentra en la investigación de Pérez¹ (2005).

- **Subsistema (4): Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.**

Una vez que han sido evaluadas las necesidades educativas de los alumnos, el profesor guía expondrá las prioridades de trabajo ante el colectivo de año; brindando elementos e indicaciones para un mejor conocimiento y atención a los estudiantes; se concebirán los posibles tutores en función de las áreas de la profesión, por lo que se procede a negociar la tutoría.

Se vinculan los estudiantes con los tutores a partir de su motivación actual hacia áreas y esferas de actuación del profesional del Derecho, son estas (Fundamentos Históricos del Derecho, Teoría y Constitucional del Estado y del Derecho, Derecho Civil y Familia, Derecho Penal, Asesoría y Empresa) donde se encuentran comprometidas sus motivaciones esenciales.

¹ Pérez Luján, Dalgys (2005). Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba. (Anexos 18 y 19).

La asignación definitiva de la tutoría deberá ser negociada con los alumnos y profesores, pasando luego a definir conjuntamente, el plan de trabajo individual sobre la base de la información recogida en la ficha psicopedagógica. Los requisitos que deben tener los tutores pueden surgir del propio contexto o el colectivo puede auxiliarse de una propuesta que se encuentra en el **anexo 8** elaborados por Pérez (2005).

Una vez diseñado el plan individual de los estudiantes debe ser incluido en el Proyecto Integral de Trabajo Educativo. Este permitirá dar una respuesta a los objetivos más generales que se propone la carrera y el año en el plano educativo, ya que se consideran las características de los grupos y las particularidades de los estudiantes, con la implicación activa de sus actores principales. Constituye la manera particular en que se concreta en el grupo y el año académico el enfoque para la labor educativa.

Concluido este paso se procede a la conformación de los proyectos de investigación asociados a centros de interés. Los proyectos de investigación asociados a centros de interés son una vía de estimulación de los estudiantes talentos y de aquellos que, aunque no reconocidos, pueden conformarlo. Se ha demostrado su efectividad en el nivel medio superior (Torres, 2001). En el nivel superior existen experiencias en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en cada una de sus facultades y en el Instituto Superior de la Cultura Física “Manuel Piti Fajardo” de Villa Clara. En la Uniss no existen experiencias sistematizadas al respecto, no obstante, sobresalen algunas experiencias del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades vinculado al Proyecto de Consultas y Asesorías comunitarias integrado por grupos científicos estudiantiles, donde se vinculan profesores de la carrera de Derecho, así como el grupo científico estudiantil de Bioética vinculado a la línea de Derecho y Desarrollo Humano.

El centro de interés debe funcionar en el horario que no interfiera las actividades docentes e incorporar estudiantes de diferentes años académicos en la medida de lo posible. El accionar de estos centros se recogen en el **anexo 9**.

La concepción didáctica del proyecto de investigación asociado a centros de interés para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho se asume desde las particularidades de los componentes personales y no personales del proceso docente-educativo. El objetivo como categoría didáctica se manifiesta en la precisión del estado deseado o aspirado que se debe alcanzar en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para resolver el problema (Álvarez de Zayas, 1992).

Los objetivos constituyen aquel aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje que mejor refleja el carácter social del mismo y orienta la aspiración de la sociedad. Establece en un lenguaje

pedagógico la imagen que se pretende formar, de acuerdo con el encargo social planteado a la escuela. Los objetivos son el modelo pedagógico del encargo social.

En el proyecto, la determinación de los objetivos está supeditada a la propia naturaleza del objeto que se pretende estimular, el talento en la formación del profesional del Derecho en su vínculo con el carácter que asume el proceso de enseñanza-aprendizaje, la forma que adopta y el método que empleará basado en la investigación científica.

Así constituyen objetivos formativos:

1. Solucionar a nivel creativo problemas profesionales utilizando el método científico.
2. Comunicar de forma oral y escrita los resultados obtenidos cumpliendo los requerimientos de la comunicación científica.
3. Demostrar capacidad para el trabajo en grupo.
4. Desarrollar los indicadores del talento en la formación profesional.

Además, es preciso considerar otros dos objetivos cuya introducción dependerá del nivel y ritmo de desarrollo que muestren los indicadores del talento en cada alumno en particular, estos son:

1. Diseñar proyectos de investigación.
2. Aplicar estrategias de estimulación del talento a través de proyectos de investigación.

Estos objetivos se incluyen ya que como Pérez (2005) ha encontrado en su investigación, en los contextos desarrolladores del talento en la formación profesional se promueve el tránsito gradual de la responsabilidad en la función que desempeñan los alumnos en el esquema general de la creación científica, de solucionadores a generadores de problemas científicos y en la función de profesores y expertos en la medida en que desarrollan destrezas profesionales.

El contenido es el componente del proceso docente-educativo que expresa la configuración que este adopta al precisar, dentro del objeto, aquellos aspectos necesarios e imprescindibles para cumplimentar el objetivo y que se manifiesta en la selección de los elementos de la cultura y su estructura, de lo que debe apropiarse el estudiante para alcanzar los objetivos.

En la concepción didáctica del proyecto de investigación un contenido fundamental es el consustancial de la actividad científico-investigativa, que se convierte en el instrumento fundamental para la solución de los problemas y se desarrolla en la forma de trabajo investigativo de los estudiantes. Estos pueden ser vinculados si el proyecto así lo requiere a lo académico y lo laboral mediante la Disciplina Integradora, demandando la creación de relaciones y colaboraciones interdisciplinarias mostrando las conexiones entre diferentes tipos de conocimiento ante el carácter complejo de las situaciones profesionales que en la práctica del jurista pueden presentarse y donde las situaciones problemáticas pueden ser resueltas de diferentes formas desde lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Conjuntamente, los contenidos a trabajar en el proyecto deberán poseer como requerimiento especial el de ser significativos para el alumno, es decir, deberán responder a aquellas esferas donde están implicadas sus motivaciones profesionales esenciales y demandarán el desarrollo de los indicadores del talento en la formación profesional respondiendo a situaciones relevantes, reales y de interés social.

Por otro lado, esta particularidad otorga al proyecto la ventaja de conciliar didácticamente la contradicción que se da entre el talento como forma de funcionamiento excepcional en un área determinada (aquella en las que se encuentran comprometidas las motivaciones profesionales esenciales del alumno) y la necesidad de formar profesionales de perfil amplio.

En las investigaciones desarrolladas por Pérez (2005) se exponen estudios de casos que demuestran las contradicciones vivenciadas por alumnos con un funcionamiento talentoso en un área de su formación profesional, mientras que en otras presentan resultados que no responden a sus posibilidades al no resultar motivantes para ellos. Autores como Lorenzo y Martínez (1999); Torres (2001) en sus trabajos para la estimulación del talento han demostrado las contradicciones encontradas por esta autora en sus investigaciones. En este sentido, Pérez (2005) afirma que sería conveniente contemplar simultáneamente la ampliación vertical y horizontal de los contenidos para la estimulación. La primera quedaría determinada por las exigencias de las situaciones problemáticas a resolver; en tanto la segunda, por aquellas que están vinculadas al logro de la relación intra-interdisciplinaria de los contenidos o materias a tratar congeniando las motivaciones de los estudiantes con la exigencia de formar un profesional del Derecho de perfil amplio.

La relación objetivo-contenido supone que el objetivo se concreta mediante el contenido porque en él aparecen explícitamente los conceptos más fundamentales que constituyen la esencia de todos los conocimientos, así como aquellas habilidades más importantes y generales que, a su vez, posibilitan trabajar los conceptos (Álvarez de Zayas, 1992).

Atendiendo a los objetivos declarados anteriormente se identifican tres direcciones fundamentales de los contenidos a trabajar que conforman un sistema:

1. Contenidos relacionados con la actividad científico- investigativa.
2. Contenidos relacionados con el desarrollo de los indicadores del talento en la formación profesional.
3. Contenidos relacionados con la(s) disciplina(s) implicada(s) en la solución del problema profesional objeto de investigación.

La autora coincide en medida considerable con la posición de Pérez y Álvarez (2002) al afirmar que la formación científica integral del alumno consiste en la preparación de los aspectos cognoscitivos y afectivos del trabajo científico y está determinada por tres aspectos fundamentales: conocimientos y habilidades de la ciencia particular necesarios para el desempeño profesional en aras de satisfacer la demanda social, conocimientos y habilidades generales del trabajo científico necesarios para el desarrollo eficaz de investigaciones científicas y cualidades de la personalidad que deben caracterizar al investigador en nuestra sociedad.

La estrategia metodológica para la estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés coincide en sus líneas generales con los tres momentos fundamentales reconocidos en el trabajo por proyectos Colectivo de autores (2006), los cuales tienen un carácter sistémico.

En la investigación se presenta una síntesis del funcionamiento de la misma. Esta puede ser consultada en la investigación de González, 2010² y en el **anexo 11** se recogen las etapas del proyecto con las funciones y demandas del alumno y el profesor. Las etapas son:

1. La planeación del proyecto.
 - a) La asignación de las tareas y la conformación del equipo de trabajo.

En los proyectos de investigación concebidos en el currículo de las carreras en Cuba el par objetivo-contenido relacionado con la(s) disciplina(s) implicada(s) en la solución de problema profesional objeto de investigación está condicionado por el problema profesional que se resuelve en el año en combinación con la derivación gradual de las habilidades investigativas.

En este sentido, resulta ilustrativa la propuesta de Silvio & González (2002), citado en González (2010) para la formación investigativa del Ingeniero agrónomo en la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez (UNICA), que se encuentra en el **anexo 10**.

A diferencia de ello, durante la planeación del proyecto asociado a centros de interés para la estimulación del talento, este par (objetivo-contenido) estará definido por el o los problemas profesionales reales que se plantea resolver el proyecto.

Por ello, los tutores han de considerar como principio que determinará el nivel de profundización y jerarquización con que se trabajarán los objetivos, en función del tipo de contenidos que aparecen asociados durante el primer año de su inserción, es la individualización en función de las necesidades educativas diagnosticadas y recogidas en las fichas psicopedagógicas.

² González Morales, Dislayne. (2010). Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Tesis en opción al grado académico de Master en Ciencias de la Educación. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba. (Págs.83-97) - 80 -

Posteriormente, el propio avance de los alumnos determinará esta dinámica. Esto resulta esencial en la organización del equipo de trabajo que participará en la investigación. La distribución del trabajo, el plan de trabajo individual del alumno (el alcance de su tarea, los resultados que se negocian con el alumno, su rol en el grupo), el plan de trabajo del grupo, la estrategia que se emplea conlleva a una reflexión, a partir de los resultados obtenidos durante los subsistemas anteriores.

b) La presentación del proyecto al equipo de trabajo y su negociación.

Para la presentación del Proyecto al equipo de trabajo se partirá de la consideración de que la pertenencia a estos grupos de trabajo tiene un carácter voluntario, tomando como criterio fundamental la motivación del estudiante por la línea de investigación del centro de interés, pero que una vez que lo integra asume una responsabilidad con los resultados que allí se comprometen.

Por ello la función esencial del tutor en este momento debe ser orientar la motivación hacia la tarea tal como está definida por el proyecto creando un marco de referencia común. Deberá presentar el proyecto destacando las carencias teóricas y prácticas que le han dado lugar y la relevancia social de implementación.

Aquí la función de los alumnos y del equipo de trabajo en general debe centrarse en la valoración crítica de la presentación con posibilidad para apoyar, rebatir, disentir y complementar con sus ideas hasta lograr un consenso de aprobación. Estos quedan resumidos en el **anexo 11**.

2. La realización del proyecto:

Durante la realización del proyecto el tutor desarrollará sesiones de trabajo por tarea investigativa de carácter individual o por subgrupos en función del tipo de tarea. En un primer momento tiene la función de orientar sobre los proyectos asociados a cada tarea.

En la realización del proyecto, a través de la modelación del tutor y de otros miembros del equipo más expertos y en las sesiones de tutorías e intercambios, se renegocian significados y se transmiten modelos que trascienden a aspectos relacionados con los recursos de enfrentamiento ante el fracaso, el cansancio, las contradicciones, así como la valoración de los éxitos alcanzados y el compromiso con su valor social. Este proceso permitirá además a los tutores reajustar sus apoyos en función de la retroalimentación que recibe de los alumnos y el grupo.

La interdependencia de las tareas para disponer del resultado final del proyecto demanda que en la relación que establecen con sus iguales y expertos durante la resolución de problemas, cooperen, intercambien y pongan a disposición del otro la solución encontrada y su valoración, para avanzar de igual forma hasta la próxima meta desde la comunicación científica de sus resultados.

Sin pretender presentar la estructura interna de estas habilidades, la autora considera que este tránsito implica que el alumno debe lograr un conjunto de habilidades relacionadas con la definición conceptual (precisión y distinción conceptual), el contenido del texto (profundización, pertinencia, actualización, coherencia y progresión temática), el carácter argumentativo del texto (contrastación de las diferentes perspectivas, elaboración personalizada de la información), la estructura del informe (equilibrio en el informe, organización), la redacción (ortografía, puntuación y uso correcto de la gramática, sencillez en la expresión) en el caso de la comunicación escrita y la exposición coherente, fluida y fundamentada de las ideas, elaboración correcta de los medios (uso adecuado del color, el tamaño de las letras, tablas y gráficos, relevancia y balance de la información que se presenta, redacción adecuada) y habilidades relacionadas con la comunicación interpersonal (situarse en la perspectiva del otro y exponer la perspectiva propia ante las preguntas formuladas, aceptación de críticas y sugerencias sobre la base de un proceso reflexivo). Los mecanismos de apoyo y de regulación de la situación de aprendizaje se recogen en el **anexo 11**.

3. La evaluación del proyecto:

El Buck Institute for Education (2009) señala que en el proyecto son importantes dos tipos de evaluación: la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y la evaluación de la efectividad del proyecto en general.

Los requerimientos definidos en el par objetivo-contenido para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés imponen exigencias de autenticidad en la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

La evaluación auténtica significa que la evaluación se planifica y se desarrolla al mismo tiempo que se enseña (Black & William, 1998, citados por González, 2010). Otra cuestión esencial que explica lo auténtico en la situación de evaluación es la naturaleza de las demandas cognoscitivas, las cuales deben corresponder a necesidades reales para el desenvolvimiento de los estudiantes como ciudadanos o como futuros profesionales. El carácter auténtico de la evaluación queda definido por su vínculo con el mundo real, con la vida cotidiana, simplemente exige que el estudiante demuestre su conocimiento en la práctica (aprender haciendo-“learning and doing”).

Esta situación de aprendizaje implica un diálogo del tutor con los estudiantes en función de compartir la representación de las demandas de la tarea, explicitar los elementos personales y del contexto que involucra, tales como habilidades requeridas en relación con la dificultad de la tarea, el grado de esfuerzo que exige la realización, la ayuda disponible, así como logros y fallos más frecuentes que se han registrado en relación con la solución de la problemática planteada.

En resumen, siguiendo este razonamiento, las claves que otorgan autenticidad a la respuesta del estudiante, coincidiendo estas con los principios de los criterios para su evaluación, son dos:

1. Evidencias que demuestren destrezas relevantes involucradas en la obtención de la respuesta. Estas evidencias pueden ser soluciones, como nuevos conocimientos adquiridos o desarrollados, así como habilidades para su instrumentación (uso de recursos y herramientas).
2. Posibilidad de hacer pública la respuesta. Es decir, la tarea no se da por resuelta si no tienen un feedback social, lo cual debe solicitarse a los compañeros de clase o, mejor aún, a un auditorio social más allá de la escuela, al que se vinculó el desarrollo de la tarea.

Aunque se ha presentado como un tercer momento, resulta evidente que la evaluación del proyecto concebida con estos requerimientos es inherente a la ejecución del mismo dado su carácter formativo.

A partir de estos focos de atención se define el objeto de la evaluación, las formas que adoptará y el rol de los participantes. El objeto de la evaluación estará definido por tres direcciones. En primer lugar, responderá coherentemente a los objetivos ya declarados que deberán alcanzar los alumnos y estará dirigido concretamente a evaluar el carácter creativo del proceso de investigación y las soluciones aportadas, la capacidad para comunicar de forma oral y escrita los resultados obtenidos cumpliendo los requerimientos de la comunicación científica, la capacidad para el trabajo en grupo y el desarrollo de los indicadores del talento en la formación profesional. En segundo lugar, serán objeto de evaluación los avances del proyecto para detectar problemas, cambiar de estrategias y revisar los logros obtenidos por el grupo, Feldhusen (1999); Bloom (1963).

En tercer lugar, la evaluación de las estrategias empleadas por los tutores para su estimulación, desde la evaluación de la asignación de la tarea por su nivel de complejidad hasta las ayudas y su reajuste si fuera necesario.

Como formas de evaluación, las cuales ya han quedado implícitas en la propia estrategia metodológica, se emplearán: tutoría por parte de los líderes científicos, entre iguales y discusiones en el grupo de trabajo, presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo y presentación de avances del proyecto en sesiones científicas y eventos.

Como instrumentos para la recogida de la información pueden utilizarse: diarios de las sesiones, producciones individuales y de los grupos de trabajo, informes de investigación y presentaciones para las reuniones, eventos, sesiones científicas y fichas psicopedagógicas.

Esta información permitirá cerrar el ciclo propuesto en el Subsistema (3), actualizando la información obtenida en el mismo. Dicha información será compartida con el profesor a través de

entrevistas semiestructuradas cuyas temáticas estarán orientadas por la ficha psicopedagógica y que estarán dirigidas al propio alumno y de aquellos compañeros significativos que comparten con él, el proceso de aprendizaje y de creación en contextos educativos que resultan significativos en función de la dinámica del caso, así como del tutor en colaboración con el cual valorará en cada curso académico la calidad del trabajo, controlando los avances y retrocesos, información que puede ser contrastada con el análisis de productos de la actividad, resultado del trabajo en esos contextos. Los mecanismos de apoyo se encuentran en el **anexo 11**.

- **Subsistema (5): Evaluación del modelo en la práctica educativa.**

La concepción de la evaluación del modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho parte del supuesto de que esta ha de entenderse como un proceso que abarca todos los subsistemas del mismo en función de su mejora continuada. El subsistema evaluación de los resultados es un proceso de indagación sobre la transformación que se opera en la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho, los resultados previstos y también los efectos y resultados no previstos, y resulta una evaluación global del modelo, pues cada uno de los subsistemas anteriores se autoevalúa a partir de indicadores definidos en estos.

Se toma como referencia a Hernández & Martínez (1996) en su "Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa". En este sentido, el proceso de evaluación se puede fijar en cuatro momentos y recoge cada subsistema del modelo: evaluación de contexto-necesidades, evaluación de diseño-programación, evaluación de proceso-desarrollo y evaluación de resultados-producto.

El **anexo 12** muestra la dinámica del proceso de evaluación del modelo y de sus subsistemas de acuerdo con los criterios enunciados y asumidos como indicadores de la calidad y su relación con los diversos subsistemas. Este proceso de evaluación puede ir acompañado de una serie de interrogantes en cada momento del proceso y que se detallan en el **anexo 13**.

Según Rodríguez (2013) la evaluación se realizará a través del análisis de los resultados a nivel del colectivo de año y carrera, en el que se valorará la organización y la calidad del proceso de estimulación en su implementación, los resultados alcanzados, los logros y las dificultades. Deben primar en este momento el análisis, la reflexión en la búsqueda de las barreras y posibles soluciones a las dificultades presentadas, lo que permitirá realizar el reajuste necesario.

En la determinación de los criterios evaluativos deben considerarse los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como: aprendizaje en conocimiento, desarrollo de habilidades y del pensamiento lógico, búsqueda y solución de problemas, independencia, creatividad, estados de ánimo y aplicación a la práctica.

Se utilizará el espacio de los colectivos de año en los cortes semestrales de febrero y junio de cada curso académico. El desarrollo de este punto será responsabilidad del profesor que tiene asignada la tarea en el año.

El análisis de los resultados a nivel de colectivo de carrera, donde cada jefe de año rinde cuentas de los resultados del año en la implementación del proceso de estimulación y hace énfasis en logros, dificultades y propuestas para la mejora. Este análisis se realiza en los colectivos de carrera de marzo y julio de cada año académico y será responsabilidad del metodólogo docente que atiende la actividad; así como la determinación de las regularidades del proceso de estimulación en la carrera de Derecho, ya que esto contribuye al perfeccionamiento del modelo. Para comprender este y su interrelación dinámica en cada uno de los subsistemas como se ha referido con anterioridad puede consultarse el **anexo 12** .

CAPÍTULO III

EVALUACIÓN DEL MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DEL DERECHO MEDIANTE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN ASOCIADOS A CENTROS DE INTERÉS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

3.1. Evaluación del modelo en su implementación

La evaluación del modelo en su implementación tiene un carácter procesal, que sigue la lógica interna de su creación. Se aplica el mismo de modo continuo, con la finalidad de transformar la práctica educativa para lograr la satisfacción de las necesidades educativas detectadas; así comprobar la veracidad de su sustento teórico-metodológico que permita su mejoramiento para extender su implementación en la Educación Superior cubana.

Según Rodríguez (2013), la práctica social somete a prueba los conocimientos teóricos, al permitirle transformar la realidad atendiendo a las representaciones que se ha hecho de los fenómenos, mostrando las insuficiencias, imprecisiones y errores de nuestras representaciones, obligándonos a revisarlas. Asume el criterio de no introducir cambios que alteren su esencia durante su desarrollo por constituir una innovación.

Hernández y Martínez (1996) conceptualizan la evaluación como: *un proceso sistemático de recogida de información, no improvisada, necesitado de organizar sus elementos, sistematizar sus fases, temporalizar sus secuencias, promover los recursos, construir o seleccionar los instrumentos.*

-Implica un juicio de valor, significa que no busca recoger sistemáticamente la información, sino que esta ha de valorarse explicando su bondad.

-Orientada hacia la toma de decisiones.

La evaluación del modelo en su implementación se realiza atendiendo a los subsistemas propuestos para su aplicación. La muestra fue seleccionada intencionalmente desde la continuidad del diagnóstico, dándole respuesta a investigaciones anteriores, donde se recomienda aplicar el diagnóstico de necesidades en otros contextos y contrastar sus resultados con los obtenidos en esta investigación, así como su implementación mediante estudio de casos con vistas a sustentar el modelo, enriquecerlo y evaluar su transferibilidad.

Se utiliza el estudio de caso como estrategia de evaluación, tomando como base el marco teórico desde el que se analizan la realidad y las cuestiones a las que se desea dar respuesta. Permite seleccionar los escenarios reales que se constituyen en fuente de información (Rodríguez et al. 1996) dado por el carácter rector de su utilización como método durante el

proceso investigativo y la naturaleza del tema objeto de estudio, el cual es complejo por su contenido, diverso en sujetos, interacciones, influencias y escenarios; asimismo, contradictorio en razón de las características anteriores y de los significados personales que mediatizan un proceso de formación.

Se selecciona así la carrera de Derecho de la Uniss, específicamente en la modalidad de Curso Regular Diurno, en el segundo año académico.

3.2. Resultados del diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés

El objetivo de esta etapa está encaminado a conocer las fortalezas y debilidades del colectivo pedagógico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho que emerge del resultado del diagnóstico de necesidades, como una ampliación o extensión de este. Se determinó que era necesario adecuar el contexto educativo para poder instrumentar cualquier propuesta que estuviera encaminada a la estimulación del talento, por lo que el colectivo de año consideró la necesidad de elaborar un plan de acción que permitiera crear las condiciones para este fin.

Se desarrolló en los meses de febrero-mayo de 2011 y estuvo dirigido hacia la adecuación al contexto educativo y su viabilidad, lo que condujo a la preparación del claustro. Participaron 7 asesores del grupo de trabajo metodológico de la Facultad de Humanidades, 11 profesores del departamento docente, 4 profesores adjuntos que tienen vínculo con el movimiento de alumnos ayudantes, coordinador de grupo y 21 estudiantes del segundo año de la carrera de Derecho. El mismo se determinó mediante entrevista no estructurada (conversaciones informales).

Está dirigida a profundizar en los temas tratados en la variante semiestructurada en la etapa de diagnóstico de necesidades. Como la información aflora de manera natural en el curso de la conversación espontánea, resulta muy apropiada para conocer y detectar actitudes, opiniones y experiencias más profundas. Se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directiva ni estructurada. Implica además una serie de condiciones como aceptación, respeto y comprensión. Fue realizada a asesores metodológicos, docentes y estudiantes. Su procesamiento fue inmediato y riguroso.

El diagnóstico del contexto evidenció que los profesores de la carrera de Derecho no han recibido preparación en cuanto a la estimulación del talento. Solo 5 profesores reconocen que forma parte de la atención a la diversidad, pues el resto alega que “atender a la diversidad es a los niños con problemas”, “quizás sea que tradicionalmente se ha considerado que estos estudiantes no necesitan ayuda”, “casi todos van a escuelas como el IPVCE”, “es ofrecer ayuda

al estudiante que no es aventajado”. Por lo que hay una tendencia a reconocer lo diverso con las limitaciones intelectuales y físicas.

Con respecto a la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho no se declara como práctica sistemática, aunque se asume la ayudantía académica como una de las vías, aun cuando la investigación esté instituida ministerialmente. El diagnóstico reveló además la necesidad de preparación del colectivo pedagógico para estimular el talento en la formación del profesional. La superación del claustro debe dirigirse, además, a prepararlos para la implementación del modelo donde el colectivo de año sea responsable de ese proceso. Para eso se diseñaron un conjunto de acciones encaminadas a:

- Difusión de los documentos que norman la estimulación del talento. Se realizó una búsqueda relacionada con el tema y se creó una carpeta a la cual pueden acceder profesores y estudiantes.
- Análisis de los documentos en el colectivo pedagógico que norman ministerialmente la estimulación del talento en las reuniones metodológicas. Se utilizó el espacio del colectivo de carrera para analizar y adecuar a las condiciones de la facultad los documentos normativos.
- Realización de talleres metodológicos sobre el tema por el colectivo de año, **anexos 14, 15 y 16**.

Inicialmente, se aprovechó el espacio de la reunión metodológica semestral correspondiente a febrero de 2011 para realizar un taller metodológico, que tuvo como objetivo la valoración del tratamiento a los alumnos de alto aprovechamiento en la facultad. Hubo una representación de 3 profesores por cada departamento, los temas tratados fueron:

- Análisis de la Resolución 210/2007, Capítulo V.
- Preparación del claustro para enfrentar la atención a estos estudiantes.
- Proyección que debe asumir el colectivo para la estimulación de estos estudiantes.

Los principales planteamientos estuvieron dirigidos hacia:

- Hay conocimiento en cuanto a los objetivos que persigue el proceso de estimulación del talento, pero solo lo aplican desde la perspectiva de los alumnos ayudantes seleccionados por su rendimiento académico, lo cual muestra coincidencia en la necesidad de superación en el tema.
- No se declara la estimulación del talento como práctica en la formación profesional, aunque se asume desde una práctica cotidiana al involucrar a los alumnos ayudantes en líneas de investigación, por lo que es este el contenido fundamental y no parte de la propia perspectiva de este, de sus necesidades y motivaciones; además, es más utilizada la ayudantía

académica, alrededor de la cual giran todas las experiencias educativas; perspectiva esta que se aborda en las reuniones de los colectivos de año y encuentros entre el decanato, vicedecanato y encargados de hacer cumplir la Resolución Ministerial 210/2007, que en este caso es el grupo de asesoramiento metodológico de la facultad, quien tiene entre sus prioridades perfeccionar el movimiento de alumnos ayudantes.

- Existe reconocimiento del trabajo con la identificación del estudiante talento y reconocidos en función de su rendimiento académico, expresado en la nota como forma de reconocimiento; siendo esta forma de identificación reconocida ministerialmente, aunque no absolutiza la nota como factor definitivo, sino que se aborda también en función de la asimilación, de la aptitud y el compromiso con la tarea.
- A pesar de que no se utilicen todas las vías para la identificación ni sea abordada de forma sistemática, algunos profesores y directivos tienen conocimiento de la existencia de resoluciones que institucionalizan la identificación y estimulación del talento, pero no tienen claridad del proceso. Al respecto se reproducen algunas intervenciones:

LPG: “Conozco la existencia de la Resolución 210/2007 que establece las regulaciones ministeriales en cuanto al trabajo con los alumnos ayudantes, aquellos que tienen un alto aprovechamiento docente y que de alguna manera han desarrollado un trabajo científico como actividad curricular, dirigido a temas de interés en la formación profesional”.

DB: “El departamento no está ajeno a lo establecido en la Resolución 210/2007 en lo referido al trabajo con los alumnos ayudantes, pero no lo veo como resultado de una metodología para la estimulación del talento, como quiera que la propia resolución lo establece”.

MWG: “El decanato y vicedecanato tienen constancia de la existencia de la Resolución 210/2007 que estipula la concepción de la estimulación del talento pero sobre la base del trabajo con los alumnos ayudantes. Se orienta en este sentido al departamento de Derecho con acciones que se deben ejecutar para la potenciación del conocimiento en estos alumnos, quienes son tutorados por profesores de distintas especialidades dentro de la formación profesional, con tareas extracurriculares e impartición de clases”.

APR: “Sé que se trabaja con el movimiento de alumnos ayudantes, y en nuestro grupo existen tres que colaboran con el departamento, pero hasta el momento no creo haya una resolución que hable de la estimulación del talento”.

YFV: “El grupo cuenta con alumnos ayudantes que tienen resultados académicos que permiten ser alumnos ayudantes. Son aquellos que colaboran con los profesores según la especialidad. No conozco tal resolución que incluya a estos alumnos como talentosos a pesar de que tienen conocimientos y habilidades que le permiten serlo”.

VZO: “Tengo conocimiento de que se trabaja con los alumnos ayudantes, de hecho integro ese grupo en la clase. La profesora de mi especialidad me traza tareas que debo cumplir como impartir clases a grupos de primero y segundo año de la carrera de Derecho. Fui seleccionado por mi índice académico y porque he mostrado interés por temas específicos del Derecho y que me motivan a la investigación”.

El diagnóstico reveló la necesidad de superación del colectivo pedagógico a través de talleres metodológicos en el espacio de la reunión de carrera o el colectivo de año y la autosuperación, que debe, además, preparar a los profesores para la aplicación del modelo desde la labor educativa, superando prácticas locales y específicas, por un sistema de actividades en lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico vinculado a la formación profesional y a la gestión del proyecto educativo.

A partir de los resultados del diagnóstico del contexto se concretan tres talleres (marzo-mayo-abril de 2011) para preparar al claustro de la carrera de Derecho y a los profesores que están inmersos en la labor docente en esta carrera, aunque no a tiempo completo, que tienen una trayectoria investigativa de los temas siguientes:

Tema I: Análisis de los documentos ministeriales y directivos del trabajo educativo de la carrera de Derecho para conocer el funcionamiento de la estimulación del talento entre las orientaciones ministeriales y las perspectivas institucionales. Los documentos analizados fueron los siguientes:

-Resolución Ministerial 210/2007: “Trabajo con los Alumnos Ayudantes”

-Estrategia Educativa de la Carrera de Derecho de la UNISS “José Martí Pérez

Tema II: Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Tema III: Sistematización de los componentes del modelo para su implementación en el año académico.

El taller grupal es un espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes. En dichos talleres grupales se analiza la interactividad, intercambio de experiencias, crítica, experimentación, aplicación, diálogo, discusión y reflexión entre los participantes, y la metodología que lo sustenta se centra en la actividad de los participantes y en la organización basada en pequeños grupos.

Los mismos se desarrollan con el objetivo de diagnosticar y organizar el contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Asistieron los profesores a tiempo completo y parcial del departamento. En estos se tomaron una serie de acuerdos recogidos en los anexos así como el desarrollo de las sesiones de trabajo como forma de evaluación y control.

Los talleres se iniciaron con la presentación de la investigadora como autora del modelo. Se utilizó el método de exposición problémica en cada uno de los talleres con el empleo de una serie de interrogantes que guiaron el proceso, a través de una discusión socializada, en un clima cordial, con numerosas intervenciones, a un acercamiento al tema de la estimulación del talento; reveló desconocimiento, la emergencia de niveles básicos de compromiso con la tarea y la necesidad de conocimiento acerca de la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

La exposición de los núcleos teóricos sobre el establecimiento del modelo teórico-metodológico de estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés enfatizó en las acciones de sensibilización y diagnóstico, de construcción, de ejecución y de evaluación del proyecto educativo por parte del colectivo de año como documento que contempla las acciones del grupo y en particular de los estudiantes identificados como talentosos. Con las valoraciones finales de la actividad, se constataron transformaciones en cuanto a:

- Emerge la propuesta de elaboración de un entrenamiento sobre el trabajo en grupo para coordinadores de años y tutores. Mediante el asesoramiento del colectivo de Psicología. Por lo que se orienta el estudio de la metodología para la identificación del talento en la formación profesional a partir de la autosuperación sobre el mismo, por lo que se remite a la carpeta que la contiene ubicada en la intranet de la facultad.
- Los profesores manifestaron que existe claridad en la metodología para la estimulación siguiendo las indicaciones de cada uno de los subsistemas, donde se especifican acciones a realizar adecuándose según el contexto y las necesidades educativas.
- Se concretan acciones para la identificación y estimulación del talento propuestas por el modelo, específicamente las concebidas en la realización de proyectos científicos asociados a centros de interés, por lo que se acuerdan determinadas acciones sintetizadas en el **anexo 17**.

Las principales dudas atendidas se dirigieron a la formulación de los objetivos y de las acciones en lo curricular siempre que el proyecto lo permita. Es por eso que se escoge la reunión del colectivo de año para abordar este tema. La investigadora mediante la exposición expone algunos aspectos sobre los cambios curriculares según Larraguibel (2002).

Los profesores quedaron satisfechos de poder implementar una metodología con aquellos alumnos que estén vinculados al movimiento de alumnos ayudantes, determinado por las interacciones establecidas en el debate, la cantidad de intervenciones realizadas para el esclarecimiento de dudas, la necesidad de asesoramiento por parte de profesores de Psicología para la aplicación de las técnicas en el Subsistema (3).

3.3. Resultados de la organización del contexto educativo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés

En esta segunda etapa se realizaron entrevistas basadas en conversaciones informales al colectivo de profesores y directivos de la carrera de Derecho como formas de evaluación, con el objetivo de conocer la marcha de las acciones construidas en aras de organizar el contexto educativo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Se entrevistó a 14 profesores y 2 directivos. Esta etapa de trabajo comenzó en mayo-julio del 2011. Estas entrevistas arrojaron como resultado que existe congruencia y claridad en los objetivos que persigue el modelo de estimulación, pues *constituye un conjunto de acciones diferenciadas e interconectadas que posibilitan el diseño y ejecución del modelo, hace énfasis en el papel activo de los miembros del año académico, los tutores y los estudiantes de alto aprovechamiento académico*. Los agentes del proceso refieren que da respuesta integral a los objetivos generales y particulares propuestos en la estimulación del talento, así como la comprensión de acciones para el establecimiento del modelo; por hacer énfasis en el tipo de participación cooperativa entre los estudiantes y los miembros del año académico. Se registran algunas intervenciones:

JAM: “Los objetivos que persigue la implementación del modelo de estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés están claros para el quipo de profesores y tutores, pues, una vez comprendido la esencia que persigue, se logra perfeccionar el trabajo con estudiantes con alto rendimiento y una actividad grupal más participativa hacia el logro de metas en el perfil seleccionado en sus trabajos de investigación”.

LR: “En la actualidad hemos establecido cuáles son las líneas de trabajo en cuanto a la implantación del modelo de estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, sobre la base de el proceso para identificar los obstáculos y necesidades del equipo de trabajo y las características personológicas de cada estudiante, el contexto del año académico, las posibilidades reales de cada tutor de acuerdo con las especialidades, y la preparación del grupo de trabajo y las líneas de investigación”.

Esto evidencia que existe realismo en las metas propuestas, al constatarse por medio de la entrevista la existencia de planificación y seguimiento del diagnóstico y organización para la estimulación del talento tanto por el guía, los tutores y coordinador de año, además en las reuniones del colectivo de año se revisa el plan de acciones donde se incluye la realización de talleres metodológicos con la participación de alumnos y profesores, lo que conlleva a una sensibilización del colectivo pedagógico en diferentes espacios, ya sea en reuniones del colectivo de año, actividades de autosuperación profesional o talleres metodológicos.

En sentido general se percibe en las repuestas que el modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés contribuye al perfeccionamiento del proceso y la labor educativa en el año académico, en la carrera, en la facultad y la universidad.

Los resultados obtenidos en la entrevista coinciden con la observación del contexto en el espacio de reunión del colectivo pedagógico. La observación de contextos considera la dinámica del grupo de profesores, calidad de sus intervenciones, clima social y educativo del colectivo de profesores, carácter consensual de las acciones propuestas, significativo para la organización del contexto educativo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés en la formación del profesional del Derecho. La información se registra en forma de narraciones a través de registros textuales de las conversaciones.

La misma estuvo orientada por las siguientes parámetros: participantes, clima grupal, establecimientos de roles, dinámica de la reunión, debates (críticas y autocríticas), actitud ante la tarea, asimilación del perfeccionamiento de la labor educativa, valores, concepciones y metas se pueden descubrir en él.

En la observación realizada a reunión metodológica por medio de una guía que se encuentra en el **anexo 18** se constata que: en la misma participan un total de 12 profesores. El desarrollo de la reunión se estructura sobre un clima favorable de seguridad, empatía, cooperación y entendimiento. Se socializa la necesidad de preparación del colectivo pedagógico del año académico ajustada a su realidad y posibilidades para determinar las formas y momentos en que se desarrollará la implementación del modelo de estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, actualizándose a partir de las nuevas necesidades que emergen en el proceso. Cada participante se concentra en la actividad, demostrando motivación e interés por las especializaciones investigativas en aras de poder distribuir los tutores; determinar, una vez identificados, la temporalización para el trabajo individual con cada alumno y evaluar el alcance de los problemas científicos para la labor profesional del estudiante.

Las acciones concebidas se llevaron a término según los objetivos previstos, ajustándose en temporalidad, proyección y contenido a su objeto, así como a los requisitos para la implementación del modelo. Los profesores reconocen la relevancia social del mismo como parte de la formación profesional, significando su contribución a la formación humanística. Se observó en el contexto la asimilación paulatina del perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico con la participación de los estudiantes y el profesor guía, con un análisis objetivo en las potencialidades de cada alumno, retomando métodos del trabajo individual y con grupos acordes a la etapa de desarrollo de los estudiantes, así como en la elaboración de criterios de medida cualitativos como valoraciones de cada uno de los implicados en la estimulación, recogiendo toda la información a través del diario de sesiones. Se hace énfasis además en la necesidad de interacción de tipo cooperativa tanto del grupo de trabajo como en el aula, con la ejecución de actividades conjuntas, tomando en consideración al proyecto como instrumento configurador de situaciones que conducen al desarrollo de la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, desde una concepción científica y sistémica en las brigadas estudiantiles. Aun cuando el colectivo pedagógico requiere de perfeccionar la dirección del trabajo en grupo, este funciona de forma cohesionada, con una organización estable de sus estructuras de dirección, con un liderazgo acorde a las exigencias del contexto.

Se aprecia en el colectivo motivación para promover los espacios que aseguren la estimulación del talento, con una valoración positiva al interior del aula a partir de las características individuales y la dinámica del grupo.

Para la evaluación en el proceso se utilizó la valoración de las acciones fomentadas del colectivo de carrera. Para ello se siguieron los siguientes indicadores:

- Actitud de los agentes implicados
- Congruencia y claridad en los objetivos
- Realismo en las metas
- Especificación de acciones, evaluación, destinatarios, agentes, temporalización, recursos
- Relevancia de la información

Sintetizando en torno a lo analizado en las mismas, puede plantearse:

“Se ha ganado en organización y claridad en este proceso, lo cual es un reto y una preocupación, tenemos estudiantes muy buenos”.

“El colectivo está muy sensibilizado con la metodología, pienso que en este sentido hay que seguir profundizando en el procedimiento, pues no todos los profesores lo asumen sistemáticamente en el proceso docente”.

“Yo llevo ya un tiempo en la universidad, y lo que antes era un proceso más espontáneo ahora adquiere una lógica diferente, se ha perfeccionado, se trabaja en unidad, lo que es cierto que debemos ganar en sistematicidad y discutir con más frecuencia su evolución cuando lo llevemos a la práctica”.

“Esto ha venido muy bien y, aun cuando se lleve en práctica en la carrera ya desde el año próximo, podemos hacerlo extensivo, pues todavía hay creencias de que estos estudiantes no necesitan ayuda, que pueden lograrlo todo por sí solos”.

A partir de la información recogida, puede llegarse a la conclusión de que la introducción de las orientaciones metodológicas en el ámbito educativo en la facultad y en la carrera ha favorecido el conocimiento del claustro con respecto a la identificación y estimulación, así como su implementación a través del modelo propuesto. Además, el año académico ha asumido su papel como principales responsables del proceso, aunque el coordinador lo viabilice; no obstante, se necesita tiempo para que el colectivo pedagógico asuma un papel activo y consecuente en este proceso a partir del cambio de actitud con respecto a este. Una vez organizado el contexto y conocido el diagnóstico, se instrumenta la metodología para la identificación.

3.4. Resultados de la instrumentación de una metodología dirigida a la identificación del talento en la formación del profesional del Derecho

Primera fase: Detección

En esta etapa de trabajo se desarrolló la identificación del talento en la formación del profesional del Derecho en el periodo comprendido entre julio-noviembre del 2011. La muestra estuvo conformada por 21 estudiantes del 2do. año de la carrera de Derecho de la Facultad de Humanidades, 8 profesores del año y 5 tutores que atienden a estos estudiantes. Los resultados que aquí se exponen se recogen del diario de sesiones, este es un instrumento de evaluación cualitativa en el que se escriben anotaciones referentes a: observaciones de hechos, descripciones, sensaciones que provocan la racionalizaciones de los mismos, así como planes que se están realizando delimitando el problema que se trabaja, medidas que se toman, secuenciación y aplicación: anotaciones de sugerencia, ideas para una propuesta de trabajo o actuación posterior concreta. En la investigación se utiliza para conocer todo lo que al investigador le parece de aplicación práctica en el aula y en la dinámica general de desarrollo de la metodología. En el proceso de identificación se siguió el siguiente proceder:

- La aplicación de la metodología de identificación propuesta por Pérez (2005) ya desarrollada en el modelo.
- Evaluación en la práctica educativa.

Se aplicó la Metodología para la identificación del talento en la formación del profesional (Pérez, 2005), esta se inserta en el diagnóstico pedagógico que corresponde a las funciones del coordinador de grupo, quien, en colaboración con el colectivo de año, compartirá la responsabilidad de la identificación de los alumnos talentos.

Para aplicar las técnicas e instrumentos de esta metodología descritas en Pérez (2005) se utilizó el espacio del colectivo de segundo año del mes de octubre. En el caso de los estudiantes, se aplicó en el turno correspondiente al trabajo del coordinador de grupo con los estudiantes.

A partir de estos resultados y teniendo en cuenta los estudiantes que por su rendimiento docente pueden ser propuestos como alto aprovechamiento, se conformó la muestra del siguiente modo:

1. Estudiantes reconocidos con un elevado desarrollo de los indicadores teóricamente definidos y propuestos como AA.
2. Estudiantes no reconocidos con un elevado desarrollo de los indicadores teóricamente definidos y propuestos como AA

Así fueron seleccionados 7 estudiantes de un total de 21 pertenecientes al segundo año de la carrera de Derecho, cuya distribución por cada estrato aparece a continuación en la tabla # 1.

Tabla # 1. Composición muestral por grupos

ESTRATOS	DERECHO
AA y reconocidos	5
NO AA y reconocidos	2
TOTAL	7

Fuente: encuesta a alumnos y profesores sobre la expresión de los indicadores del talento e índice académico

Segunda fase: *Evaluación psicopedagógica*: evaluación del funcionamiento de los indicadores del talento en la muestra seleccionada.

En esta fase se utilizó el estudio de casos múltiples por la relevancia que tiene el estudio de casos, resulta pertinente destacar y coincidir con Rodríguez (2013), al precisar que su potencia radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo y en su interacción con el contexto, en su flexibilidad y adecuación a situaciones naturales para llegar, mediante un proceso de síntesis, al diagnóstico y orientar la toma de decisiones sobre el caso. De manera particular, el estudio de casos múltiples permite, además, contrastar los datos que se obtienen de forma parcial en cada caso, por lo que resulta apropiado

cuando la investigación estudia dos o más sujetos, situaciones o depósitos de datos, orientada a desarrollar la teoría (Álvarez, 1997).

Los métodos e instrumentos utilizados en esta fase se describen en la “Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad”. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba, propuesta por Dalgys Pérez Luján, ya referenciada en el capítulo anterior.

Resultantes de este estudio se seleccionaron para realizar la evaluación psicopedagógica siete estudiantes, quienes fueron elegidos por profesores, compañeros de aula y seleccionados por la facultad como casos tipos ideales, que mejor evidencian las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional del Derecho.

Como resultado de la aplicación de la segunda fase de la metodología se definen 2 grupos de acuerdo con las regularidades encontradas, que permiten constatar su efectividad: talentosos y potencialmente talentosos (grupo 1 y grupo 2). La tabla # 2 integra estos resultados a fin de facilitar su análisis.

- El primer estrato conformado por cinco alumnos reconocidos con un elevado desarrollo de los indicadores teóricamente definidos y propuestos como alumnos de alto aprovechamiento. Uno resultó ser talento y cuatro potencialmente talentosos ubicados en el primer grupo un estudiante y en el segundo grupo quedaron ubicados tres estudiantes. El análisis conjunto de este estrato permite afirmar que las nominaciones de compañeros y profesores sobre la base del índice académico no determinan por sí solas la efectividad de la identificación.

- El segundo estrato conformado por dos estudiantes no reconocidos con un elevado desarrollo de los indicadores teóricamente definidos y propuestos como alumnos de alto aprovechamiento, uno resultó ser talentoso y el otro potencialmente talentoso grupo uno. Los estratos demuestran que la combinación de ambos criterios resulta más efectiva para la identificación del talento durante la primera fase de la metodología.

En las investigaciones de (Pérez, 2005; González & Díaz, 2004; Rodríguez, 2013) estos grupos se caracterizan por:

Primer grupo: alumnos con funcionamiento talentoso.

- Los alumnos pertenecientes a este grupo se caracterizan por la aparición temprana de intereses bien definidos hacia áreas de la profesión, que se constituyeron en los criterios fundamentales sobre los que se fundamentó la elección profesional a través de un sistema de valoraciones propias.

- La motivación profesional participa en la regulación volitiva del comportamiento sustentada en motivos asociados a la creación y la investigación en esta esfera, se evidencia en la búsqueda de lo nuevo en el aprendizaje, la aplicación, comprensión y creación en el principio de funcionamiento de sus objetos, la ejecución de productos y la búsqueda activa de relaciones con otros que facilitan su expresión, se integran en metas y proyectos futuros que superan los límites del marco profesional al constituirse como expresión de una concepción del hombre.
- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos y regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, 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 y tareas profesionales.
- Elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como sujeto de su actividad cognitiva. Estas elaboraciones enfatizan y se integran de forma consciente en la reafirmación de sus adquisiciones en su desarrollo profesional, asociándolas a las exigencias del contexto investigativo y son efectivas en la regulación del comportamiento.
- El contexto investigativo es vivenciado como desarrollador y constituye un escenario que responde a sus necesidades educativas. En relación con el objeto de investigación, en estos escenarios abordan la solución de problemas reales, abiertos que incitan a solucionar imprevistos más que a resultados previstos y determinados, colocándolos en situaciones de riesgo social (éxito, fracaso, críticas, etc.) que constituyen objetos de autorreferencia. En relación con las exigencias de la sociedad, sus influencias responden al perfil de la profesión.
- Los agentes del desarrollo constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas estableciendo con ellos una relación de colegas donde se estimula la autonomía para solucionar las tareas y la responsabilidad para responder a estas generando compromiso con la investigación y controlando la evolución del proceso y el resultado. En esta relación se estimula el tránsito gradual de la responsabilidad como investigadores y expertos en función de desarrollo de destrezas profesionales. Con los iguales, comparten finalidades y significados centrados en el desarrollo profesional y cooperan en la resolución de problemas estimulándose mutuamente a explorar y a superarse.

Segundo grupo: alumnos potencialmente talentosos.

El segundo grupo está compuesto por alumnos potencialmente talentosos. Las características de su funcionamiento proponen dos agrupamientos dados en la presencia de potencialidades personales para desarrollarse con autonomía, pero en situaciones de exigencias educativas inadecuadas y en la presencia de potencialidades personales; más, con incapacidad para desarrollarse con autonomía, por lo que ambos casos requieren ayuda pedagógica.

Primer subgrupo

- Los alumnos que clasifican en el primer subgrupo se caracterizan por la aparición de intereses bien definidos hacia áreas de la profesión que se constituyeron en los criterios fundamentales sobre los que se fundamentó la elección profesional; sin embargo, las valoraciones en las que se sustentaron son menos complejas y estructuradas que en los talentosos.
- La motivación profesional participa en la regulación volitiva del comportamiento estructurándolo en una dimensión futura en forma de metas profesionales. En ella se inscriben motivos asociados a la creación y la investigación, cuya efectividad está determinada por el vínculo afectivo del alumno con esos motivos, en los casos que resultan ser los motivos rectores en la actividad profesional. En otros casos coexisten con otros motivos sin ejercer esta función constatándose su efectividad en el plano reflexivo-valorativo como conductual. De cualquier manera su elaboración por parte de estos alumnos es menos compleja, aunque en sus regularidades generales es similar a las del primer grupo y a la forma en que asumen sus posiciones ante las tareas investigativas y el aprendizaje que se traduce en la orientación autónoma hacia el enriquecimiento de los conocimientos, la anticipación de problemas profesionales y la búsqueda intencional de la originalidad en su resolución.
- Las elaboraciones sobre sus metas profesionales indican una orientación hacia un modelo del profesional como investigador, no obstante, esta carece de un respaldo en la elaboración consciente de los contenidos autovalorativos y, por ende, en la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento.
- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos y regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, pero no aparecen representaciones sobre su propio funcionamiento como sujetos de su actividad cognitiva que regulen su comportamiento en la construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental.

- La creatividad expresa sus mayores potencialidades en aquellas esferas donde se encuentran implicadas sus motivaciones profesionales y se asocia a la investigación, sin embargo, el contexto investigativo limita su desarrollo en la esfera de su profesión porque sus influencias educativas no se corresponden con las exigencias esenciales de la misma o no consideran suficientemente este indicador. Otras características distintivas se relacionaron con el papel de los tutores, estos constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas, pero con falta de sistematicidad en sus influencias y la estructuración bien delimitada de las funciones y jerarquías en los roles de alumno y profesor. Con los iguales, comparten finalidades y significados centrados en el desarrollo profesional y cooperan en la resolución de problemas estimulándose mutuamente a explorar y a superarse.

Segundo subgrupo

- En los alumnos que clasifican en este subgrupo la elección profesional se efectuó sobre la base de criterios valorativos externos o factores circunstanciales, manifestándose la ausencia de intereses profesionales definidos y conocimientos sobre el contenido de su profesión.
- Los motivos que regulan su conducta en el estudio de su profesión son extrínsecos y están asociados a la necesidad de prestigio personal y/o aceptación social donde la profesión es un medio para gratificarlos, evidencian poca implicación afectiva de los alumnos con su profesión y manifiestan pobreza en la elaboración de proyectos profesionales. El rendimiento académico o el funcionamiento intelectual ha devenido criterio importante de valoración social a partir de lo cual se ha desarrollado en ellos la necesidad de prestigio personal.
- El desarrollo volitivo en la esfera profesional se ha visto limitado por las vivencias asociadas a la obtención de elevados resultados, sin necesidad de esfuerzo o la regulación del comportamiento en la esfera profesional se determina por la relación con el grupo de significativos y por la inmediatez de las circunstancias.
- Pobreza en la elaboración de los contenidos autovalorativos relacionados con su profesión y, consecuentemente, en la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento.
- Estas particularidades determinan que sus metas de aprendizaje estén centradas en el logro académico lo que trae como consecuencia que la movilización del comportamiento del alumno se limite al ámbito curricular, una búsqueda de conocimientos guiados por la demanda a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y producciones creativas-

independientes escasas, sin embargo, manifiestan una búsqueda intencional de la originalidad en la resolución de problemas en aquellas tareas que son asumidas como un reto intelectual que compromete su prestigio o que puede ser actualizada por estimulación externa en la relación con otros significativos lo que constituye una importante vía para estimular la formación de motivos profesionales asociados a la creación.

- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos y regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, anticipando las condiciones y planificando el curso de su actuación, reajustando el proceso y evaluando y corrigiendo los resultados alcanzados.
- Autorregulación del comportamiento en función de la apropiación de recursos cognitivos y metacognitivos más eficaces para la resolución de problemas en aquellas tareas que son asumidas como un reto intelectual que compromete su prestigio. Sin embargo, no aparecen elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como sujeto de su actividad cognitiva.
- La relación con otros significativos constituye un motivo que regula de manera efectiva el comportamiento de estos estudiantes, por lo que la aparición o pérdida de los mismos en su función de agentes mediadores que faciliten el acceso a contextos desarrolladores puede detener o impulsar su funcionamiento como talento.

La tabla # 2 muestra la ubicación de los estudiantes de la carrera de Derecho por funcionamiento y estratos muestrales.

Tabla # 2. Ubicación por funcionamiento y por estratos muestrales

ESTRATOS	TALENTOSOS	POTENCIALMENTE TALENTOSOS		TOTAL
		Grupo 1	Grupo 2	
AA y reconocidos	1	1	3	5
No AA y reconocidos	1	1	-	2
TOTAL	2	2	3	7

Fuente: Evaluación psicopedagógica registrada en diario de sesiones

Las regularidades encontradas coinciden de manera general con los resultados obtenidos por Pérez, (2002, 2004 & 2005); González & Díaz, (2004); Rodríguez, (2013), que apuntan a la existencia de tres grupos de sujetos. La evaluación se ilustra en el cuerpo de la investigación a través de un caso que puede ser consultado en el **anexo 19**. La caracterización de los casos

restantes aparece en el CD anexo a la investigación. A continuación se expone una síntesis teórica de las características del caso seleccionado. La evaluación culmina con una ficha psicopedagógica que puede ser consultada para el resto de los casos en el CD.

Síntesis teórica del caso 1 YPB, alumno con funcionamiento talentoso.

- Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

El predominio de motivos relacionados con la creación es efectivo en la regulación volitiva del comportamiento y garantiza un desempeño eficaz, orientado hacia la actividad pedagógica.

Se caracteriza por la búsqueda intencional e independiente de la originalidad en el planteamiento y resolución de problemas profesionales del Derecho, y la elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas.

Los intereses focalizados estables le permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia y actuaciones intrínsecas, y manifiesta un vínculo afectivo positivo con la profesión. Se impone retos graduales a sí mismo, se traza propósitos, ambiciones que lo ponen en condiciones retadoras y desafiantes; muestra disposición y voluntad para asumir riesgos desde el conocimiento de sus potencialidades.

Las metas profesionales están bien estructuradas y definidas de menor a mayor complejización, con proyección futura, autodeterminación y visualización de sus metas.

- Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Hace un uso reflexivo de los recursos cognitivos y metacognitivos, regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales; anticipa las condiciones y planifica el curso de su actuación, reajusta el proceso y corrige los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales.

Es capaz de realizar el análisis de su propia actividad en los que reconoce las diferencias en los conocimientos y los estilos de aprendizaje que influyen en su proceso de aprendizaje.

Muestra que interpreta mejor las situaciones que reclaman una respuesta eficaz cuando utiliza los recursos necesarios para responder de una forma que se ajuste a la demanda de la situación, de un problema o de una tarea motriz.

Desarrolla habilidades profesionales manifestadas en la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel teórico al práctico, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase; es capaz de organizar el proceso docente-educativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles y crea otros que le son necesarios; logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales, lo cual se materializa en la dirección efectiva del proceso integrando los conocimientos de las diferentes

disciplinas a un nivel superior al año que cursa; es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.

- Contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

El contexto investigativo es reconocido como desarrollador y deviene escenario que responde a sus necesidades educativas. Los agentes del desarrollo constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas; establece con ellos una relación de colegas, donde se estimula la autonomía para solucionar las tareas y la responsabilidad para responder a estas generando compromiso con la investigación y controlando la evolución del proceso y el resultado.

Una vez aplicadas las técnicas, el grupo de trabajo realizó a cada estudiante una ficha psicopedagógica, la cual recoge las áreas de interés y las que eran necesario potenciar.

Se efectuó la valoración de los resultados de la identificación por el colectivo pedagógico. Se organizó una sesión de trabajo con el objetivo de valorar la metodología en función de su contextualización en la formación del profesional del Derecho. Para ello se trataron los siguientes temas relacionados con la metodología/participantes en su aplicación:

- Funcionamiento de la metodología, implicación de alumnos y profesores, participación, asistencia, aprovechamiento del tiempo, interacción entre los participantes.
- Asequibilidad.
- Grado de dificultad de las actividades.
- Supresión o realización de actividades.
- Suficiencia de actividades.

Sobre la efectividad de la metodología, un aspecto discutido fueron las técnicas aplicadas. Existe consenso en que es necesario realizar un ajuste en estas y mantener aquellas que guardan una mayor relación con el proceso docente-educativo, así como contar con el asesoramiento de profesores de Psicología para su interpretación. Señalar que coinciden estos resultados con los alcanzados por Rodríguez (2013). En el intercambio expresan:

MLP: "Las técnicas pueden ser readecuadas, incluso pienso que algunas pueden ser realizadas de forma grupal, esto es beneficioso para el que la aplica y para ellos como grupo por la interacción que se establece".

YRC: "Se hace mejor el proceso de diagnóstico si reajustamos las técnicas, hay que crear el espacio, ya que intenciona mejor el proceso y constituye desde ese momento un escenario para la reflexión y el debate, permitiendo que sea más dinámica la identificación".

YFV: “Pienso que la disposición de los alumnos de participar en cada una de las actividades promovidas en el departamento puede ser un indicador que nos aporte”.

LRC: “Creo que no es necesaria la técnica Formulación y solución de un problema profesional, ya que hay espacios como los trabajos extraclases y de cursos que pueden sustituirla”.

En lo referente a la organización en tiempo, quedó definido que era necesario hacer una selección inicial de un grupo de técnicas que pudieran aplicarse en el primer semestre del segundo año y otras que pueden corroborar la identificación inicial a partir de la primera etapa.

En este sentido las intervenciones giraron en torno a:

AAH: “Estoy de acuerdo con LRC, pues los fórums y los concursos de habilidades, entre otros, son un buen medidor y, sin embargo, no se proyectaron en el tiempo en que se realiza el diagnóstico, por lo que es necesario ajustarlo o que se considere como otras técnicas que nos permitan corroborar el diagnóstico”.

JAM: “Creo que en una primera etapa centramos en la autovaloración de sus características personales y luego en el cómo hago en función de los conocimientos que voy adquiriendo, luego lo que ya conozco de mí con los recursos que tengo dentro del proceso de aprendizaje cómo lo despliego”.

MPL: “Creo que definir un conjunto para el primer semestre y luego otro para el segundo, que uno lo pone como momentos separados, pero en realidad son una consecutividad del proceso, no hay delimitaciones porque estos mismos trabajos extraclases pueden convertirse en proyectos y ya estaríamos estimulando”.

Del debate realizado resultaron premisas para la concepción de la identificación educativa:

- Reajuste de las técnicas.
- Organización a tiempo de las técnicas.
- Determinar los momentos de la identificación.

Una vez concluido este proceso se procedió a entregar al año académico los casos para su estimulación, por considerarlo la autora como órgano responsable en el proceso de diagnóstico integral y la evaluación en la concreción de la labor educativa de la carrera en el año. Las necesidades educativas del caso YPB se registra en la ficha psicopedagógica ubicada en el **anexo 20**.

3.5. Resultados de la estimulación en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés

La cuarta etapa es la relacionada con la estimulación de los alumnos talentos y potencialmente talentosos, en el periodo comprendido entre octubre de 2011 a julio de 2013, transitando por cuatro momentos. La muestra estuvo conformada por 7 estudiantes del 2do año de la carrera de

Derecho de la Facultad de Humanidades, 8 profesores del año y 5 tutores que atienden a estos estudiantes.

Primer momento: Proyección de la organización de la estimulación en el colectivo de año

Para organizar el proceso de estimulación se realizó una reunión del colectivo de segundo año en la que participaron 8 profesores del año y 5 tutores, con los siguientes objetivos:

- Seleccionar un coordinador encargado de atender el funcionamiento de la estimulación a los alumnos talentosos y potencialmente talentosos en el año.
- Proponer de acuerdo con el área de interés al jefe de departamento, posibles tutores que pueden asumir la tarea de guiar a estos estudiantes durante la carrera.
- Determinar otras alternativas posibles para su estimulación.

El coordinador del año comienza la reunión dando una introducción a la actividad, propone seleccionar un profesor con experiencia para coordinar el trabajo en el año con respecto a la estimulación de los alumnos seleccionados. Se acuerda seleccionar a JAM por su trayectoria investigativa.

El coordinador del año nombró los estudiantes talentosos y potencialmente talentosos, dio lectura a la ficha psicopedagógica de cada uno e hizo énfasis en las áreas de interés y las que hay que potenciar, resultantes del estudio previo realizado. Posteriormente dio a conocer los requisitos que debían cumplir los tutores tomando como referente los propuestos en el **anexo 8**.

A continuación se nombran algunos:

- Alto nivel de preparación docente y científica.
- Experiencia en el trabajo con estos estudiantes.
- Disposición para emprender el trabajo.
- Tener amplios conocimientos acerca del Derecho.

Surgen dudas en el colectivo alrededor de: ¿Por qué deben tener amplios conocimientos del ejercicio de la profesión? ¿Cómo coordinar el trabajo del colectivo? ¿Tienen que ser todos los requisitos o solo algunos? ¿Puede llegarse a un acuerdo sobre esto porque este colectivo es bastante joven?

El coordinador de año explica que se toma en cuenta el hecho de tener conocimientos en el ejercicio de la profesión porque no se separa este proceso del proceso de formación, por tanto, se tiene en cuenta a partir del modelo del profesional que se quiere formar, el cual tiene cuatro esferas de actuación:

- La asesoría.
- La representación.

- El control y preservación de la legalidad.
- La impartición de justicia

La persona seleccionada estará vinculada a las áreas de interés y tendrá que ser capaz de guiar al estudiante a partir de sus motivaciones, pero siempre vinculadas al ejercicio profesional.

Fueron propuestos 7 tutores que atenderán a los estudiantes seleccionados desde los criterios indicados, a 2 de los estudiantes se les mantendrá una tutoría compartida con profesores a tiempo parcial (SRC y AAH). Se tomó como acuerdo llevar esta propuesta al colectivo estudiantil y consignar consulta al jefe de departamento para su aprobación.

Con respecto a la organización de la estimulación, el coordinador de año explica las vías que pueden utilizarse en este proceso, hace énfasis en que la misma tiene que ser escalonada y tener en cuenta los niveles de desarrollo.

En el debate surgen ideas tales como “combinar acciones curriculares con las investigativas,” “diferenciar tareas en las clases, “aprovechar el potencial de la práctica laboral” “orientar exámenes de suficiencia en asignaturas de su área de interés” “enriquecimiento curricular”, “a través del proyecto hacer acciones en la curricular, en lo laboral siempre que lo permita el tema y el estudiante esté de acuerdo”.

La coordinadora de año señala que se hace entonces importante conocer quién será el encargado de planificar la estimulación, pues esta implementación es gradual, por lo que se comenzaría en el tercer año y cada año se incorpora otro año. Pide opiniones al respecto:

AAH plantea: “Yo tengo experiencia en la docencia y soy tutor en otro año académico de tres estudiantes, el tutor es quien planificaría y creo que el propio coordinador de año ejercería la función de evaluador del proceso”.

JAM refiere: “El tutor rinde cuenta en las reuniones de colectivo de año de la estimulación para que los profesores del año o del departamento conozcan el proceso”.

Se toman acuerdos relacionados con la consulta a los estudiantes y al jefe de departamento sobre la aprobación de los tutores propuestos en el año. Además, se llegó al consenso de que la planificación la realicen los tutores, se retroalimente al año y se dé en esta instancia seguimiento a este proceso. La vía fundamental para la estimulación es el enriquecimiento curricular mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés. Se toma como acuerdo también que, según los avances de los estudiantes, pueden utilizarse otras vías complementarias en lo académico y lo laboral siempre que el proyecto lo requiera, así como continuar con el movimiento de Alumnos Ayudantes. Se pone un ejemplo de cómo debe ser el plan individual del estudiante a partir de la lectura de la ficha pedagógica de YPB en el tercer año, el plan individual hasta el quinto año puede ser consultado en el **anexo 21**.

Ejemplo del plan individual de YPB en el 3er. año.

1. Incorporación al proyecto de investigación asociado a centros de interés Salud y Derecho ciudadano, del ejercicio de la profesión en el primer nivel, con tareas concretas de profundización y vínculo directo con el ejercicio de la profesión que tengan una incidencia en la Disciplina Integradora en el Ejercicio Jurídico III, correspondiente a la Disciplina Derecho Civil. Enfatizar en el desarrollo de habilidades para detectar problemas de la práctica profesional en el proceso de salud-enfermedad y los derechos que tiene toda persona enferma.

Para eso contactará con médicos y personal de la salud (Especialistas oncología, medicina interna, neurología, cardiología, psiquiatría y psicología) ya que las enfermedades que se asocian a estas patologías tienen alta incidencia de muerte en la provincia.

Valorar los aspectos éticos-jurídicos legislados o no, en relación con el Derecho de todo ciudadano al consentimiento informado.

Exponer ideas en taller grupal, acotar según opiniones de iguales y profesores.

2. Trabajo con el tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (JAM).

3. Adecuaciones curriculares significativas, si procede, en relación al proyecto de investigación asociado a centros de interés en las asignaturas:

Derecho de Familia: teniendo en cuenta que recibió en el segundo año la asignatura Derecho Civil Parte General y Derecho sobre Bienes, debe analizarse si existen contenidos afines que puedan adecuarse para garantizar que el estudiante pueda profundizar en temas de la especialidad vinculado al proyecto.

Derecho de Sucesiones: teniendo en cuenta que el sujeto integra el centro de interés Salud y Derecho ciudadano, por lo que debe conocer cuáles son aquellas normas jurídicas que legitiman los bienes y a quién le son legados en caso de muerte. Debe profundizar en aspectos relacionados con personas naturales que padecen alguna enfermedad.

Derecho Procesal Civil: teniendo en cuenta que se imparte en ambos semestres y que el estudiante debe conocer aquellos procesos civiles que norman el proceso de salud-enfermedad con respecto al proceder de los profesionales que intervienen en el mismo. La evaluación debe ser concebida desde una sistematización teórica de los procesos jurídicos de esta disciplina, que norman la salud y el bienestar de todo ciudadano.

4. Adecuaciones no significativas en el resto atendiendo a:

- Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
- Tareas de anticipación.
- Dirección de talleres.

- Papel de líder en equipos de estudio.
- Profundización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Derecho de contratos, Agrario, Criminología, Penal Especial, Medicina Legal, Criminalística).

5. Incorporación como alumno ayudante en la asignatura Derecho de Sucesiones.

Aprobación de los tutores propuestos por el colectivo

Para la consulta al colectivo estudiantil y al jefe de departamento-carrera se utilizó el espacio de la reunión de coordinación del año con el grupo y la reunión del departamento-carrera con el vicedecanato docente. El coordinador de segundo año presenta las propuestas de tutores y explica los requisitos que se tuvieron en cuenta.

No hay comentarios al respecto, hay acuerdo unánime en que estos profesores son los que cumplen con las exigencias, y quedan definidos los tutores encargados de proyectar y guiar a estos estudiantes durante la carrera.

Con respecto a la tutoría que se comparte con profesores a tiempo parcial se debatió en cómo realizarla, sobre el tema señalan:

“Debe seleccionarse un tutor principal”.

“El estudiante debe tener un solo plan y articularse en él todas las acciones”.

A partir de la definición de los tutores, se procede a la negociación de la tutoría y se orienta la autopreparación en el estudio del modelo ya debatido en la etapa de diagnóstico y organización del contexto para pasar a la negociación de la tutoría con los estudiantes. Se toma como acuerdo incluirlo en el proyecto educativo del grupo y conformar los centros de interés.

Segundo momento: Negociación de la tutoría al grupo de estudiantes y conformación de los centros de interés para la estimulación.

La negociación debe ser un proceso de decisión compartida y se realizó en dos direcciones: la primera, la negociación entre tutores y estudiantes seleccionados está destinada a colegiar las acciones a desarrollar durante la carrera y a reajustar este proceso, a partir de la evaluación compartida y la segunda, en el año académico, donde se dan a conocer las acciones para ese año académico y se enriquecen con la participación de los profesores de experiencia.

A continuación se muestra parte del proceso, en este último se indican los centros de interés conformados.

El coordinador del año informa los temas a tratar en la reunión:

- Presentación de los tutores al colectivo estudiantil.
- Análisis y enriquecimiento de las acciones programadas.
- Conformación de los centros de interés

MLP presenta a los tutores seleccionados para la estimulación, así como un plan de acciones general que debe cumplir cada estudiante seleccionado. Esto se realiza partiendo de la lectura de la ficha pedagógica de cada uno de los estudiantes mediante grupo de discusión en **anexo**

22. Se conforman los siguientes centros de interés:

1. Adolescencia y responsabilidad legal.
2. Salud y Derecho ciudadano.
3. Trinidad y su historia.
4. Derecho penal, encuentros y desencuentros.
5. El camino de la verdad.

MLP expresa: “Es importante que cada profesor se responsabilice con sus estudiantes y de las acciones demandadas, pues se trata de organizar la formación de estos estudiantes de manera que el trabajo cooperativo y el liderazgo compartido potencien su desarrollo personal y profesional”.

JAM plantea: “Todos los estudiantes seleccionados tienen como forma de estimulación el enriquecimiento curricular, creo que debemos potenciar la investigación no solo desde el círculo de interés, sino desde la clase, darles tareas investigativas relacionadas con los temas, para que tengan que hacer búsquedas en tesis y otras bibliografías”.

AAH: “El plan de acciones está bien pensado, incluye acciones que van desde un nivel elemental de conocer aspectos de metodología de la investigación, que incluye a todos los estudiantes, hasta acciones desde lo académico y lo investigativo, tanto individual como colectiva”.

El coordinador de año lleva a la siguiente reflexión: “Si YPB es un alumno talento, ¿por qué no ajustarle el plan de estudios y en él probar con la aceleración”? La tutora señala: “Cuando se programaba la estimulación JAM lo llevó como un cuestionamiento, pero en consulta con la vicedecana docente preferimos utilizar otras vías, porque el ajuste del plan de estudios requería movimientos que no era posible hacer desde el 3er. año y cuestiones burocráticas que cuando se aprobaran ya el estudiante no tenía tiempo para llevar a cabo”.

El jefe de departamento enfatiza: “Bueno, quizás no pudiera hacerse grandes adecuaciones curriculares, pero según el área de interés de cada estudiante, dejar claro en su plan que en asignaturas que tributen a esta podemos ajustarlas en su forma de evaluación o le damos tareas distintas a la del resto de la clase”.

Se aprueban los planes de estimulación individuales y se tienen en cuenta las sugerencias planteadas para comenzar la estimulación. Los mismos se recogen en el CD anexo a la investigación..

Tercer momento: Evaluación de los resultados de la estimulación de los casos estudiados

El periodo evaluativo corresponde al curso 2012-2013, se tienen en cuenta los resultados del tercer y quinto año, a partir del plan de estimulación. Se expone uno de los siete casos, haciendo una síntesis teórica del mismo, los resultados de la evaluación se reportan en el **anexo 23**, el resto se pueden encontrar en el CD anexo a la investigación. Para analizar los resultados de la estimulación se determinaron los siguientes indicadores:

- Evolución de los indicadores del alumno talento en la formación del profesional del Derecho.
- Efectividad de la estrategia de estimulación aplicada.

Como formas de evaluación, se emplearon:

- Evaluación del aprendizaje: para constatar los resultados del aprendizaje se utilizaron los análisis realizados en el colectivo de año al finalizar cada periodo evaluativo, así como entrevistas a profesores. Es responsabilidad del jefe de colectivo de año y el tutor de cada estudiante.
- El diario de las sesiones de los centros de interés: se utilizó la revisión documental y la entrevista con el tutor. Esto será responsabilidad del tutor.
- Presentación de avances del proyecto: se analizaron las actas de las reuniones de trabajo, y se valoraron congruencia y claridad en los objetivos, realismo en las metas, especificación de acciones, evaluación, destinatarios, agentes, temporalización, recursos, relevancia de la información y actitud de los agentes implicados que se anexan.
- Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas y eventos: los eventos científicos a nivel facultad; en estos se valoraron la calidad de las soluciones dadas a los problemas y la comunicación de los resultados científicos.
- Observación del contexto: se observaron clases y sesiones de tutorías para constatar la manifestación de los indicadores del talento.
- Análisis de producto de la actividad: consiste en el estudio y análisis de los resultados de las principales actividades que realiza el estudiante, especialmente es útil cuando podemos comparar los resultados de una actividad efectuada por vez primera y los resultados de la misma actividad una vez que se tiene alguna experiencia en ella; tal es el caso de las actividades de control del proceso docente-educativo, actividades de taller, extracurriculares, etc. El estudio de los productos de la actividad le permite al tutor hacer valoraciones sobre las capacidades del estudiante, sus habilidades y destrezas, su actitud hacia el estudio, sus costumbres y hábitos, sus motivaciones e intereses y de manera general sobre las funciones psicológicas y educativas que intervienen en el desarrollo de la actividad. Esta es una técnica complementaria que forma parte de un estudio sistemático y general que permite al

tutor y al investigador valorar la evolución de los estudiantes en el estudio (Fontes, O. & Pupo, M. 2005).

Síntesis teórica de la evaluación del caso YPB alumno con funcionamiento talentoso

Realizando un análisis e interpretación de los datos empíricos recogidos en él, puede plantearse que en este caso en estudio hubo una evolución favorable en todos los indicadores determinados para el talento en la formación del profesional.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

- Predominio de motivos de creación profesional que participan en la regulación volitiva de comportamiento, que se traducen en: metas de aprendizaje centradas en la creación pedagógica, búsqueda independiente de conocimientos y producciones creativas abundantes y de elevada significación social.
- Elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como investigador/docente.

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

- Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos, regulación constante en el enfrentamiento de tareas profesionales intencionalmente orientado hacia la originalidad.
- Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-conductual, lo cual se refleja en el desarrollo de habilidades como líder del centro de interés, desarrollando habilidades para la docencia y la investigación.
- Capacidad para organizar el proceso docente-educativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles, crea otros que le son necesarios y logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad, en correspondencia con las características grupales e individuales.

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

- Inserción en contextos investigativos que son vivenciados como desarrolladores donde abordan la solución de problemas reales, los agentes del desarrollo que constituyen modelos como profesionales estableciendo con ellos una relación de colegas que estimula la autonomía y la responsabilidad ante tareas profesionales, y controlando la evolución del proceso investigativo y el resultado.

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso, se utilizó la entrevista a profesores vinculados al proceso, incluyendo a los tutores y a YPB, alumno sujeto a estudio.

Los profesores implicados en el proceso de estimulación opinaron: “La estimulación proyectada sobre el enriquecimiento curricular a través del proyecto de investigación asociados a centros de

interés fue efectiva en YPB, pues lo potenció en su desarrollo, incrementó sus niveles de motivación hacia el área Civil, de tal forma que estaba previsto para ser adiestrado nuestro en la universidad y quiere salir a la práctica primero y regresar después”. “YPB es ya profesor investigador”. El desarrollo de habilidades investigativas en la profesión le permitieron lograr niveles de actuación profesional, sobrepasando los objetivos de la investigación, lo académico y lo laboral en el año que cursa”. “Creo que has podido constatar esta tesis, es brillante, con un rigor científico encomiable, realmente este grupo será muy recordado en la carrera”.

Algunos profesores coinciden en que el alumno, por sus propias características personalógicas, pudo ser llevado académicamente a un nivel superior de haberse combinado el enriquecimiento con la aceleración, teniendo en cuenta las características de la situación social del desarrollo del joven.

YPB refiere sentirse satisfecho con la atención recibida: “Los proyectos científicos asociados a centros de interés me permitieron avanzar a mi ritmo, profundicé en contenidos de las cuatro esferas de actuación, aprendí a investigar y a dar solución a todos los problemas que se me presentaron, disfruté la relación de colegas con mis compañeros de aula y con los nuevos miembros, lo que ante era todo competencia hoy es disfrute, madurez, mejor profesional”.

Con respecto a las insatisfacciones que pudiese tener plantea: “Me hubiera gustado cursar como hace años cursos de veranos en La Habana. Esas gestiones desde la profesora Cristina, que no me dio clase, pero en la práctica escuché mucho sobre ello, me pareció genial. Es necesario compartir con estudiantes de todo el país y fuera de él”. “Pienso que hay asignaturas generales a las que se les podían reducir las horas y tener tiempo para investigar o incluir optativas como creo tiene el Plan D”.

Del análisis de estas reflexiones se determinan pautas a seguir en la estimulación que emanan del caso en estudio: actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares, como los cursos de verano afines a las áreas de interés.

- Elaborar posibles reajustes del plan de estudios atendiendo a la esfera de actuación en que está centrado su interés.
- Considerar la aceleración como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que su caracterización lo permita.

Del análisis de estas reflexiones se determinan las pautas a seguir en la estimulación, que emanan del caso en estudio:

- Considerar la aceleración como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que su caracterización lo permita.

- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como incorporarlo a curso de postgrado en calidad de oyente o participante programados por la fiscalía o por la universidad afines a las áreas de interés.

3.6. Evaluación del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés en la práctica educativa

Esta etapa tuvo como finalidad determinar en qué medida la abstracción realizada representa la realidad a partir de los resultados previstos y también los efectos y resultados no previstos. En segundo lugar, dado el camino recorrido en la construcción del modelo, la investigadora considera necesario conocer por parte de los agentes del proceso de cambio sus consideraciones sobre los resultados obtenidos y el modelo de forma general. Esto permitirá anticipar resultados y corregir la propuesta en otro contexto educativo.

Esta etapa comenzó conjuntamente con el primer subsistema, haciéndose evaluaciones parciales que se recogen en los **anexos 24, 25 y 26** y una evaluación final en el segundo semestre del curso 2012-2013 y que algunos de los criterios emitidos por los entrevistados se registran en el **anexo 27**. La evaluación final se realiza mediante entrevistas basadas en conversaciones informales y se asiste a taller grupal preparado por los profesores del año, tutores, estudiantes y asesores metodológicos de la facultad. Los criterios objeto de valoración responden a la coherencia teórico-metodológica de la propuesta, calidad formal de los componentes que integran el modelo, así como su organización sistémica en relación con la dinámica de la realidad. Pertinencia y viabilidad como núcleo central de la mejora en el sistema; y relevancia de los resultados obtenidos para nuevas direcciones de desarrollo de los alumnos y mejora de las estrategias de trabajo con proyectos. La información se recogió mediante grabaciones de audio y se procesa a través del análisis de contenido y la triangulación.

los entrevistados coinciden en considerar que el modelo sugerido ofrece respuesta a un problema actual que centra su núcleo en la atención a la diversidad, se enfoca al perfeccionamiento de la estimulación del talento en la universidad reconocido como una de las directrices importantes en la formación del profesional que aspira el país y que en la universidad cubana en su etapa actual es todo un reto. Su aplicación permitió perfeccionar este proceso, no solo en el contexto en que se desarrolla, sino que puede adaptarse a otros contextos, explicitándose así el carácter flexible que lo dinamiza, lo que permitirá introducir cambios si se requiere en otros contextos educativos.

La viabilidad del modelo queda expresado en todos sus indicadores, JAM plantea: " El modelo que se presenta obedece a una de las demandas insoslayables que la contemporaneidad les impone a los sistemas educativos y es la referente a la formación integral de la personalidad. De ahí se deriva el alcance de la investigación".

Los entrevistados aseguran que los objetivos están bien expresados y definidos, coherentes y propositivos y esto hace que el modelo responda a su finalidad.

IFC: "Expresan la finalidad que se persigue: la estimulación del talento en la formación del profesional a través del perfeccionamiento de la dirección del proceso docente-educativo desde la dimensión investigativa. Los objetivos se orientan en función del desarrollo individual y colectivo, pues se diseñan a partir del trabajo cooperativo y desarrollador sustentado en el trabajo por proyectos que garantiza la interacción entre los agentes del proceso y responden a la transformación de la práctica social".

AAH agrega: "Están formulados adecuadamente. Expresan todos sus componentes y es evidente su intencionalidad formativa".

Otro criterio lo emite EOO al puntualizar en el taller: "Los objetivos declarados están dirigidos hacia el carácter desarrollador del contexto al facilitar los espacios interactivos que estimulan la formación y desarrollo de los recursos humanos implicados".

La estructura y contenido del modelo según opiniones de los agentes del proceso, están correctamente concebidos, sustentados desde el punto de vista didáctico en la Teoría General de los Sistemas, necesario para la modelación. Algunos criterios emitidos fueron:

JIH: "Estructuralmente está bien concebido, expresando una relación dialéctica entre contenido y estructura, reflejando la actividad cognoscitiva, la actividad práctica y de la actividad axiológica".

EOO: "Posee una estructura coherente bien delimitada que responde a la concepción teórica asumida y permite la relación dinámica entre sus componentes".

En relación con los métodos coinciden en que están bien desarrollados, no solo los métodos y técnicas para la fase de identificación, que pueden reajustarse, sino el hecho de que el proyecto asumido desde la concepción en que se aborda en esta investigación es didáctico y orienta el proceso docente-educativo.

JAM: "Tienen un carácter flexible y propician el protagonismo, tienen en cuenta el diagnóstico. El proyecto en sí mismo es una herramienta que moviliza los recursos individuales y colectivos, promoviendo el conocimiento, las habilidades y otros aspectos del contenido".

Sobre la temporalización, los recursos y los medios existe coincidencia en que organizativamente están bien definidos, no solo los recursos materiales, sino los humanos; bien planificada las actividades, incluso hasta sugerencias de cómo hacerlo.

En lo referente a la evaluación, los entrevistados plantean que ocupa un espacio significativo al permitir apreciar la efectividad del proyecto en general, así como sus logros, base para la toma de decisiones, y que contribuye a la retroalimentación necesaria de los resultados tanto de la propuesta como de los implicados.

ICF expone: "La concepción de la evaluación facilita dilucidar las direcciones contenidas en el objeto de aquella, la cual se enriquece al conjugarse con otras formas como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación".

MLP agrega: "Resulta provechoso acotar que de acuerdo con los objetivos que se propone la investigadora, sería encomiable considerar la evaluación además como formativa, toda vez que tiene que ver con la evaluación del proceso en un contexto determinado y sus propósitos están directamente relacionados con la mejora y optimización del mismo en el transcurso de la acción formativa; permite el reajuste racional de dicha acción según las necesidades".

El modelo se adecua al contexto y puede ser traspolado a otros, ya que, aunque la universidad cubana tiene dentro de sus principales propósitos formar a un profesional altamente capacitado, cada contexto universitario tiene sus peculiaridades.

Con respecto al contexto al que va dirigido puntualizan:

JAM: "Centra su atención en el diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés, que incluye el compromiso e implicación del colectivo pedagógico hasta la negociación de la tutoría; que permite la organización para ejecutar el plan de acción y crear condiciones para la estimulación".

MLP: "Evidentemente el modelo está muy contextualizado, desde los objetivos que plantea hasta las actividades propuestas, ya que parte en todo momento de un diagnóstico de necesidades, no solo en el subsistema (1) sino en todos los subsistema hay un diagnóstico".

LR asegura: "La contextualización parte desde su estructura, su contenido, claramente definidos, adaptándose siempre a las necesidades de cada etapa, esto permite adecuar recursos, ganar en organización".

En la realización del taller grupal la coordinadora muestra los resultados obtenidos, expresa la necesidad de debatir sobre la importancia de estos en la transformación de la práctica. Las intervenciones se dirigen hacia: "es un proceso sistémico que por primera vez se aplica en la carrera y ofrece buenas ventajas; no solo desde la estimulación, sino en la organización, planificación y distribución de tareas que comprometen el desarrollo y obtención del conocimiento".

“Ha permitido reajustar el contenido de clases, despertado la motivación hacia la investigación al sumar a otros alumnos; se puede valorar el nivel de expectativa de los alumnos por la profesión, sin olvidar el ambiente, el clima del grupo”.

Se pasa a analizar la evaluación auténtica del proyecto de investigación, y se llega a la conclusión que en todos los casos existe correspondencia entre las demandas cognoscitivas y las necesidades reales de los estudiantes, así como la utilidad en la vida laboral futura, garantizando el ejercicio de la investigación según las áreas potencialmente motivadoras. Se corrobora, además, la necesidad de hacer coincidir la forma de obtención del conocimiento con las condiciones del contexto mediado por el vínculo tutor-estudiante en función de compartir tareas, búsqueda de soluciones creadoras ante problemas científicos propios de la carrera, habilidades cognitivas y metacognitivas a favor de la preparación profesional. Lo anterior queda expresado al decir:

EFG: “A pesar de tener la certeza que faltaba bibliografía sobre la manumisión de esclavos en Trinidad durante el período 1810-1820, he podido obtener información de hechos relevantes que pueden servir de materiales de estudio y de elementos de interés para nuevas investigaciones históricas del territorio en torno al Derecho. En ese sentido el contacto con el terreno ha motivado mucho al grupo”.

DG: “Vincula mucho más a los estudiantes del grupo, pues incluye diversos temas de interés que serán objeto de análisis en la actividad profesional un vez graduados”.

YY: “Nunca antes había trabajado un proyecto de investigación asociado a centro de interés, no sabía que esto funcionaba así, pero considero que debe darse a conocer más, extenderlo a toda la universidad”.

YPB: “Me ha favorecido no solo el conocimiento, sino me ha ayudado a relacionarme con otros del grupo” (....)“el alumno ayudante puede ser promotor del centro de interés, vincula a otros con su proyecto, pueden salir otros temas”.

LR: “La realización de proyectos de investigación asociados a centros de interés ofrece un carácter flexible al aprendizaje de materias de la carrera; tienen en cuenta el diagnóstico que se hace a cada estudiante y propician el protagonismo del alumno”.

Para el cierre de la actividad, el coordinador de año da la oportunidad de señalar otro criterio de considerarlo necesario, se emitió una sugerencia: “Es necesario revisar si pudieran existir otros destinatarios. Sería interesante ver cómo se manifiesta la interdisciplinariedad”.

Las regularidades encontradas en el proceso de evaluación de resultados del modelo en la práctica educativa se dirigen a:

- La adecuación del contexto social deviene como una exigencia para la implementación de cualquier propuesta encaminada a la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho.
- La preparación del claustro en la teoría y en el proceder para llevar a cabo la estimulación en la formación del profesional constituye una premisa indispensable para la implementación del modelo.
- La identificación es el primer eslabón del proceso de estimulación, tiene carácter eminentemente pedagógico, por lo que deben seleccionarse otras técnicas y situaciones propias del proceso docente-educativo en las cuales puedan develarse los indicadores del talento y sean de la comprensión de los docentes.
- La estimulación del talento en su concepción debe partir de considerar la posibilidad del desarrollo de las potencialidades de todos los alumnos y realizar un trabajo diferenciado con los que sobresalen y evidencien el talento.
- El colectivo de año debe desempeñar un papel rector en el proceso de toma de decisiones con respecto a la estimulación, su seguimiento y evaluación.
- La relación que se establece entre tutor-alumno dinamiza de manera consciente, reflexiva y creativa el proceso de estimulación del talento en la formación profesional mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Las regularidades encontradas en el proceso de evaluación con respecto al modelo se dirigen hacia:

- La propuesta presentada está avalada por su calidad, pertinencia y viabilidad.
- La estructura y contenido tienen una relación armónica y flexible, sustentada en la teoría general de sistemas donde el par objetivo-contenido está bien delimitado.
- Métodos bien delimitados en la fase de identificación y estimulación.
- La evaluación está bien concebida tanto del proyecto como del modelo en sus resultados, aunque algunos entrevistados parten del criterio de que puede ser utilizada formativamente en el proceso docente-educativo.
- Es capaz de aproximarse al funcionamiento del objeto de modelación a través de sus características, componentes y la organización sistémica para su funcionamiento.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos relacionados con la estimulación del talento muestran alternativas diversas para su educación, al tiempo que evidencian la necesidad del diseño de un proceder teórico-metodológico para su sistematización en la universidad. La estimulación del talento, es considerada en la formación del profesional del Derecho como un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y oportunidades mediante la participación guiada que favorezca el desarrollo de las potencialidades de los alumnos en la formación del profesional desde la actividad investigativa. En su concepción se asumen los indicadores del talento en la formación del profesional como expresión del funcionamiento de la personalidad en esa esfera, las exigencias del modelo del profesional, el desarrollo del individuo de forma ininterrumpida y dialéctica, el proyecto de investigación asociado a centros de interés como vía de estimulación mediante el enriquecimiento curricular, a través de las tutorías compartidas en el tránsito del alumno por la disciplina integradora y, el colectivo de año, como responsable de este proceso.

El diagnóstico de necesidades desarrollado en la carrera de Derecho de la Uniss relacionado con la estimulación del talento en la formación profesional destaca como potencialidades el reconocimiento del valor de la investigación científica, la importancia del tutor y profesor en este proceso así como la competencia profesional y pedagógica de los mismos; predomina el desconocimiento de cómo se realiza el proceso de identificación y estimulación del talento, no obstante, es una potencialidad el reconocimiento de su perfección; sin embargo, como necesidades se constata la actualización de la Resolución Ministerial 210/2007 de manera que se gane en claridad en las políticas ministeriales relacionadas con la estimulación del talento, el perfeccionamiento del proceso de identificación y estimulación en la carrera de Derecho, así como en la Facultad a través de su evaluación sistemática, el conocimiento de los indicadores del talento en la formación del profesional y el diseño de una estrategia coherente y sistemática a nivel institucional, con la existencia de un tutor que transite con el estudiante en su formación.

El modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho se fundamenta en la teoría que sobre el desarrollo y la formación integral de la personalidad sustenta el enfoque Histórico-Cultural, la atención a la diversidad como objetivo fundamental de la Educación Superior desde una perspectiva de formación profesional integral, la comprensión del talento como toda expresión del desarrollo humano, el talento en la formación profesional como expresión del

funcionamiento de la personalidad en esa esfera, el papel del colectivo de año como responsable del proceso de diagnóstico y evaluación integral de la labor educativa de la carrera en el año, el proyecto de investigación asociado a centros de interés como vía para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho y el profesor - tutor como modelo, coordinador y guía del trabajo individual y grupal.

El modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés debe integrar:

- Subsistema de diagnóstico y organización del contexto educativo para conocer las carencias y potencialidades del contexto, así como la preparación del claustro mediante un conjunto de acciones.
- Subsistema identificación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos como evaluación de necesidades educativas de los estudiantes mediante la motivación y exploración de los intereses de estos, detección, evaluación psicopedagógica y actualización de la información.
- Subsistema estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés como forma organizativa y didáctica, donde los objetivos están supeditados a la propia naturaleza del objeto que se pretende estimular, en vínculo con el carácter que asume el proceso de enseñanza-aprendizaje, la forma que adopta y el método. El contenido fundamental es el consustancial a la actividad científico-investigativa y la estrategia metodológica transita por tres momentos fundamentales: la planeación del proyecto, la realización y la evaluación del proyecto.
- Subsistema evaluación del modelo que incluye la evaluación en sí mismo, en su implementación y en sus resultados.

La evaluación del modelo teórico metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho en la práctica educativa evidenció su pertinencia y viabilidad por la capacidad para aproximarse al funcionamiento real del objeto que se pretende estimular, a través de sus fundamentos, subsistemas y la organización sistémica para su funcionamiento; así como por su relevancia, transferibilidad a otros tipos de cursos e impacto, demostrado en el rigor de su aplicación. Mostrando cambios en el proceso de estimulación del talento en la formación del profesional del Derecho y en el desarrollo personal de estudiantes y profesores.

RECOMENDACIONES

- Investigar nuevos casos en el contexto de las universidades cubanas, a fin de perfeccionar las acciones y los procedimientos metodológicos que guían la implementación del modelo y evaluar su transferibilidad.
- Desarrollar otras investigaciones que intencionen la búsqueda de nuevos elementos teóricos y metodológicos en el camino hacia el desarrollo de una concepción de la estimulación del talento en la Educación Superior cubana en las direcciones siguientes: la aceleración como vía, la extensión universitaria como proceso sustantivo en el que se inserte la estimulación y las oportunidades del currículo electivo en el Plan de estudio D del profesional del Derecho y la orientación educativa.
- Aplicar el modelo en la modalidad de Cursos por encuentros para identificar los elementos a flexibilizar en su transferencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia de Ciencias de la URSS. (1985). *La dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación. Tomo I*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine, F. & González, M. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (Comp.). *Compendio de Pedagogía (80-101)*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 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*. Santillana: Aula XXI.
- _____. (1992). *Motivación y aprendizaje en el aula. ¿Cómo enseñar a pensar?* Madrid: Aula XXI, Antillana.
- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Educación y Desarrollo.
- Álvarez de Zayas, R. (2001). *Metodología de la investigación científica*. Libro en formato electrónico.
- Álvarez, I. (1997). *Diseños humanísticos interpretativos. Curso Investigación Científica*. Santa Clara: Universidad Central de Las Villas.
- (1997a). *Investigación cualitativa. Diseños humanísticos. Material de estudio*. Santa Clara: FCSH-UCLV.
- Arias, G. (1999). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque Histórico Cultural*. Libro en formato digital. La Habana.
- Armas, N., Lorences, J., Perdomo, J. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Curso preevento Pedagogía 2003. 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.
- Arocas, E. et al. (2002). *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado de altas capacidades*. Valencia: Consejería de Cultura y Educación.
- Barca, A. (1996). Los métodos de investigación en la psicología de la instrucción. En J. Beltrán & Genovard (Eds), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos* (pp. 87-143). Madrid: Síntesis.

- Bell, R. & López, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell, R. & Musibay, I. (2007). *Pedagogía y Diversidad*. La Habana: Casa Editora Abril.
- 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.
- Benítez, F., Hernández, D. & Pichs, B. (2005). La Universalización de la Educación Superior en Cuba. Forjando una sociedad del conocimiento sustentable. Consultado en: <http://www.monografias.com>
- Binet, A & Simon, T. (1905). Methodes nouvelles au diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'anné psychologique*, (11), 191- 244.
- Bloom, B. S. (1963). Report on creativity research by the examiner's office of the University of Chicago. En C. W. Taylor & F. Barron (Eds.), *Scientific creativity: Its recognition and development* (pp. 251-264). New York: Wiley.
- 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>.
- Cabrera, I. (2011). *Educación intercultural del estudiante universitario: modelo desde la labor educativa del año académico*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Calzada, J. & Addine, F. (2006). *Universalización, metacognición y competencia en el proceso docente educativo*. Manuscrito no publicado. Centro Universitario "Jesús Montané" y "Enrique José Varona", La Habana.
- Casanova, A. (1998). *Política de atención a la diversidad*. Madrid: Manuscrito no publicado.
- Calero, N. (2005). *Un modo de actuación profesional creativo en la formación de los profesores*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
- Calzado, D. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- Castellanos, B. et al. (2005). *Esquema conceptual referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2009). *Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

- (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., Castellano, B., Llivina, L., Gómez, S., Cápiro, R. & Sánchez, (2002). *Alternativas para promover un aprendizaje desarrollador. Aprender y Enseñar en la Escuela: Una concepción desarrolladora*. Colección Proyecto, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- 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.
- CIERIC. (2006). *Estrategias para el desarrollo comunitario: los proyectos y su gestión*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Cifuentes, I. (2006). *La enseñanza por proyectos en el aula de ELE. Una experiencia de un grupo de alumnos de secundaria de Alemania. Memoria de la maestría "Formación de profesores de español lengua extranjera"*. Universidad de León, España.
- CITMA. (2005). *Manual de procedimientos para la elaboración de Proyectos*. [CD-ROM]
- Coll, C. & Onrubia, J. (2000). *La atención a la diversidad en las prácticas de educación*. Manuscrito no publicado. Universidad de Barcelona.
- Colectivo de autores (2008). *La Universidad de la Educación Superior en Cuba: Transformaciones y perspectivas*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.
- (2006). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial Universitaria.
- (2006a). *Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia.

- (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Curso Pre-reunión del Congreso Pedagogía Ciudad de la Habana.
- (2002). *Compendio de Pedagogía. Problemas de la enseñanza y el aprendizaje. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación*.
- Córdova, M. D. (1996). *La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Csikszentmihalyi, M. & Robinson, R. (1986). Culture theme and the development of talent. En R. Sternberg and J. E. Davinson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. Cambridge: University Press.
- Chaviano, N. (2007). *Modelo teórico metodológico de superación profesional para perfeccionar la formación humanístico-cultural de los docentes de carreras no humanísticas*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- Chirino, M. & Sánchez, A. (2003). *Guía de estudio de la metodología de investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro. Informe presentado a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Denzin, N. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.
- Echevarría, M. C. (2011). *Modelo teórico-metodológico para la gestión de la formación científico investigativa del docente universitario*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Feldhusen, J.F (1995). Identificación y desarrollo del talento en la educación. *Revista Ideación*, 4 (12.).
- _____ (1991). Saturday and summer programs. En Colangelo N., Davis G. A. (Eds.), *Handbook of gifted education*, (pp.197-208). Boston: Allyn & Bacon.
- Freeman, J. (1985). *Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos*. Madrid: Santillana.
- Fontes, O. & Pupo, M. (2005). *Los trastornos de la conducta: una visión multidisciplinaria*. La Habana: Félix Varela.
- Fuentes, H. (1999). *Consideraciones sobre la didáctica de la educación superior*. Santa Fe de Bogotá: UO-.Serie CEDINPRO. Formación de Formadores.
- Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining of the definition. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112.

- (1995). The differentiated nature of giftedness and talent: A model and its impact on the technical vocabulary of gifted and talented education, *Roeper Review*, 18(2), 103–111.
- Gallagher, J. (1997). Issues in the education of gifted students. En Colangelo & Davis (1997) (Eds). *Handbook of gifted education* (2 Eds). 10 -23. Boston: Allyn and Bacon.
- Galton, F. (1983). *Inquires Into Human Faculty and Its Development*. Londres: Mac Millan.
- Gallardo, T. (2010). La labor educativa en la universidad cubana. En T. Gallardo López, (comp.) *Problemas pedagógicos de la educación superior actual*. 98-112. Santa Clara: Editorial Feijoo.
- (2004). *La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad-empresa: Hacia un modelo de superación a directivos*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Genovard, C. & Castelló, A. (1990). *El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- González, A. (1994). *Desarrollo multilateral potencial creador*. La Habana: Editorial Academia.
- González, A. (1999). *Modelo teórico metodológico para incentivar el hábito de lectura literaria en los Institutos Superiores Pedagógicos*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Santa Clara, Cuba.
- 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/didascalial/>.
- _____ (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, F. (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (1987a). *Comunicación personalidad y desarrollo*. 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.
- Guilford, J. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mac Graw-Hill.
- Hernández, J. & Martínez, P. (1996). *Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa*. RELIEVE, 2 (2). Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_1.htm
- Herrera, J. I. (2006). *El Profesor Tutor en el proceso de universalización de la educación superior cubana*. Libro en formato electrónico. La Habana.
- Horrutinier, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de la Habana: Editorial Félix Varela.
- Jiménez, C. (2005). *El proceso de adaptación del currículo a la diversidad como unidad didáctica en la formación del profesorado*. Girona: Universidad de Girona.
- _____ (2002). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Pirámide.
- Kon, I. S. (1991). *Psicología de la Edad Juvenil*. Ciudad de La Habana. Pueblo y Educación.
- Labarrere, A. F. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Labrador, C. & Del Valle, A. (1997). *La educación de los niños superdotados y con talento en diferentes países. Estudio comparativo*. Revista Complutense de Educación, 8 (2). Universidad Complutense. Madrid.
- Larraguibel, Q. E. (2002). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. II Curso de experto universitario en diagnóstico y educación de los alumnos de alta capacidad. Madrid.

- León del Barco, B. (2002). *Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Valencia. España.
- Lombana, R. (2005). *La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidades de la escuela de instructores de arte*. (Tesis doctoral). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Lorenzo, R. (2010). *¿El talento se hereda o se 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.
- (1995). Atención al superdotado en Cuba. *Ideación*, (6).
- Lorenzo, R. & Martínez (1999). *Talento para la ciencia: estrategia para su desarrollo*. La Habana: Academia.
- Lovell & Shieldel, J. (1967). Some aspects of study of the gifted child. *Brithis Journal Education. Psychology*, (37), 201-208.
- Machado, E. F., & Montes de Oca, N. (2008). Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa: la posición teórico-metodológica positivista. *Revista Pedagogía Universitaria*, XIII (1), 1-18.
- Marchesi, A. & Martin, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Marimón, J. A. (2005). Aproximación al modelo como resultado científico en Los resultados científicos como aporte a la investigación educativa. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara.
- Martínez, M. et al. (2003). *Inteligencia, creatividad y talento*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mendoza, C. (2005). *Propuesta de un programa de asesoramiento psicopedagógico para la superación de tutores en el Modelo de Universalización*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior. (2010). *Planes de Estudios de la Educación Superior*. [CD-ROM]
- _____. (2007). Resolución Ministerial 210. Trabajo Docente-Metodológico.
- _____. (2004). *La Universidad que queremos*. [CD-ROM].

- Mitjans, A. (1995). *Creatividad, Personalidad y Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (1995a) La escuela y el desarrollo de la creatividad. *Revista Educación*, (85), mayo-agosto. *Segunda Época*, 18-24.
- (1987). *Investigación hacia el estudio en estudiantes de educación superior: Aproximación al estudio de la esfera motivacional de la personalidad*. Investigaciones de la Personalidad en Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo*, (32), 71-89.
- Mönks, F. & Van Boxtel, H. (1985). Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva. En J. Freeman (Ed.), *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.
- Mönks, F. & Mason, E. (2000). Developmental Psychology and Giftedness Theories and research. In K. Heller y F. Mönks, *International Handbook of Giftedness and talent* (pp. 141-145). Oxford: Pergamon.
- Moreno, M. (2003). *Una concepción pedagógica de estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Nieves, Z. I. (1998). *Entrenamiento sociopsicológico para estimular el desarrollo volitivo en jóvenes*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
- Otero, I., Nieves, Z. & Pérez, A. (2007). Estrategias de aprendizaje: Del desarrollo intelectual al desarrollo integral. *Revista Pedagogía Universitaria*. 12(2), p 33-56.
- Oliver, M. C. (1998). *La atención a la diversidad desde los agrupamientos flexibles de alumnos*. (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, España.
- Paniagua, M. (2008). Analizadores y propuestos para una educación por competencias como educación para la diversidad. *Revista educar. Enseñanza por competencia*. Recuperado de: <http://educación.jalisco.gob.mx>
- Parkyn, G. (1948). *Children of high intelligence*. New Zealy Council for educational Research: Oxfor University Press.
- Passow, A, Goldbberg. M. & French, W. (1955). *Planning for talented youth*. New York: Teachers College.
- Passow, A. (1992). Nurturing the affective aspects of giftedness: A Neglettcted component of talent development. In F. J. Monks y W. Peter (Eds.), *Talent for the Future* (pp. 283-310), Assen/Maastricht, The Netherlands: Van Gorcum.

- 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.
- Pérez, D. & Álvarez, I. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual. Necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional y de contexto. *Aula Abierta*, (79), 43-57.
- Pérez, D. & Rodríguez, C. E. (2002). La evaluación del aprendizaje: consideraciones de su uso en el contexto universitario. *Tukaari-Vida*, (40), 27-34.
- Pérez, G., García, G., Nocado de León, I., García, M. (1996). *Metodología de la investigación educacional*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, L. et al. (2008). *Alumnos con capacidad superior*. Experiencias de intervención educativa. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- (1993). *10 Palabras claves en superdotados*. Navarra, España: Editorial Verbo Divino.
- Purcell, J. H. & Renzulli, J. S. (1998). *The Total Talent Portfolio: A systematic plan to identify and nurture gifts and talents*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Portly Publich Scool. (1959). *The Gifte Child in Portly Publich Scool*.
- Renzulli, J. S. (1998). The Three-Ring Conception of Giftedness. En S. M. Baum, S. M. Reis & L. R. Maxfield (Eds.), *Nurturing the gifts and talents of primary grade students* (pp. 46-74). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press..
- (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, (60), 180-184
- 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.
- (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- (1982). A research report on the revolving door identification model: A case for the broadened conception of giftedness. *Phi Delta Kappan*, (63), 619-620.
- 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.

- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial "Félix Varela".
- Rodríguez, T. & Ortega, Y. (2000). *La evaluación del talento en estudiantes universitarios*. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Sánchez-Candamio, M. (1999). Evaluación de programas de salud desde la perspectiva de la metodología cualitativa. En *Atención primaria*. 24 (8)
- Sánchez, M. C. (2006). Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas capacidades. (Tesis doctoral), Universidad de Murcia. España.
- Sierra Salcedo, R. A. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En G. García Batista (Ed.), *Compendio de Pedagogía*. 311-328. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Soriano, E. (1986). *Psicología e educação do superdotado*. Brasilia: Pedagógica.
- Sternberg, R. J. (1982). *Paper presented at the Annual Connecticut Update Conference*. New Haven: CT.
- (1994). A pentagonal implicit theory of giftedness. En F. Orowitz y R. Friedman (Eds.), *Developmental approaches to identifying exceptional abilities*. 46-63. Washington: American psychological association.
- (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- Stemberg, R. J. & Davidson, J. (1982). The mind of the puzzler. *Psychology Today*, (16), 37-40.
- (1986). *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Stemberg, R. J. & Grigorenko, E. (1993). Thinking styles and the gifted. *Roeper Review*, 16,(2), 122-130.
- Stemberg, R. J. & Lubart, T. (1992). Creative giftedness in children. En P. Klein y A. Tannenbaum (Eds.). *To be young and gifted* (pp.123-138). Nueva York: Ablex Publishing.
- Tannenbaum, A. (1991). The social Psychology of gidtedness. En *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Boston.
- Terman, L. (1925). Mental and physical Traits of a Thousand Gifted Children. *Their education and development*, (1). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Torance, P. (1981). La creatividad en el proceso docente educativo. En G. Lesser, *La psicología en la práctica educativa*. México: Editorial Trillas.

- Torres, O. (2001). *Educación diferenciada para los estudiantes talentosos desde la perspectiva pedagógica de los docentes*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- (1997). Algunas consideraciones generales introductorias al estudio del talento. *Decabezas*, (6), jul-sep.
- (1996). *Una estrategia para el desarrollo del alumno talento*. (Tesis inédita de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Torres, S. (1993). *Didáctica y currículo*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Torroella, G. (1997). *El desarrollo Humano*. La Habana: Proyecto Argos. (Impresión ligera).
- Valle, D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. La Habana: ICCP.
- Vera, C. (2006). *Las estrategias de aprendizaje como alternativa para promover la atención personalizada de los escolares primarios con talento*. Ponencia presentada en el 4to. Congreso Mundial para el talento en el Tercer Milenio. Ecuador.
- Vera, C. & Vera, N. (1993). *El maestro como fuente de identificación pedagógica*. La Habana: Proyecto Argos. (Impresión ligera).
- 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.
- (1984). *Instrumento y signo en el desarrollo del niño*. En *Obras completas*, Vol. I. Madrid: Visor.
- Witty, P. (1957). Who are the gifted? En N. B. Henry (Ed.), *Education for the Gifted*, 41-63. Chicago: University of Chicago Press.

ANEXO 1

Resolución Ministerial 210/2007:

“Trabajo con los Alumnos Ayudantes”

CAPÍTULO V

TRABAJO CON LOS ALUMNOS AYUDANTES

ARTÍCULO 214: Los alumnos ayudantes son aquellos estudiantes de alto aprovechamiento docente, previamente seleccionados en las carreras, tanto en las sedes centrales como en las sedes universitarias, que se distinguen por mostrar ritmos de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje de alguna o algunas disciplinas del plan de estudio y para la investigación científica o el trabajo de desarrollo técnico.

Estos estudiantes serán capaces de realizar tareas complementarias a su plan de estudio, con el propósito de formarlos como docentes o futuros investigadores, y así contribuir a satisfacer las necesidades de las universidades y los centros de investigación científica.

ARTÍCULO 215: El proceso de selección de los alumnos ayudantes, en cada curso académico, es responsabilidad del decano de la facultad, contando para esta tarea con la participación activa de representantes de las organizaciones estudiantiles. El decano establecerá el procedimiento a seguir, así como designará al personal encargado de la misma. Los estudiantes que cursan las carreras que se desarrollan en la sede central y en las sedes universitarias, constituyen la cantera para la selección de los alumnos ayudantes.

Finalizado el proceso, el decano de la facultad aprueba oficialmente los estudiantes seleccionados e informa a los departamentos docentes y a la dirección de la sede universitaria sobre estos resultados.

ARTÍCULO 216: Los estudiantes podrán ser seleccionados como alumnos ayudantes, preferiblemente, al concluir el primer año de la carrera.

Los requisitos mínimos que debe tener un estudiante para ser seleccionado como alumno ayudante son:

Buenos resultados docentes.

Buena evaluación de la conducta política y social, avalada por las organizaciones estudiantiles.

Aptitud y disposición para trabajar como alumno ayudante, en las tareas que se le asignen, ya sean docentes o investigativas.

ARTÍCULO 217: Cada estudiante seleccionado deberá ser asignado a un departamento docente, que será el responsable de su plan de formación. Para ello designará a los profesores que atenderán la formación de cada estudiante, tanto de las sedes centrales como de las sedes universitarias. Los profesores designados poseerán los conocimientos y la experiencia necesarios para desarrollar esta labor con calidad y dispondrán del tiempo requerido para la adecuada atención a los estudiantes seleccionados. Se procurará que el profesor atienda al estudiante durante toda la etapa en que sea alumno ayudante.

ARTÍCULO 218: El plan de trabajo a desarrollar por el alumno ayudante será elaborado por el profesor designado para su formación y aprobado por el jefe del departamento docente. Puede estar dirigido, a lograr su formación como docente, o al trabajo científico técnico, de acuerdo con las necesidades institucionales, y con las aptitudes y motivaciones que posea el estudiante. El alumno ayudante participará en la elaboración de su plan de trabajo.

En el caso de los alumnos ayudantes que desarrollan su actividad docente en las sedes universitarias, el director de la sede participará en la elaboración, aprobación y control de su plan de trabajo.

ARTÍCULO 219: Los alumnos ayudantes que impartan asignaturas como profesores deberán tener un periodo previo de preparación en la asignatura antes de participar directamente en

las tareas docentes. Esta preparación se comprobará antes de que inicie sus actividades docentes.

Estos estudiantes podrán participar como profesores en tareas de carácter docente y educativo en las sedes centrales, en las sedes universitarias y en tareas vinculadas a los diferentes Programas de la Revolución, fungiendo como profesores, profesores guías y tutores, entre otros.

ARTÍCULO 220: Los alumnos ayudantes que se incorporan a grupos de trabajo científico técnico en las sedes centrales, en las sedes universitarias o en los centros de investigaciones, deberán desarrollar tareas específicas relacionadas con su formación y podrán formar parte de la cantera para la reserva de jóvenes científicos que se forman en ese centro.

ARTÍCULO 221: La evaluación del trabajo de los alumnos ayudantes es responsabilidad del jefe del departamento docente correspondiente.

Esta evaluación se realizará a partir del cumplimiento del plan de trabajo como alumno ayudante, los resultados docentes alcanzados y la disciplina observada. Se tendrán en cuenta, como aspectos esenciales, los criterios del profesor designado para su atención y la opinión de las organizaciones juveniles. Esta evaluación se realizará al finalizar cada curso académico.

El jefe del departamento docente analizará el resultado de la evaluación con el estudiante y el profesor designado para la formación, y se incluirá en el expediente del estudiante. Se estimularán los resultados de esta labor.

En la evaluación del trabajo de los alumnos ayudantes que desarrollan su actividad docente o realizan sus estudios superiores en las sedes universitarias, el director de la sede participará en la evaluación.

ARTÍCULO 222: Los Rectores quedan facultados para: ajustar la planificación y organización del proceso docente educativo para el alumno ayudante, en caso necesario, de modo que disponga de mayor tiempo para realizar las tareas previstas en su plan de trabajo.

Modificar el plan de estudio de los alumnos ayudantes a partir de la propuesta de los decanos, para adicionar, suprimir o sustituir asignaturas o disciplinas del plan de estudio que cursa, en aras de lograr la formación necesaria para la labor que realiza.

Aprobar la modificación del tiempo de estudios, de modo que el alumno ayudante pueda graduarse en un plazo menor que el establecido, para aquellos casos en que el plan de formación establece un tiempo mínimo determinado para graduarse. Se tendrá en cuenta para dicha aprobación el aprovechamiento demostrado, las tareas que cumple como alumno ayudante, las opiniones del profesor designado para su atención y la de las organizaciones estudiantiles.

ANEXO 2

Estrategia educativa de la carrera de Derecho de la Facultad de Humanidades de la Uniss en el curso 2009-2010

A partir del trabajo realizado en nuestra Facultad y teniendo en cuenta el enfoque integral para la Labor Educativa y Político-Ideológica se constituye la Estrategia Maestra principal de la Carrera de Derecho, dirigida a desarrollar esta labor como sistema que incluye las proyecciones de trabajo del Colectivo, lo que se debe concretar en las brigadas estudiantiles de cada año de la carrera.

Objetivo: Garantizar la formación integral de los estudiantes sobre la base del enfoque integral para la labor educativa y político-ideológica.

Para una mejor concreción se han considerado las tres direcciones estratégicas fundamentales del proceso.

Curricular

Socio Política

Extensión Universitaria

Para concretar la ejecución en nuestras condiciones se presentan los principales objetivos, acciones y criterios de medidas para llevar a vías de hecho la estrategia.

Curricular

Objetivo:

Garantizar un elevado desarrollo científico-técnico y político-ideológico y docente-educativo de los estudiantes sobre una plataforma social y humanista, que le permita defender la Revolución en el campo de las ideas con preparación competente, comprometida con la patria y la revolución, dispuestos a cumplir las tareas priorizadas del país, con protagonismo en el patriotismo, honestidad, solidaridad, responsabilidad y humanismo.

Plan de acciones:

Desarrollar actividades científico-técnicas y político-ideológicas y docente-educativas que potencien la formación integral de los estudiantes para dar respuesta a las necesidades que la sociedad le impone a la Universidad.

Definir los objetivos y contenidos de las asignaturas, disciplinas y años que den respuestas a los requerimientos de la carrera y los problemas del territorio y del país.

Concebir los componentes del proceso docente-educativo (métodos, medios, formas organizativas y sistema de evaluación) que den respuesta a los requerimientos de la carrera y a los problemas del territorio y del país.

Establecer las relaciones con las distintas asignaturas, concretándolos en los documentos correspondientes (programas, indicaciones metodológicas y otros).

Garantizar el desarrollo y ejecución de las estrategias curriculares: computación, idioma: materno y extranjero, Historia de Cuba, Formación económica, Medio ambiente, Defensa, ICT y Dirección, según exigencias de la carrera.

Diseñar y ejecutar con enfoque de sistema y en cada nivel, las actividades investigativo-laboral, de estudio independiente y trabajo científico estudiantil que den respuesta a los requerimientos de las carreras y a los problemas del territorio y país.

Garantizar un trabajo sistemático en la organización, planificación y ejecución del proyecto educativo con un enfoque integral para la labor educativa y político-ideológica y donde se potencie el movimiento de brigadas por la dignidad.

Desarrollar las diferentes formas del trabajo metodológico y preparación pedagógica, en cada uno de los subsistemas correspondientes, atendiendo a las necesidades particulares de cada nivel y a las exigencias de las instancias superiores en función de mejorar la calidad del proceso docente educativo.

Garantizar el desarrollo, organización y control de la práctica laboral de la carrera y la constitución de las Entidades laborales de prestigio profesional para el logro de los modos de actuación del profesional.

Desarrollar el trabajo de investigación de los profesores vinculado a la solución de los problemas de la profesión en el territorio y el país para lo cual:

Las tareas de investigación de los estudiantes estén vinculadas y respondan a estos problemas.

Los resultados que se obtengan dan respuesta a estas necesidades.

Proyectar el trabajo en los diferentes subsistemas del proceso docente educativo de forma tal que se logre consolidar la experiencia profesional en el área de conocimiento propio de las carreras.

Elevar la cultura de nuestros estudiantes en torno al movimiento sindical con vistas al logro de la formación general integral y que asuman, de mejor forma, su incorporación a la vida laboral con la realización de actividades que contribuyan a ello.

Planificar en cada uno de los niveles las actividades de forma tal que permita la ejecución adecuada sin que coincidan.

Criterios de Medida:

2-El 100% de los objetivos y contenidos de las asignaturas, disciplinas y años den respuestas a los requerimientos de la carrera, a los problemas del territorio y del país.

3-Todos los planes y programas de la carrera, disciplinas y asignaturas establecen las relaciones interdisciplinarias requeridas para que los componentes del proceso docente-educativo (métodos, medios, formas organizativas y sistema de evaluación) den respuesta a los requerimientos actuales de la ciencia y la técnica así como a los problemas del territorio y del país.

4- Garantizar el desarrollo y ejecución de las estrategias curriculares: Computación, Idioma: materno y extranjero, Historia de Cuba, Formación Económica, Medio Ambiente, Defensa y Dirección según exigencias de la carrera. El 95% de los estudiantes muestran satisfacción con el cumplimiento de estas estrategias.

4-El 95% de las actividades (investigativo-laboral, de estudio independiente y trabajo científico estudiantil), en cada nivel, se conciben con enfoque de sistema y den respuesta a los requerimientos de las carreras, a los problemas del territorio y país.

5- El 95% de los estudiantes están satisfechos con el trabajo realizado en torno a los proyectos educativos y con el movimiento de brigadas por la dignidad.

6- Los docentes tiene una satisfacción de al menos el 90% en las actividades metodológicas y de preparación pedagógica en función de las necesidades y exigencias del proceso docente educativo.

7- El nivel de satisfacción de los estudiantes y empleadores en el desarrollo de la práctica laboral y del trabajo de las Unidades Docentes es del 95%.

8- El 95% de los trabajos y la investigación científica de las diferentes carreras se desarrolla en función de las necesidades y problemas de la profesión en el territorio y el país.

9-Se inicia el trabajo de preparación del claustro para el proceso de perfeccionamiento de los planes y programas de estudios en la carrera.

11- El 100% de las actividades desarrolladas tributan a las áreas correspondientes en el proceso docente educativo.

12- Se logra un 95% de ejecución de las actividades en cada brigada estudiantil.

Socio Política

Objetivo:

Desarrollar en todos los centros universitarios actividades socio políticas que aseguren un desarrollo armónico de la comunidad universitaria para el logro del enfoque integral en la labor educativa y político ideológica.

Plan de acciones:

Desarrollar un sistema de actividades socio políticas que propicien la formación integral de los estudiantes.

Garantizar la participación de los estudiantes en la conceptualización y precisión de los valores compartidos y las acciones que se van a realizar para su concreción.

Garantizar que el trabajo socio político desarrollado por la comunidad universitaria de la provincia, asegure el prestigio y ejemplaridad de sus miembros en la sociedad, particularmente los docentes se destacan por sus cualidades como educadores y su actuación en correspondencia con la ética de la profesión.

Sistematizar la participación protagónica de los estudiantes en el diseño y evaluación del proyecto educativo integral y de la estrategia educativa.

Garantizar la participación de los estudiantes en la planificación, ejecución y control del plan de actividades sociopolítico-ideológicas.

Lograr la participación de la FEU en la organización de los grupos de clases y la planificación docente (distribución de la carga docente y las evaluaciones).

Formar brigadas de estudiantes que permita a los docentes la atención diferenciada y la labor socio político ideológica.

Garantizar la conmemoración de efemérides y eventos.

Criterios de Medida:

1- Todos los estudiantes adoptan actitudes en defensa de la revolución en el campo de las ideas con preparación competente, comprometidos con la patria y la revolución, dispuestos a cumplir las tareas priorizadas del país, con protagonismo en el patriotismo, honestidad, solidaridad, responsabilidad y humanismo.

2-El 95% de los estudiantes está satisfecho con las actividades socio político desarrolladas.

3- El 100% de los miembros de la comunidad universitaria de nuestra carrera sean acreedores del prestigio y ejemplaridad, particularmente los docentes se destacan por sus cualidades como educadores y su actuación en correspondencia con la ética de la profesión.

4 5-El 95 % de los miembros de la comunidad universitaria de la provincia muestra satisfacción con la participación protagónica de los estudiantes en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo integral y de la estrategia educativa.

6- El 90% de los estudiantes muestra satisfacción con la participación de la FEU en la organización de los grupos de clases y la planificación docente (distribución de la carga docente y las evaluaciones).

7- Al menos el 90% de los estudiantes muestra satisfacción con la ejecución de las actividades relacionadas con la conmemoración de efemérides y eventos.

Extensión Universitaria.

Objetivo:

Lograr que la extensión universitaria sea un instrumento esencial para el desarrollo y promoción de la cultura general, como parte del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica en las condiciones de la Facultad de Humanidades.

Plan de acciones:

Concebir y desarrollar la extensión universitaria como proceso dirigido a la promoción de la cultura general integral.

Garantizar, con el trabajo desplegado, en extensión universitaria la participación activa con resultados de los colectivos estudiantiles en actividades: culturales, recreativas, deportivas, y medio ambiental, a nivel de FUM con acertada inserción en la comunidad.

Garantizar el adecuado desarrollo de los Programas Nacionales. (Drogas, Tabaquismo, Sexualidad, entre otras)

Criterios de Medida:

- 1- El 90% de la comunidad universitaria se encuentra satisfecha con el desarrollo de la extensión universitaria como proceso dirigido a la promoción de la cultura general integral.
- 2- En el trabajo desplegado en extensión universitaria se tienen resultados de los colectivos estudiantiles en actividades: culturales, recreativas, deportivas, medio ambiental, a nivel de centro y con acertada inserción en la comunidad. La comunidad universitaria tiene una satisfacción en esta actividad de al menos 90%.
- 3- Se cumple al 100% el reglamento del becario y la planificación, ejecución y control de las actividades consolidan el enfoque integral para la labor educativa y político- ideológica.
- 5- El 100% de la comunidad universitaria muestra satisfacción por el desarrollo adecuado de los programas nacionales e las universidades.

Anexo

Efemérides y Eventos importantes:

Septiembre: Actividad de inicio de curso

Acto de inicio de bienvenida

Recepción de materiales docentes

Actividades deportivas

Gala cultural

Septiembre: Desarrollar proceso eleccionario de la FEU.

30 de Septiembre: Muerte de Rafael Trejo

Acto político. Entrega de carnet FEU

10 de Octubre: Inicio de la Guerra de Independencia

Matutino general. Rememoración de la efeméride

16 de Octubre: Aniversario de la Historia me absolverá.

20 de Octubre: Día de la Cultura Nacional

Mes de Octubre: Concluir el proceso de Evaluación Integral de los Estudiantes

Culminación del proceso de confección del Proyecto Educativo.

28 de Octubre: Peregrinación "Una flor para Camilo"

Mes de Octubre: Desarrollo del Festival Cultural de Base de la FEU por Facultades.

17 de Noviembre: Día Internacional del estudiante

Acto central y otras tareas organizadas por la FEU

27 de Noviembre: Fusilamiento de los estudiantes de medicina

Participar en acto provincial.

1º de Diciembre: Día Mundial de Lucha contra el SIDA.

5 de Diciembre: Día de la defensa

Participación masiva en práctica de tiro y clases para la defensa

18 de Diciembre: Festival Cultural a nivel de universidad.

22 de Diciembre: Día del Educador

23 de Diciembre: Liberación de Sancti Spiritus

1 de Enero: Participación en actividad provincial

28 de Enero: Natalicio de José Martí

Marcha de las Antorchas.

14 de Febrero: Día de los enamorados

Actividades centrales por la FEU

8 de Marzo: Día Internacional de la Mujer

Actividades por áreas y brigadas

13 de Marzo: Asalto a Palacio

Participación en actividad central

7-14 de Marzo: Juegos Inter brigadas en saludo al 13 de marzo.

4 de Abril: Aniversario de la UJC y OPJM

Participación en tareas organizadas por la UJC

13 de Abril: Día del Psicólogo

17 de Abril: Aniversario de Playa Girón

Conversatorio con combatientes

1 de Mayo: Día Internacional del Trabajo

Participación en el desfile o concentración

14 de Mayo: Taller Martiano

Mayo: Celebración del Evento Martiano

19 de Mayo: Muerte de Martí

Conclusión de las actividades desarrolladas por la Cátedra Martiana

14 de Junio: Aniversario Natalicio Maceo Ché

Participación matutino especial organizado por la Cátedra de pensamiento cubano.

15 de Junio: Aniversario de la Excarcelación de Fidel y los Moncadistas.

Julio: Actividades de graduación

Organizar visitas a centros de interés histórico

Paso de las Damas

Caballote de Casas

Actividad Solemne de Graduación

Julio: Brigadas Estudiantiles de Trabajo. (BET)

Por la importancia y trascendencia para la labor político –ideológica se debe desplegar un trabajo sistemático durante todo el curso en el apoyo, solidaridad y difusión de la injusta causa por la que se encuentran prisioneros nuestros cinco Héroes.

ANEXO 3

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

Temas:

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

ANEXO 4

Entrevista semiestructurada a profesores y tutores dirigida a estudiar el funcionamiento de la investigación científica. Los temas que se trabajan son los siguientes:

- Concepción didáctica de la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación profesional.
 - Objetivos.
 - Contenidos.
 - Estrategia metodológica.
 - Evaluación.
- Fortalezas y limitaciones de la investigación para desarrollarlo de manera efectiva en función de las particularidades del contexto.
 - Concepción didáctica.
 - Recursos.
 - Actitud de los implicados.
 - Necesidades de superación del profesorado.
- Sugerencias para el perfeccionamiento de la investigación como vía para la estimulación del talento en la formación profesional.
- Requisitos y formas de selección de los tutores.

ANEXO 5

Preparación de la reunión por el coordinador del año y sus acciones

* Elaboración de los objetivos de la reunión de coordinación.

La reunión de coordinación tendrá entre sus objetivos:

1. Diagnosticar el contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.
2. Fomentar el compromiso e implicación del colectivo pedagógico para la atención educativa al talento en la formación profesional en la universidad.

Estos deberán ser informados previamente a los participantes al igual que el guión o temario de discusión.

* Confección del guión

La confección de guión de este punto corresponderá a las dimensiones e indicadores definidos para el diagnóstico y será presentado como un listado de temas a fin de facilitar el intercambio de opiniones y puntos de vista a la luz de sus objetivos.

Listado de temas a tratar

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">✓ Conocimiento de las directivas institucionales relacionadas con la estimulación educativa al alumno talento✓ Valoración acerca de este proceso y su sistematicidad.✓ Planificación de tiempos reales y condiciones para el desarrollo de la atención educativa al talento✓ Disponibilidad de tutores científicos con proyectos de investigación en ejecución✓ Determinación de las necesidades de superación. |
|---|

* Inicio, desarrollo y final de la reunión.

En momento de inicio de la reunión es aconsejable dar un recibimiento adecuado a los participantes que ayude a ponerlos en situación. Si fuera necesario debe presentarse al grupo haciendo mención también de la presencia de expertos, invitados. Aclarar aquí la duración de la misma como factor importante que demostrará organización.

A continuación, es recomendable explicar el motivo de la reunión y dar unas breves instrucciones acerca del desarrollo de la sesión. Se trata de plantear la necesidad de una discusión fluida pero en la que no se den situaciones de dos o más personas hablando a la vez, señalar la inconveniencia de hacer comentarios reservados a las personas que se sientan al lado de uno, pues ello puede desembocar en el fraccionamiento del grupo en más de una conversación; enfatizar la pertinencia de mostrar el acuerdo o desacuerdo con las opiniones de los demás de una manera razonada, ya que ello colabora en el buen desarrollo de la discusión y, finalmente, advertir acerca de las conductas que pretenden acaparar la atención del grupo o que simplemente son excesivamente prolijas, pues dificultan que otras personas puedan participar.

Una vez aclarados todos estos aspectos, se puede ya comenzar a tratar los temas que pueden formularse en forma de preguntas que faciliten la reflexión del Colectivo. Durante el desarrollo de la reunión el coordinador de año es el responsable de generar un clima que favorezca las intervenciones. También intervenir para evitar que se den conductas inadecuadas entre los participantes.

Por ejemplo, la centralización de las intervenciones por parte de un solo miembro o diálogos que parecen interesar a sólo dos participantes que no permiten participar al resto de las personas. En situaciones de este tipo, ha de procurar motivar la intervención de aquellos que simplemente permanecen expectantes, limitando la de los que se están excediendo.

Además es importante también que intervenga en el desarrollo de la interacción grupal por cuestiones relacionadas con el contenido. En este sentido, puede ser muy útil hacer invitaciones a las personas participantes para que se extiendan en sus consideraciones, de manera que profundicen en sus análisis o den más detalles de los inicialmente proporcionados o intervenir para pedir aclaraciones. El siguiente cuadro muestra algunas de las estrategias que pueden facilitar la discusión.

Estrategias que pueden facilitar la discusión.

a) *Consignas*

- consignas temáticas, para presentar el tema central y los diferentes subtemas
- repeticiones de tema: cuando se aparta de los temas que pretendemos tratar

b) *Tácticas de profundización*

Tácticas clásicas:

- Expresiones breves (muestra de interés)
- Espejo o eco (repetición de una palabra o una frase)
- Reformulación o síntesis parciales de las intervenciones
- Preguntas neutras para obtener informaciones adicionales
- Cuestionamientos particulares
- Repetición del tema para recentrar
- Silencios breves para incitar la reflexión

Tácticas particulares

- Contraejemplos

También forma parte de sus funciones asegurarse de que los temas que se tocan son los adecuados de cara a alcanzar los objetivos planteados. Es decir, por un lado, debe procurar reconducir la discusión si ésta sigue unos derroteros alejados de las temáticas que se consideran relevantes, por otro lado, cuando empieza a repetirse porque ya se ha agotado lo que se tiene que decir sobre una cuestión deberá hacerse un breve resumen de los principales

planteamientos que han aparecido y dar la oportunidad a los asistentes para que añadan o aclaren aquello que crean necesario antes de pasar a un nuevo punto, lo que se reitera en el momento de las conclusiones finales de la reunión.

En estos cierres parciales deberán quedar claramente formuladas las necesidades del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés, al igual que el diseño compartido de un plan de acción que permita dar respuesta a ellas. Esta información quedará recogida en el acta de la reunión la cual deberá ser enviada a los miembros del Colectivo de año que participan en ella. Debe quedar plasmada en la misma la fecha de la siguiente reunión así como su duración estimada. Puede proponerse el turno de profesor guía, que en la sede corresponde al turno del coordinador de año. Se realizará una vez por semana en el horario comprendido entre 11:10am-12:30pm. Así deberá realizarse en cada una de las reuniones.

ANEXO 6

Guía metodológica para la facilitar de la organización del contexto

Adecuación al contexto social

Obstáculos

Carencia de documentos que norman la atención educativa al alumno talento

Posibles acciones

Búsqueda y difusión de los documentos que norman la atención educativa al alumno talento
Elaboración de orientaciones metodológicas

Desconocimiento de las directivas institucionales relacionadas con la atención educativa al alumno talento
No existe relación entre las directivas institucionales y la implementación en la carrera

Análisis de los documentos que norman la atención educativa al alumno talento en las reuniones metodológicas
Organización de acciones de superación sobre el tema
Elaboración de propuestas ajustadas a las demandas sociales
* Plan de trabajo metodológico
* Adaptaciones curriculares individualizadas
* Plan de acción tutorial
* Proyecto educativo del grupo

Falta de sistematicidad en la atención educativa al alumno talento

Realización de talleres teórico-metodológicos sobre el tema.
Evaluación sistemática del proceso de atención a los alumnos talentos por el colectivo de año.

Estructura organizativa y recursos necesarios

Obstáculos

No existe definición de las responsabilidades y roles en la atención educativa al alumno talento

Posibles acciones

Análisis de los documentos que norman la atención educativa al alumno talento.
Organización de acciones de superación profesional en el tema

No están determinados los posibles tutores científicos con proyectos de investigación en ejecución

Análisis de los requisitos que deben poseer los tutores para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés

Selección de los tutores

Ubicación en la líneas de investigación

Insuficiencia de tiempo de los agentes implicados, apoyo y recursos para planificar actividades

Planificación del diagnóstico y seguimiento al talento por el guía y los tutores

Inclusión en el plan de trabajo individual de los tutores de la atención a los alumnos talentos y su temporalización

Creación de espacios para superación de los implicados

Insuficiencia en la acción coordinada para la atención educativa al talento

Análisis en los colectivos de año del proceso de planificación, ejecución y evaluación de la atención educativa al talento

Actitud de los agentes implicados

Obstáculos

Falta de compromiso de los participantes

Posibles acciones

Sensibilización del colectivo pedagógico, y el grupo con la atención educativa al talento en diferentes espacios (reuniones del Colectivo de año, acciones de superación profesional, talleres metodológicos)

Disposición para el trabajo coordinado en la toma de decisiones

Sensibilización de los implicados para el logro de un mayor grado de consenso y cooperación mutua en diferentes espacios

Superación del profesorado

Obstáculos

Posibles acciones

Superación del profesorado

Determinación de las necesidades de superación

- * Conocimiento de la atención al alumno talento en la formación profesional
- * Actitud respecto la atención al alumno talento en la formación profesional
- * Desempeño en la práctica real.

Organización de acciones de superación profesional

ANEXO 7

Síntesis de la Metodología para la identificación del talento en la formación profesional en la Universidad de Dalgys Pérez Luján, 2005.

Primera Fase de la metodología: Detección.

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, el propio alumno y las facultades para una primera decantación.

Para la recogida de la información el profesor guía utiliza una Encuesta de opinión que cuenta con dos variantes (A y B).

La encuesta A está dirigida a los profesores del Colectivo pedagógico y otros que han impartido asignaturas al grupo en años anteriores. La encuesta B 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, 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. La información recogida servirá para seleccionar a los alumnos que se encuentran en alguna de las categorías que se muestran en el siguiente cuadro.

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 cada facultad. De aquí resultan tres categorías (alumnos seleccionados por la facultad y nominados, alumnos seleccionados por la facultad y no nominados y alumnos que no son seleccionados por la facultad y son nominados) que generan una primera decantación. Este grupo de alumnos será evaluado en la segunda fase.

Segunda Fase de la metodología: Evaluación psicopedagógica

El objetivo de la segunda fase es evaluar el comportamiento de los indicadores del talento en los alumnos pertenecientes al grupo seleccionado durante la primera fase y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional. Como resultado se logra una segunda decantación, así como la evaluación de las necesidades educativas de los alumnos y la conformación de grupos por tipo de funcionamiento.

En cuanto a la programación de las sesiones por parte del profesor guía, se prevén cuatro sesiones de trabajo. En la primera sesión se aplicará la entrevista focalizada, dado su carácter biográfico así como la posibilidad que brinda de configurar una relación en un clima de confianza

y aceptación. En el caso de la entrevista cualitativa basada en conversaciones informales será utilizada durante todas las fases teniendo en cuenta su carácter espontáneo.

La técnica de los diez deseos, la técnica de distribución del tiempo, el cuestionario de autovaloración, se aplican en un segundo momento de forma grupal.

La tercera sesión de trabajo supone el análisis de los productos de los alumnos en coordinación con los profesores del año. Posteriormente, se planifican las observaciones a los contextos educativos tomando en cuenta que la definición de los escenarios depende de la información obtenida en las técnicas anteriores.

Finalmente, es aplicada la prueba pedagógica “Formulación y solución del problema científico” que permite complementar la información, reafirmar o modificar las hipótesis previamente establecidas al observar el comportamiento del alumno en situaciones reales de resolución de problemas.

Todos los indicadores del talento en la formación profesional que propone la autora son evaluados por más de una técnica, a fin de triangularlos metodológicamente. En el cuadro que se muestra se visualiza de forma resumida estas relaciones.

INDICADORES	TÉCNICAS	
	NIVEL DE EXPRESIÓN VALORATIVO	NIVELES DE EXPRESIÓN VALORATIVO Y CONDUCTUAL
Orientación hacia la creación	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista focalizada - Diez deseos 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución del tiempo - Análisis de productos - Formulación y solución de un problema científico
Aprendizaje estratégico y creador	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista focalizada - Cuestionario de autovaloración 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de productos - Formulación y solución de un problema científico
Contextos educativos desarrolladores	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista en profundidad - Entrevista focalizada 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación de contextos educativos - Análisis de productos - Formulación y solución de un problema científico

Para el procesamiento y sistematización de la información se utiliza el Análisis de contenido. Las categorías de análisis quedan conformadas por los indicadores del talento aplicando las siguientes pautas: presencias/ausencias, frecuencia de aparición, vínculo emocional hacia el contenido expresado, elaboración personal y relación entre los contenidos valorativos y las tendencias reales del comportamiento (González, 1990). El proceso culmina con la elaboración de una ficha psicopedagógica. *La tercera fase de la metodología* corresponde a la actualización de la información sobre el funcionamiento de los indicadores del talento en los alumnos del grupo y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional. La autora ha concebido el desarrollo de esta fase teniendo en consideración la necesidad de monitorear los cambios que se puedan producir en la expresión de los indicadores del talento en los alumnos en función de la efectividad de las estrategias de estimulación diseñadas para dar respuesta a sus necesidades o de determinadas condiciones profesionales, sociales o personales (Pérez, 2005). La primera de estas direcciones, es decir, la dirigida a constatar la efectividad de las estrategias para la estimulación de la talento, resulta especialmente importante por lo que se retoma algunas de las acciones y técnicas que en esta fase de la metodología propone la autora ajustadas a las particularidades de los proyectos de investigación como vía para las estimulación del talento en la formación profesional en la conformación del siguiente subsistema.

Una vez identificados los alumnos talentosos y potencialmente talentosos la autora propone una serie de orientaciones educativas para el trabajo con estos alumnos.

Orientaciones educativas generales para el trabajo con los alumnos con funcionamiento talentoso y potencialmente talentoso Pérez Luján (2005)

Alumnos talentosos	<i>Objetivos-Contenidos</i>	Introducción de contenidos relacionados con las áreas de interés Ampliación vertical y horizontal Eliminar contenidos que ya se dominan
	<i>Estrategia metodológica</i>	Situaciones que implican a solución a problemas nuevos, reales de la profesión. Estimular la independencia en trabajos de investigación en función de lograr un nivel de asimilación creativo utilizando para ello la lógica de la investigación científica en el marco de grupos cooperativos. Con tutores que compartan sus intereses, que constituyan modelos de profesionales y les sirvan de guías y facilitadores de su aprendizaje.
	<i>Medios</i>	Materiales de ampliación y de consulta Instrumentos para la realización de pruebas y experimentos, programas ya diseñados para enriquecer el currículo, Computadoras para modelar, calcular, simular y/o buscar información.
	<i>Evaluación</i>	Combinación de la autoevaluación, coevaluación y la evaluación formativa por expertos
Potencialmente talentosos (subgrupo 1)	<i>Objetivos-Contenidos</i>	Introducción de contenidos relacionados con las áreas de interés de los alumnos contemplando Ampliación vertical y horizontal, Eliminar contenidos que ya se dominan. Contenidos relacionados con el cuestionamiento con el cuestionamiento de sí mismos como profesional y como sujetos de su actividad cognitiva en la esfera profesional y su autoperfeccionamiento
	<i>Estrategia metodológica</i>	Las estrategias metodológicas estarán referidas a la realización de trabajos de investigación en el marco de grupos cooperativos que estimulen la independencia y la creatividad. Orientar a los tutores sobre la necesidad de considerar el hecho de que los problemas a resolver deberán corresponderse con demandas que resulten esenciales del perfil profesional, que resulten pertinentes y respondan a problemas reales. Los tutores servirán de guías y facilitadores en el aprendizaje respetando la autonomía de los alumnos para decidir el plan a seguir.
	<i>Medios</i>	Materiales de ampliación y de consulta Instrumentos para la realización de pruebas y experimentos, programas ya diseñados para enriquecer el currículo, Computadoras para modelar, calcular, simular y/o buscar información
	<i>Evaluación</i>	Les favorece la coevaluación y la evaluación formativa por expertos, pero deberá estimularse la autoevaluación en función de lograr el desarrollo de contenidos autovalorativos que impliquen el cuestionamiento de sí mismo como solucionador de problemas y como profesional y su autoperfeccionamiento

<i>Potencialmente talentosos (subgrupo 2)</i>	<i>Objetivos- Contenidos</i>	Priorizar los contenidos relacionados con el desarrollo de la motivación por la profesión y por la producción creativa así como la regulación volitiva del comportamiento para el funcionamiento como talentos, a partir de la relación con otros significativos con un funcionamiento talentoso o profesores con transferencia paulatina de la responsabilidad al alumno.
	<i>Estrategia metodológica</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Actividades que ofrezcan la posibilidad de explorar áreas que pudieran resultar de interés2. Luego a la inclusión de estos alumnos en grupos cooperativos que trabajen la resolución de problemas reales vinculados a la profesión que demanden creatividad y esfuerzo volitivo para su solución (alumnos con funcionamiento talentoso significativos o potencialmente significativos), así como la enseñanza tutorada por parte de un profesor que resulte significativo o potencialmente significativo para estos alumnos.3. Inicialmente las actividades deberán tener un alto grado de estructuración con relación a las metas y plazos para lograrlas, cediendo autonomía al alumno en la medida en que logre formas de comportamiento cada vez más autorreguladas.
	<i>Medios</i>	Introducir paulatinamente el uso de medios diferentes a los que habitualmente estos alumnos utilizan entre estos: materiales de ampliación y de consulta relacionados con el tema de investigación, instrumentos para la experimentación, programas informáticos.
	<i>Evaluación</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Coevaluación y evaluación formativa y sumativa por expertos a partir del análisis de los motivos que participan en la regulación de su comportamiento en la esfera profesional,2. En un segundo momento deberá estimularse la autoevaluación en función de lograr el desarrollo de contenidos autovalorativos que impliquen el cuestionamiento de sí mismo como solucionador de problemas y como profesional y su autoperfeccionamiento.

ANEXO 8

Requisitos que deben poseer los tutores para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés

Relacionada con la atención educativa al alumno talento

* Declarativos

1. Conocimiento de los indicadores del talento en la formación profesional
2. Conocimientos de técnicas para el diagnóstico del desarrollo del talento en la formación profesional (observación, análisis de productos, entrevistas)
3. Definición de las acciones para el procesamiento y análisis e interpretación de los datos del diagnóstico.
4. Conocimiento de las principales estrategias educativas para la atención al alumno talento en la formación profesional
5. Conocimiento de la didáctica del proyecto de investigación para la estimulación del talento

* Procedimentales

1. Diagnóstico de las necesidades y potencialidades de sus alumnos, tanto a nivel individual como grupal.
 - Aplicación las técnicas diagnósticas (observación, análisis de productos, entrevistas)
 - Procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos atendiendo a criterios de confiabilidad y validez
 - Actualización de la ficha psicopedagógica del alumno
2. Elaboración de un plan de acción para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés
 - Negociación con los alumnos de la asignación definitiva de la tutoría
 - Asignación de las tareas de investigación en función de los intereses y las posibilidades de los alumnos talento o potenciales.
 - Proveer de organizadores previos que anticipen posibles vías para el enfrentamiento.
 - Implementación del aprendizaje en la acción.
 - Transferencia gradual de la responsabilidad a los alumnos en el rol de experto y como formador de investigadores.
 - Monitoreo del avance del proyecto a través de reuniones de trabajo dirigidas a detectar problemas, cambiar estrategias y revisar los logros obtenidos por el grupo.
3. Coordinación con el colectivo de año de acciones de apoyo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés
 - Informar y asesorar sobre la organización y el funcionamiento de los alumnos de su tutoría en el grupo de investigación
 - Coordinación de acciones para el enriquecimiento y la compactación curricular de los contenidos de las asignaturas que tributen al proyecto
 - Coordinación de acciones para la presentación y utilización en las asignaturas del año los resultados de la investigación que tributen a ellas.

* Actitudinales

1. Aceptación de la diversidad del alumnado.

2. Disposición por participar en situaciones que demandan el trabajo coordinado para la atención al alumno tanto en la formación profesional.
3. Valoración de las experiencias relacionadas con la estimulación del talento en la formación profesional a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Relacionada con la gestión de proyectos de investigación.

* Declarativos

1. Conocimientos académicos vinculados a una materia.
2. Conocimientos vinculados al mundo profesional (Investigación e innovación de soluciones y transferencia de conocimientos a situaciones prácticas).
3. Conocimientos vinculados a la elaboración y desarrollo de proyectos de investigación.

* Procedimentales

1. Identificación de oportunidades para la investigación.
2. Diseño y desarrollo de proyectos de investigación.
3. Planificación, organización y evaluación del trabajo en equipos de investigación.
4. Habilidades relacionadas con la comunicación interpersonal.
 - para situarse en la perspectiva del otro.
 - para negociar soluciones.
 - para tomar decisiones y proponer soluciones a los obstáculos que se generan durante la investigación.
 - para involucrar a las personas que resultan necesarias para la consecución de sus objetivos.
5. Habilidades relacionadas con la comunicación científica de los resultados.
6. Habilidades para gestionar el conocimiento.
7. Gestión financiera del proyecto.
8. Gestión de convenios con empresas y unidades de servicios para la introducción y generalización de los resultados.

* Actitudinales

1. Valoración y compromiso con las cualidades ético-profesionales del investigador.
2. Compromiso e interés por participar en situaciones de trabajo grupal.
3. Compromiso con la investigación, la evolución de su proceso y el resultado.

ANEXO 9

Guía metodológica del accionar de los centros de interés

Seleccionar los grupos.

- Cada grupo debe tener un tutor, quien debe mostrar experiencia y desarrollo profesional en la esfera que atiende, y tiene como función coordinar la estrategia de desarrollo del grupo. Debe ser aprobado por el departamento docente o por el consejo de dirección.
- El alumno talento selecciona el centro en función de sus motivaciones e intereses.
- Una vez ingresado al centro el alumno transita por niveles de acuerdo con su desempeño y el desarrollo alcanzado. Al respecto, Torres (2001) ofrece tres niveles: inicial o propedéutico, segundo nivel y tercer nivel. Partiendo de estos presupuestos, se adaptan a la Ciencia del Derecho de la siguiente forma:

Primer Nivel: Se reciben los conocimientos introductorios sobre la temática que resulte de interés para los estudiantes, se ponen en contacto con los especialistas y se revisan investigaciones realizadas en ese campo para reafirmar la motivación sobre el tema. Su objetivo fundamental es la profundización teórica, por lo que el estudiante debe ser capaz de resumir, a través de fichas, cuadros esquemas y resúmenes epígrafes, temáticas a fines con el tema seleccionado. Pasa al próximo nivel si cumple los objetivos de la etapa.

Segundo Nivel: Se negocia entre las partes el plan de trabajo individual, las actividades a realizar, su impacto y posibles resultados. Se realizan investigaciones acerca del tema con apoyo de estudiantes del nivel más avanzado y del tutor. Se exponen productos elaborados y la estrategia seguida en el grupo, en eventos, etc. Pasa al próximo nivel si cumple los objetivos de la etapa.

Tercer nivel: Los estudiantes trabajan en forma independiente, realizan investigaciones sobre el tema y pueden presentar sus trabajos en calidad de autor o coautor. Además, se convierten en tutores de los estudiantes que están en niveles anteriores.

Actividades que pueden realizarse en estos centros:

- Solucionar a nivel creativo problemas profesionales utilizando el método científico.
- Comunicar de forma oral y escrita los resultados científicos teniendo en cuenta los requerimientos de la comunicación científica.
- Demostrar la capacidad para el trabajo en grupo.
- Desarrollar investigaciones referativas sobre temas específicos del Derecho, mediante conferencias, talleres y actividades prácticas.
- Organizar y realizar concursos de clases y de otras actividades del Derecho que incentiven la creatividad y la renovación.
- Discutir y concursar sobre la creación de medios de enseñanza.
- Realizar encuentros de conocimientos.
- Discutir temas de actualidad del Derecho que requieran de la investigación.

ANEXO 10

Propuesta de Silvio y González (2002) para la formación investigativa del Ingeniero agrónomo en la UNICA. Nivel de complejidad de las habilidades investigativas a desarrollar por cada año de la carrera de Ingeniería Agrónoma

Temática	Primer año	Segundo Año	Tercer Año	Cuarto año	Quinto Año
Primera etapa: Preparación, organización y planificación de la investigación					
Problema e hipótesis	Reconocer el orden lógico dentro de la investigación	Identificar los problemas y las hipótesis	Elaborar y redactar problemas y enunciar posibles hipótesis	Detectar y enunciar problemas y elaborar hipótesis	Resolver problema con recomendaciones de hipótesis
VARIABLES	Identificar variables dependiente e independiente	Proponer posibles variables dependiente e independiente	Definir las variables dependiente e independiente	Comprobar las variables dependiente e independiente	Resolver las variables dependiente e independiente
Manejo de la información científica	Localizar documentos y elaborar fichas de contenido de libros y revistas. Trabajar con normas	Elaborar fichas, realizar búsquedas y resumir contenidos	Realizar análisis críticos de la literatura que permita fundamentar y argumentar	Analizar críticamente la literatura consultada en idioma inglés y español y utilizar las TIC	Redactar coherentemente los resultados del análisis crítico de la literatura con el uso de las TIC
Objetivo	Reconocer el objetivo	Identificar y sugerir	Proponer el objetivo científico	Redactar el objetivos con ayuda del profesor y el productor	Redactar el objetivo de manera independiente
Definir material y método	Diferenciar muestra y población su relación, e importancia de la representatividad de la muestra	Caracterizar la muestra y la población Valorar la importancia de la representatividad de la muestra, los muestreos y su frecuencia Familiarizarse en la práctica con los términos de tratamiento y réplica	Valorar los muestreos respecto a la población y recomienda como realizarlos (partes a tener en cuenta de la planta o el suelo y su frecuencia) Propone variables experimentales y formas de control	Junto al profesor y el productor concebir el diseño experimental Proponer las formas y frecuencia de los muestreos para la conducción del experimento	Proponer el diseño experimental Proponer las formas de evaluar para controlar del experimento.
Segunda etapa: Ejecución del trabajo de investigación					
Muestrear	Realizar muestreo de suelo y planta	Realizar muestreos de diferentes sustratos.	Diferenciar la réplica del tratamiento en el control de variables y la conducción experimental		
Tercera etapa: Procesamiento de la información e interpretación de los datos					
Resultados	Organizar los datos en tablas y gráficos	Realizar análisis estadísticos con ayuda de la	Utilizar la computación para la creación de las	Realizar valoraciones críticas de los	Realizar valoraciones críticas de los

	Describir los resultados Utilizar la computación para tabular, graficar y redactar	computación, describiéndolos para inferir conclusiones Realizar gráficos de mayor grado de complejidad	bases de datos, el empleo de utilitarios estadísticos y la determinación de los niveles de significación Confeccionar tablas y gráficos	resultados obtenidos discutiendo los mismos con lo reportado en la literatura	resultados y proponer posibles similitudes a modelos biológicos estudiados en la carrera Emitir criterios científicos de las valoraciones personales de los resultados obtenidos
--	---	---	--	---	---

<i>Temática</i>	<i>Primer año</i>	<i>Segundo Año</i>	<i>Tercer Año</i>	<i>Cuarto año</i>	<i>Quinto Año</i>
-----------------	-------------------	--------------------	-------------------	-------------------	-------------------

Cuarta etapa: Redacción del informe científico – técnico con la estructura adecuada.

Conclusiones y recomendaciones	Inferir conclusiones elementales a partir de resultados en tablas y gráficos	Emitir conclusiones como consecuencia del análisis estadístico descriptivo Recomendar experiencias de comparación que permiten generalizar o profundizar en el análisis de los resultados	Arribar a conclusiones sobre la base de los resultados obtenidos y el análisis estadístico correspondiente Realizar recomendaciones a partir del cumplimiento de los objetivos propuestos	Elaborar conclusiones como consecuencia de la interpretación de los resultados obtenidos, la literatura consultada y la metodología aplicada Realizar recomendaciones a partir de las conclusiones y la valoración crítica de los resultados	Elaborar conclusiones generalizadoras a partir de los resultados experimentales y el cumplimiento de los objetivos científicos propuestos, realizando las recomendaciones teniendo en cuenta el nivel de generalización de las conclusiones
--------------------------------	--	--	--	---	---

Partes del Informe Científico	Reconocer sus partes y elaborarlo Listar la bibliografía según las normas vigentes para libro y revistas Diferenciar los diferentes anexos a incluir	Realizar el informe según las normas vigentes Listar la bibliografía según las normas vigentes para los diferentes tipos de documentos consultados Determinar los diferentes tipos de anexos a incluir en el informe	Realizar el informe según las normas vigentes Listar la bibliografía para todo tipo de documento consultado Determinar los diferentes tipos de anexos a incluir en el informe	Realizar el informe según las normas vigentes Listar la bibliografía para todo tipo de documento consultado Determinar los diferentes tipos de anexos a incluir en el informe	Realizar el informe según las normas vigentes Listar la bibliografía para todo tipo de documento consultado Determinar los diferentes tipos de anexos a incluir en el informe
-------------------------------	--	--	---	---	---

Quinta etapa: Presentación y discusión del trabajo

Presentación y defensa del informe	Presentar ante el grupo de estudio y un tribunal de profesores del año donde se evalúen las habilidades propuestas para el año, con control	Presentar ante el grupo de estudio y un tribunal de profesores del año presidido por el profesor de la disciplina integradora y	Presentar ante el grupo de estudio y un tribunal de profesores del año presidido por el profesor de la disciplina integradora y	Presentar ante el grupo de estudio y un tribunal de profesores y productores, presidido por el profesor de la disciplina	Presentar ante un tribunal de profesores y productores la defensa de su trabajo de diploma, donde se le evalúe la calidad de la
------------------------------------	---	---	---	--	---

Anexos

	del tiempo, dominio del tema, expresión oral y fluidez	donde se le evalúe además el uso de los medios y su calidad	donde se le evalúe: dominio de la temática de estudio, solución científica al problema planteado o determinado por el estudiante, respuestas a las preguntas realizadas por el tribunal además el uso de los medios y su calidad	integradora y donde se le evalúe, solución a la tarea planteada, defensa de sus resultados, respuestas a las preguntas formuladas y además el uso de los medios y su calidad	exposición, solución a la tarea planteada, dominio y actualidad de la temática investigada, además el uso de los medios y su calidad
--	--	---	--	--	--

ANEXO 11

Guía metodológica para la ejecución del proyecto.

Planeación del proyecto	Funciones del Profesor	Funciones del Alumno
a) Asignación de las tareas y la conformación del equipo de trabajo	Asignar las tareas de investigación en función de los intereses y las posibilidades de los alumnos y otros profesores menos expertos.	
b) Presentación del Proyecto al equipo de trabajo y su negociación.	Orientar la motivación hacia la tarea tal como está definida por el proyecto Destacar las carencias teóricas y prácticas que le han dado lugar y la relevancia social de implementación Exponer la distribución de las tareas argumentando sobre la base de las motivaciones y destrezas de cada uno	Valorar críticamente la presentación con posibilidad para apoyar, rebatir, disentir y complementar

Realización del proyecto	Funciones del Profesor	Funciones del Alumno
a) Familiarización con la investigación	Orientar sobre los proyectos asociados a cada tarea.	Definir su plan de trabajo individual y determinar el nivel de desarrollo de la temática
	Definir el diseño teórico-metodológico y el cronograma de trabajo Valorar los conocimientos previos y las fortalezas con que cuenta el alumno, así como los nuevos conocimientos de los que deberá apropiarse para solucionar el problema de investigación.	
	Brindar organizadores previos <ul style="list-style-type: none"> - Orientar la bibliografía de partida - Orientar sobre investigadores o expertos que trabajen la temática. - Transferir gradualmente la responsabilidad en el diseño de los proyectos 	Búsqueda de información Planeación de reajustes al diseño y posibles soluciones.

Realización del proyecto	Funciones del Profesor	Funciones del Alumno
<p>b) Desarrollo y sistematización de la investigación</p>	<p>Guiar el avance del Proyecto y el desarrollo de los alumnos insistiendo en su papel activo en el aprendizaje mediante la práctica</p> <p>Proporcionar organizadores metacognitivos y afectivos y su reajuste</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descomponer en sub-metas - Anticipar posibles, soluciones y vías para el enfrentamiento. - Resaltar las diferencias entre lo que el alumno ha hecho y la solución ideal - Reelaborar planteamientos facilitando nuevas formas de interpretación - Plantear preguntas y ayudas como recursos que ayudará a resolver el problema. - Estimular los avances y la autovaloración acerca de lo que conoce hasta ese momento, lo que falta por conocer, cómo se puede obtener el conocimiento que no se posee y de los mecanismos más complejos de regulación <p>Servir de modelo con relación al funcionamiento como talento en la actividad profesional.</p> <p>Coordinar la participación de los alumnos en situaciones de resolución de problemas profesionales propias de los miembros más expertos</p> <p>Proporcionar modelos de regulación y compromiso social (recursos de enfrentamiento ante el fracaso, el cansancio, la valoración de los éxitos y el compromiso con su valor social.</p> <p>Coordinar con el colectivo de año de acciones de apoyo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.</p> <p>Informar y asesorar sobre la organización y el funcionamiento de los alumnos de su tutoría en el grupo de investigación</p> <p>Coordinar acciones para el enriquecimiento y la compactación curricular de los contenidos de las asignaturas que tributen al proyecto</p>	<p>Estructurar la situación de aprendizaje orientando la actividad de los expertos y tutores y la suya propia para que les ayuden a lograr sus metas</p> <p>Solicitar ayudas a expertos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aclaración de dudas, - Piden opiniones sobre sus procederes, - Repiten la explicación asegurándose de que la han entendido correctamente, - Solicitan orientación sobre posibles vías de solución - Orientan sobre los apoyos que necesitan y retroalimentan sobre su efectividad <p>Cooperar con los iguales y expertos en la búsqueda, uso y evaluación de la solución encontrada y el proceso desarrollado.</p> <p>Controlar la frustración y el riesgo del problema desarrollando mecanismos de autoestimulación para potenciar y regular el proceso de búsqueda creadora.</p> <p>Desarrollar la acción investigadora y organizar su comunicación científica</p> <p>Modelación teórica inicial y reajustes al diseño metodológico que le dará salida práctica.</p> <p>Sistematización metodológica de cómo indicador de calidad del proceso de investigación seguido</p> <p>Reconstrucción teórica, metodológica y/o práctica del objeto.</p> <p>Organizar la información en una comunicación científica formal</p> <p>Evaluar la actividad para ajustarse a los cambios y que se van produciendo para alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz posible.</p> <p>Evaluar a sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva</p>

	Coordinar acciones para la presentación y utilización en las asignaturas del año los resultados de la investigación que tributen a ellas.	
--	---	--

Evaluación del Proyecto	Funciones del Profesor	Funciones del Alumno
a) Evaluación del aprendizaje de los alumnos, de los avances del proyecto y de las estrategias empleadas para la estimulación del talento	Consensuar la evaluación, criterios, formas y roles	
	Coordinar las sesiones de tutoría, la presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo y en sesiones científicas y eventos y participar en discusiones del grupo	Participar en las sesiones de tutoría, la presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo y en sesiones científicas y eventos y en discusiones del grupo
	<i>Evaluación del proceso</i>	
	<p>Proporcionar modelos relacionados con la valoración de los avances y el compromiso con su valor social</p> <p>Promover la autovaloración del los alumnos y el grupo acerca de lo que conoce hasta ese momento, lo que falta por conocer, cómo se puede obtener el conocimiento que no se posee y de los mecanismos más complejos de regulación.</p> <p>Evaluar sus propias estrategias empleadas en la estimulación del los alumnos y el grupo para su reajuste continuo</p>	<p>Cooperar con los iguales y expertos en la evaluación del proceso desarrollado y la solución encontrada</p> <p>Controlar la frustración y el riesgo del problema desarrollando mecanismos de autoestimulación para potenciar y regular el proceso de búsqueda creadora</p> <p>Evaluar su propia actividad para ajustarse a los cambios y que se van produciendo para alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz posible.</p> <p>Evaluar a sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva</p> <p>Orientar sobre los apoyos que necesitan y retroalimentar sobre su efectividad</p>
	<i>Evaluación del resultado</i>	
<p>Evaluar en el marco del grupo los resultados obtenidos en el proyecto, los éxitos y fracasos del mismo y proponer nuevas estrategias a seguir en un próximo proyecto.</p> <p>Evaluar el desarrollo alcanzado por el alumno y las acciones implementadas dentro del proyecto como vía para la estimulación del talento en la formación profesional y establecer las nuevas direcciones de trabajo.</p>		

ANEXO 12				
Evaluación del modelo en la práctica educativa				
Evaluación del contexto				
SUBSISTEMA	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA	CONTROL
Subsistema (1): Diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.	1. Adecuación al contexto social 2. Viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ■ Congruencia y claridad en los objetivos ■ Estructura organizativa y recursos necesarios ■ Actitud de los agentes implicados ■ Superación del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Análisis en la Reunión del Colectivo de año 	-Dinámica de la reunión Asistencia Calidad de las intervenciones Clima social y educativo favorable Diagnóstico consensuado -Acta de la reunión
Evaluación de la Programación				
Subsistema (2): Organización del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.	1. Contenido 2. Viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ■ Congruencia y claridad en los objetivos ■ Realismo en las metas ■ Especificación de acciones, evaluación, destinatarios, agentes, temporalización, recursos ■ Relevancia de la información ■ Actitud de los agentes implicados 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Revisión del diseño de las acciones ■ Especificación de modificaciones introducidas ■ Análisis en la Reunión del Colectivo de año 	-Dinámica de la reunión Asistencia Calidad de las intervenciones Clima social y educativo favorable Implicación del colectivo pedagógico en la toma de decisiones Carácter consensuado de las acciones -Acta de la reunión
Subsistema (3): Identificación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos.		<ul style="list-style-type: none"> ■ Relevancia de la información de acuerdo a los recursos de que se dispone ■ Actitud de los agentes implicados 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Consulta a experto si se precisa el ajuste de la metodología al contexto educativo ■ Análisis en la Reunión del Colectivo de año ■ Análisis en la Reunión del profesor guía con el grupo 	-Metodología evaluada en su diseño - Juicio de experto -Dinámica de la reunión Asistencia Clima social y educativo favorable Implicación del colectivo pedagógico, el grupo y los alumnos para participar en la identificación -Acta de la reunión
Evaluación de la Programación (Continuación)				

SUBSISTEMA	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA	CONTROL
<p>Subsistema (4): Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.</p> <p>La planificación del Proyecto</p>	<p>1. Contenido</p> <p>2. Viabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Congruencia y claridad en los objetivos ■ Realismo en las metas ■ Especificación de acciones, evaluación, destinatarios, agentes, temporalización, recursos ■ Relevancia de la información ■ Actitud de los agentes implicados 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Informe del guía al colectivo de año ■ Análisis en la Reunión del Colectivo de año de la asignación de la tutoría ■ Entrevista del tutor, Profesor guía y el alumno para la asignación definitiva de la tutoría ■ Reunión del grupo de investigación para la planificación del proyecto 	<p>-Dinámica de la reunión</p> <p>Asistencia</p> <p>Calidad de las intervenciones</p> <p>Clima social y educativo favorable</p> <p>Negociación y consenso sobre la asignación de la tutoría</p> <p>-Acta de la reunión</p> <p>-Negociación y consenso sobre la asignación definitiva de la tutoría</p> <p>-Dinámica de la reunión</p> <p>Asistencia</p> <p>Calidad de las intervenciones</p> <p>Clima social y educativo favorable</p> <p>Negociación y consenso sobre el Proyecto y los roles a desempeñar</p> <p>-Acta de la reunión</p>
Evaluación del Proceso				
<p>Subsistema (2): Organización del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ■ Cumplimiento de las acciones ■ Resultados parciales ■ Desfases ■ Reajustes en las acciones, temporalización, funciones de los agentes y recursos ■ Relación Acciones/Factor humano Motivación Participación Clima Aprovechamiento del tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Entrevistas e intercambios entre los implicados ■ Reuniones del Colectivo de año ■ Acciones de Superación profesional ■ Talleres y reuniones metodológicos 	<p>-Juicio de los implicados</p> <p>-Producciones de la superación</p> <p>-Acta de las reuniones y talleres</p> <p>-Dinámica de las sesiones de superación, talleres y reuniones</p> <p>Asistencia</p> <p>Calidad de las intervenciones</p> <p>Clima social y educativo favorable</p> <p>Carácter consensuado y fundamentado de los reajustes</p>
<p>Subsistema (3): Identificación de los alumnos talentosos y potencialmente</p>		<ul style="list-style-type: none"> ■ Actuación de los implicados agente 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Metodología para la identificación del talento. 	<p>-Triangulación metodológica y por fuentes</p>

<p>talentosos.</p>		<p>Preparación previa Calidad de las intervenciones</p>	<p>■ Entrevistas e intercambios entre los implicados</p>	<p>-Situaciones que permiten la expresión de los indicadores del funcionamiento talentoso vinculado al perfil profesional -Fichas psicopedagógicas -Juicio de los implicados</p>
<p>Subsistema (4): Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés. La realización del Proyecto</p>	<p>1. Implementación 2. Desarrollo</p>	<p>■ Avances del proyecto. -Cumplimiento de las tareas -Desfases problemas/logros inesperados -Reajustes en las estrategias de investigación acciones, temporalización, funciones de los agentes y recursos -Relación Proyecto/Factor humano Motivación/participación de estudiantes y grupo Cooperación Aprovechamiento del tiempo</p> <p>■ Actuación de los implicados</p> <p>Alumnos -Regulación de su proceso de investigación -Autoperfeccionamiento continuo como sujeto de su actividad cognitiva -Orientación sobre los apoyos que necesitan y su efectividad</p> <p>Profesores - Estrategias empleadas para la estimulación del talento y ajuste continuo</p>	<p>■ Sesiones de tutoría y discusiones en el grupo de trabajo ■ Reuniones de trabajo del equipo de investigación ■ Sesiones científicas y eventos</p>	<p>-Triangulación de diferentes formas de evaluación (auto, hetero y coevaluación) -Carácter consensuado de la evaluación</p>
Evaluación del resultado				
SUBSISTEMA	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA	CONTROL

<p>Subsistema (4): Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés</p>	<p>1. Medida y logros 2. Continuidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Efectividad Resultados del proyecto Resultados del aprendizaje de los alumnos ■ Incidencia en la mejora educativa Mejora en las estrategias de estimulación Nuevas direcciones de desarrollo de los alumnos Mejora de las estrategias de trabajo con Proyectos Mejora en el sistema 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sesiones de tutoría ■ Reuniones de trabajo del equipo de investigación ■ Entrevistas del Profesor guía con alumnos, significativos, tutores para actualizar la identificación ■ Análisis de productos por el profesor guía ■ Análisis del desarrollo del alumnos en la reunión del colectivo de año 	<p>-Triangulación de diferentes formas de evaluación (auto y hetero) en la tutoría -Carácter consensuado de la evaluación final del Proyecto en el equipo de trabajo - Triangulación metodológica y por fuentes para actualizar la identificación</p>
---	--	--	---	---

ANEXO 13

Guía de interrogantes que pueden ser utilizadas para la evaluación del modelo

1. Evaluación de contexto

- ¿El modelo parte de un análisis del contexto?
- ¿Surge de un análisis de necesidades?; cuál es la/s necesidad/es de partida?
- ¿Dispone el centro de los recursos precisos o está dispuesto a facilitarlos?
- ¿Permite la estructura organizativa del centro la implementación del modelo?
- ¿Es aceptado por los agentes o subsistemas de la comunidad educativa?

2. Evaluación de diseño

- ¿Los objetivos están claramente especificados y se relacionan coherentemente entre sí?
- ¿Los objetivos que se proponen son realizables?
- ¿Está definida la estructura y componentes de forma adecuada?
- ¿Las actividades planificadas no son suficientes para la consecución de los objetivos planteados?
- ¿Se conocen los recursos reales disponibles para implantarlo?
- ¿El coste previsto (esfuerzo, tiempo, recursos materiales) es superior a la utilidad y/o ventajas del Modelo?
- ¿Existe buena disposición por parte de los destinatarios?

3. Evaluación de proceso

- ¿Se han llevado a la práctica las acciones planificadas?
- ¿Hay un ajuste entre la temporalización real (ejecución real) y la planificación (temporalización diseñada)?
- ¿Se han empleado los recursos materiales y humanos que se habían previsto?
- ¿Cuáles son las causas de los desfases?
- ¿Qué reajustes son necesarios en el Modelo?
- ¿Los implicados se involucran en su puesta en marcha?
- ¿Existen relaciones de cooperación entre ellos?
- ¿Se aprovecha el tiempo para la realización de las acciones?
- ¿Los implicados se preparan para conseguir las metas propuestas?
- ¿Existe calidad y receptividad en las intervenciones?

4. Evaluación de resultados

- ¿Se están consiguiendo los resultados esperados?
- ¿Cuáles son las causas de los aciertos y desaciertos?
- ¿Cuáles son las decisiones para el perfeccionamiento del modelo?

ANEXO 14

Acta de realización del Taller Grupal 1

Fecha de Taller Grupal: 15 marzo de 2011.

Lugar: Departamento de Derecho.

Hora: 11.30 AM

Se reúne el departamento de Derecho con el objetivo de realizar el Taller Grupal correspondiente a la fase de **Diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés**

Objetivo:

Analizar los documentos normativos ministeriales y directivos del trabajo educativo de la carrera, para conocer el funcionamiento de la estimulación del talento a partir de las orientaciones ministeriales y las perspectivas institucionales. Los documentos analizados fueron los siguientes:

-Resolución Ministerial 210/2007: "Trabajo con los alumnos Ayudantes"

-Estrategia Educativa de la Carrera de Derecho de la UNISS "José Martí Pérez"

Este es el primero de los tres talleres propuestos con el propósito de sentar las bases para la implementación de la metodología sobre la estimulación del talento.

Participan 12 profesores, 7 asesores conjuntamente con el coordinador de año, Jefe de carrera y departamento.

Desarrollo del taller 1

El tema se inició con la socialización de los resultados del diagnóstico de necesidades de superación, elemento dinamizador de la motivación. Se utilizó el método de exposición a través de la presentación a los profesores de los resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada a las fuentes antes mencionadas. Fue seguida la lógica expositiva con la argumentación de la necesidad de conocer y discutir las directivas institucionales relacionadas con la estimulación al alumno talento a través de la Resolución Ministerial 210/2007: "Trabajo con los alumnos Ayudantes" y Estrategia Educativa de la Carrera de Derecho de la Uniss "José Martí Pérez.

Posteriormente, se realizó una discusión socializada acerca de este proceso y su sistematicidad, que condujo a la reflexión y respuesta a la situación problémica, concientizándose a nivel grupal la esencia de la necesidad de estimular el talento a partir de proyectos de investigación y la necesidad de preparación y expresión en sus prácticas educativas. Finalmente los profesores realizaron aproximaciones modélicas respecto a la aplicación de los presupuestos teóricos y metodológicos, enfatizados posteriormente en la consulta.

La valoración del taller mostró coincidencia de los profesores en identificar como elemento positivo algunos aspectos de la Resolución Ministerial 210/2007: "Trabajo con los alumnos Ayudantes, la cual constituye una tarea básica y priorizada la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad a estudiantes provenientes de diferentes niveles de enseñanza, a los trabajadores activos; así como a cualquier ciudadano que aspira a estudiar una carrera universitaria, con lo cual contribuye a la formación de una cultura general integral de la población y a un incremento paulatino de niveles de equidad y justicia social. Entender la importancia social de la educación universitaria es el principio fundamental que sustenta la educación en la diversidad, donde el contexto educativo sea la fuente primario para generar procesos flexibles abiertos, que tengan en cuenta la individualidad del estudiante en el marco de lo diverso.

Se socializa además aspectos relacionados con el Capítulo V, de esta resolución ministerial, donde se ofrece una especial atención a los alumnos ayudantes, concepción asociada a aquellos con Alto aprovechamiento docente, previamente seleccionados en las carreras tanto en las sedes centrales como en las sedes universitarias, que se distinguen por *Mostar un ritmo de asimilación más rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje de alguna o algunas disciplinas del plan de estudio y para la investigación científico el trabajo de desarrollo técnico.*

Esta concepción del alumno con alto aprovechamiento académico logra una personalización más adecuada, ampliamente referenciadas en los trabajos de (Pérez, 2000,2005; González & Díaz, 2004; González, 2010), al sustentar el principio de la atención a la diversidad donde lo determinante no es el índice académico sino el desempeño del estudiante. Sin embargo se corrobora en este taller anteriores consideraciones sobre esta resolución realizadas por González, (2010) al referirse a que esta estimulación parte desde necesidades institucionales y no individuales del sujeto, y no deja declarado los recursos. Además deja fuera indicadores como la creatividad e independencia que pudieran identificarse con los requerimientos fundamentales que se conciben en el modelo del que se parte: Rendimiento como aprendizaje estratégico, la creatividad claramente expresada y la abnegación con la voluntad. Pero al no explicarlos ni definirlos da un margen amplio de interpretación a los profesores encargados de estas funciones.

Se considera acertada la complementación de esta definición hacia lo extracurricular pues estos estudiantes serán capaces de realizar tareas complementarias a su plan de estudio, pues esta forma de asumirlo es consecuente con la diversidad y no como parte de una comunidad elitista y academicista.

Esta se realiza con el propósito *de formarlos como docentes o futuros investigadores y así contribuir a satisfacer las necesidades de las universidades y los centros de investigación científica*. Esto constituye una evidencia de que la concepción del Ministerio de Educación Superior no se limita a la adquisición pasiva del conocimiento sino que lo amplía en el terreno de la investigación científica

Con respecto a la estimulación propiamente dicha del estudiante talento la resolución no hace mención alguna de cómo hacer la misma, sin embargo reconoce la importancia de la incorporación de estos a grupos de trabajos científicos técnicos en las sedes centrales, universitarias o centros de investigaciones y propone el desarrollo de los mismos mediante tareas específicas relacionadas con su formación. También reconoce el papel de la docencia como forma de estimulación y como aspecto importante que incorpora al estudiante como un posible tutor que en la literatura consultada sería un mecanismo de estimulación denominado tutoría entre iguales.

Aún cuando no queda explícito la forma de implementar el trabajo científico, es una fortaleza su reconocimiento, quedaría entonces a las universidades buscar la forma idónea de estimular el talento desde el trabajo científico y esto pudiera incluir el proyecto científico.

Se hace necesario señalar que en la presente resolución se deja fuera la importancia del tutor en la atención personalizada a este tipo de estudiante.

MG: *“Creo oportuno que se tenga en cuenta la necesidad de reorganizar el trabajo tutorial, que va mas allá de la orientación al trabajo de curso, se evidencia la exploración para conocer los alumnos talentos en el grupo e identificarlos desde todos los puntos de vista es decir desde su índice académico hasta sus habilidades, actitudes y personalidad, para de esta forma personalizar el trabajo con aquellos que queden identificados como talentosos que incluiría a los alumnos ayudante.”*

YFV: *“Hemos realizado trabajos científicos que pudiéramos señalarlos como un indicio del trabajo con alumnos talentosos, pero es obvio que nos falta conocer más una metodología que permita personalizar mucho mas a estos estudiantes con el fin de lograr un trabajo investigativo mas sistematizado que redunde en un resultado positivo en cuanto a la formación profesional del estudiantado”*

En cuanto al análisis conjunto sobre la Estrategia Educativa de la Carrera de Derecho de la Uniss “José Martí Pérez”, la lógica expositiva condujo a la reflexión y respuesta a la situación problemática, concientizándose a nivel grupal la esencia de la estrategia y su objetivo general hacia la formación científica técnica desde una concepción integral de la educación, enfocada

desde lo curricular, lo extracurricular y la formación de valores desde la labor político e ideológica.

Se orienta particularmente hacia el trabajo con la diversidad en el proceso educativo, no obstante no queda expresada en la misma como se abordaría el talento. Esto se evidencia en las prioridades: 5 y 7 al no quedar reflejado cuál es la conceptualización asumida ni el trabajo individualizado con estos estudiantes, es decir, no queda explícito la definición e indicadores que se utilizan, ni las vías para la estimulación.

En este caso la prioridad 5 se refiere al fortalecimiento de la atención personalizada a los estudiantes, con un Plan de acciones que abarca:

- Asignarle a cada profesor, en su plan de trabajo individual, las tareas educativas concretas que debe acometer con sus estudiantes, dentro y fuera del aula, y en particular con aquellos que atiende como tutor/coordinador de año.
- Chequeo sistemático de los Proyectos científicos y su puesta en práctica por los estudiantes.
- Establecimiento de indicadores para la evaluación y control de la labor del tutor / coordinador de año. Los criterios de medida de esta prioridad son:
- En el 100% de los planes de trabajo individuales de los profesores están asignadas las tareas educativas concretas que debe acometer con sus estudiantes, dentro y fuera del aula.
- El 95% de los estudiantes y el 90% de la restante comunidad universitaria mostrará satisfacción con la labor del coordinador de año.
- El 100% de los coordinadores conocen las funciones y normativas actualizadas de la labor.
- El 100% de los coordinadores participan en actividades de superación, investigación y metodológicas con el tutor.
- Que se controle la labor del coordinador a partir de los indicadores siguientes: permanencia en la universidad y asistencia y puntualidad a las actividades estudiantiles; calidad de los Proyectos Educativos elaborados; superación de las limitaciones y dificultades determinadas en el Proyecto de Educativo y Participación en las actividades de la universidad y tareas de alto impacto social.

En cuanto a la prioridad siete “El desarrollo de la extensión universitaria y su significado en la formación de valores en la comunidad universitaria y en la sociedad”, prioriza en sus acciones:

- Ejecución de acciones de intervención comunitaria, en correspondencia con los principales problemas del territorio, que promuevan cambios favorables en el entorno de la carrera en universidad mediante las diferentes asignaturas.
- Debate económico, político y cultural de los coordinadores de años con los estudiantes.
- Promover el movimiento de AAA para la labor investigativa extracurricular en los distintos modos de actuación del profesional de la Psicología.

Los criterios de Medida de esta prioridad abarcan:

- 1.- El 95 % de los estudiantes perciban este espacio como desarrollador en su formación profesional.
- 2.- Los alumnos AAA desarrollan con independencia y capacidad cognoscitiva la investigación científica.

Resulta recurrente el tema de la instigación e incluso se valora de que la misma está estrechamente vinculada a las asignaturas que tributan al plan de estudio para enriquecer la formación profesional y como debe responder a su vez no solo a esta formación sino a resolver los problemas que la práctica profesional demanda, pero no se relaciona direccionalmente como una vía de estimulación del talento.

Visto de esta forma, la estrategia educativa de la carrera de derecho, si reconoce el importante papel de la investigación como la herramienta idónea para lograr una formación profesional que responda a las exigencias del profesional de hoy, lo asocia al alumno de alto aprovechamiento académico pero no incluye a los identificados como talento.

Se socializan los resultados del diagnóstico de necesidades, y se presenta a los profesores los resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada y conversaciones donde se argumenta

la necesidad de conocer y discutir las directivas institucionales relacionadas con la estimulación al alumno talento a través de Resolución Ministerial 210/2007: “Trabajo con los alumnos Ayudantes” y Estrategia Educativa de la Carrera de Derecho de la UNISS “José Martí Pérez. También se reflexiona acerca de la necesidad de estimular el talento a partir de proyectos de investigación y la necesidad de preparación y expresión en sus prácticas educativas. Finalmente los profesores realizaron aproximaciones modélicas respecto a la aplicación de los presupuestos teóricos y metodológicos considerados, enfatizados posteriormente en la consulta.

Se toman **acuerdos** como:

1. Compromiso con la tarea y la necesidad de autopreparación acerca de la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.
2. Reorganización del trabajo con alumnos talentos desde la perspectiva del contexto educativo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.
3. Actualizar documentos que norman el trabajo con los alumnos talentos en la carrera.

Se da por terminado el taller grupal a la 1:00 PM.

ANEXO 15

Acta de realización del Taller Grupal 2

Fecha de Taller Grupal: 29 de abril de 2011

Lugar: Departamento de Derecho.

Hora: 11.30 AM

Se reúne el departamento de Derecho con el objetivo de realizar el Taller Grupal correspondiente a la fase de **Diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés**

Objetivo:

Analizar el modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, de los fundamentos, características generales y exigencias básicas y los aspectos procesuales, caracterizados por un sistema de acciones para el establecimiento del proyecto de estimulación, eje funcional del modelo.

Desarrollo:

Participan 13 profesores, conjuntamente con el coordinador de año y Jefe de carrera.

Se utilizó el método de exposición problémica con el empleo de *las siguientes interrogantes*:

¿Qué información les ofrece en una primera mirada este modelo?, ¿Qué posibilidad brinda este modelo para determinar la Zona de desarrollo próximo de un estudiante?, ¿Qué caracteriza a la juventud en esta etapa de desarrollo como elemento a tener en cuenta en este modelo?, ¿Qué función juega el colectivo pedagógico en el modelo?, ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del modelo?

Estas preguntas condujeron a la identificación por los profesores, a través de una discusión socializada, de las siguientes limitaciones en la labor de estimulación del año académico:

- Limitada preparación de los profesores guías respecto al trabajo con grupos, para el diagnóstico y la labor educativa con alumnos talentos.
- Predominio de un enfoque centrado en la labor educativa hacia actividades curriculares y en menor grado las necesidades educativas individuales de los estudiantes. Se recogen algunas intervenciones.

SR-*“Este modelo de estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés resulta novedoso para nosotros los profesores, y puede dar prioridad a una serie de acciones que hacemos aisladas en cuanto a investigación, sin tener conciencia de que puede representar un trabajo tutorial organizado y orientado hacia la motivación del estudio de otros temas en alumnos que integren el centro de interés”.*

YR: *“Contamos con un equipo de trabajo especializado, que puede promover la estimulación del talento a través de este modelo, pero debemos lograr acciones más grupales, porque este modelo no solo implica a estudiantes de alto rendimiento, sino a otros estudiantes e incluso a otros especialistas, que serán aquellas fuentes consultadas a través de las diferentes técnicas que se emplean en el trabajo científico”.*

También se expresaron preocupaciones sobre las exigencias que demandaría al profesor guía conducir un proceso con tal rigor en contradicción con el cúmulo de tareas que generalmente tienen. Los profesores se apropiaron de los elementos teórico metodológicos estudiados, aunque aún no se representaban concretamente el proceso de implementación del modelo estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés, formulándose como duda generalizada que quedó pendiente el próximo taller, donde se haría una sistematización del diagnóstico del contexto educativo en el año académico y se fomentaría el compromiso e implicación del Colectivo pedagógico.

LR: *“Indudablemente, como colectivo se año necesitamos lograr una mayor sensibilidad con este modelo, pero como ha quedado expuesto en este primer acercamiento a sus características y etapas como un sistema, se requiere dedicarle tiempo para profundizar en posibles estrategias*

que implique como hacer el diagnostico y organización del contexto que favorezca su implementación.

Se toman **acuerdos** como:

1. Realizar un entrenamiento sobre el trabajo en grupo para profesores guías y coordinadores de años para la estimulación del talento en la propia dinámica del trabajo metodológico contando con la ayuda y supervisión de la investigadora y el departamento de Psicología.
2. Aplicar de forma paulatina la metodología para la identificación del talento en la formación profesional a partir de la autosuperación sobre el mismo, con la ayuda y supervisión de la investigadora. Para ello se deja información en carpeta digital en la intranet.

Se da por terminado el taller grupal a la 1:00 PM.

ANEXO 16

Acta de realización del Taller Grupal 3

Fecha de Taller Grupal: 15 de Mayo de 2011

Lugar: Departamento de Derecho.

Hora: 11.30 AM

Se reúne el departamento de Derecho con el objetivo de realizar el Taller Grupal correspondiente a la fase de **Diagnóstico del contexto educativo para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés**

Objetivo:

1. Sistematizar teóricamente los componentes del modelo para su implementación en el año académico.
2. Fomentar el compromiso e implicación del colectivo pedagógico para la estimulación del talento en la formación profesional.

Desarrollo:

Participan 13 profesores, conjuntamente con el coordinador de año, Jefe de carrera y Jefe de Departamento

El debate comienza con la recapitulación de los contenidos mediante la representación gráfica del modelo.

En el debate generado por la exposición, los profesores manifestaron que existe claridad en la metodología siguiendo las indicaciones de cada uno de los subsistemas, donde se especifican acciones a realizar adecuándose según el contexto y las necesidades educativas. En un segundo momento el taller continuó con la planificación de tiempos reales, en este caso los turnos del profesor guía y jefe de colectivo de año, y condiciones para el desarrollo de la estimulación al talento, disponibilidad de tutores científicos con proyectos de investigación en ejecución, y la determinación de las necesidades de superación. Lo más novedoso para los profesores resultó la concreción de las acciones para la estimulación del talento propuestas por el modelo, específicamente las concebidas en la realización de proyectos científicos asociados a centros de interés.

Se toman **acuerdos** como:

1. Elaborar con el mismo nivel de sistematización metodológica, una propuesta para el diagnóstico de la labor educativa en la carrera de derecho susceptible de generalización en la universidad.
2. Implementar el subsistema 3 y 4 pues en la medida que se ha diagnosticado se ha organizado el contexto, es decir estas funciones se dan al unísono.
3. Debatir la metodología para la identificación una vez preparados los profesores.

ANEXO 17

Acciones diseñadas por el colectivo pedagógico

Acciones	Responsables	Lugar y Temporalizacion
Determinación de las condiciones de desarrollo de la identificación y estimulación	Profesor guía y colectivo de año	Grupo de trabajo, Aula del profesor guía. 1 mes.
Presentación al colectivo pedagógico de los alumnos identificados	Jefe de carrera, Jefe de colectivo de año, tutores	Aula, Departamento. Todos los meses en la reunión de colectivo de año
Presentación al colectivo pedagógico de los proyectos científicos asociados a centros de interés	Jefe de colectivo de año, tutores	Aula, Departamento. Reunión de colectivo de año.
Necesidades de autosuperación del profesorado	Jefe de carrera, Jefe de colectivo de año, tutores	Grupo de trabajo, 2 veces al mes.
Seguimiento y control de de los proyectos científicos asociados a centros de interés	Jefe de carrera, Jefe de colectivo de año, tutores	Aula, Departamento. Todos los meses en la reunión de colectivo de año

ANEXO 18

Guía de observación realizada al colectivo pedagógico y colectivo de año en una reunión metodológica

Observación de contexto

- ¿Quiénes asisten?
- ¿Qué actividades están desarrollando durante la reunión?
- ¿Cuál es el clima que predomina?
- ¿Cómo realizan el análisis de los colectivos de años?
- ¿Que avances se proyectan para la estimulación?

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

ANEXO 19

Segunda fase: evaluación psicopedagógica

Primer grupo: alumnos talentosos

Caso 1

Segunda fase: evaluación psicopedagógica de casos múltiples

Primer grupo: alumnos talentosos

Caso 1 Sujeto YPB

- **Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional.**

La motivación profesional del sujeto constituye elemento regulador de su comportamiento, orientándolo a la búsqueda bibliográfica y la creación de nuevos conocimientos. En la entrevista refiere:

“Me gusta leer, actualizarme, no sé después hago uso de eso pero está allí, en mi mente y es lo que despierta ese bichito de querer saber, eso me encanta”.

“Me trazo metas, propósito, esto implica sistematización. No sé si puede ser un buen profesional sino se estudia, se crea y yo quiero ser un buen profesional, quizás no el mejor pero hacerlo bien”.

En estos fragmentos se aprecia la importancia que le concede el sujeto a la gestión del conocimiento y a su actualización como elementos importantes en el ejercicio de su profesión, lo que constituye un elemento dinamizador de su comportamiento, de su motivación por la carrera. Esto puede valorarse en el siguiente fragmento de información obtenido durante el desarrollo de la entrevista:

“Mi carrera es todo para mí, por eso me exijo a mí mismo a la búsqueda, al autoconocimiento, a la investigación; no es crear por crear, es que le aporte a la ciencia que estudio, por eso mi presente y futuro es el Derecho”.

Un aspecto importante que se evidencia es que el sujeto ve al derecho como un móvil de su comportamiento. De ahí que la búsqueda activa y personalizada de temas útiles y cuestionamiento de la ciencia sea esencial.

En la técnica de los 10 deseos el sujeto expresa:

“ Yo deseo conocer sobre muchos materias ”.

“ Yo deseo ser un profesional destacado ”.

Esto expresa la vinculación del ser buen profesional con la búsqueda, contenido que se repite en cada uno de las técnicas diagnóstica; aunque en la distribución del tiempo no hay una correspondencia, pues su dedicación al estudio en un día normal, aunque especifica la autopreparación no el estudio de forma generalizadora lo hace en un plano consciente reflexivo valorativo

Tiempo	Normal	Domingo	Ideal
Mañana	Tiempo para autoprepararme y crear condiciones para el estudio en la tarde	Dormir y ver TV	Recreación
Tarde	Participar en las clases	Oír música, jugar dominó y recrearme	Estudiar materias de mi interés
Noche	Dedicar tiempo a mi pareja, autopreparación	Ir a fiestas, conciertos o cena especial	Prepararme para el día siguiente si es clase sino estar con mi

			pareja
--	--	--	--------

En otro momento de la entrevista refiere:

“Es bueno investigar, a veces nos reunimos dos o tres y lo hacemos, algún que otro trabajo, no solo curricular, lo otro es creatividad tuya y motivación por algún tema”.

En la formulación y solución de un problema científico el sujeto plantea una situación problemática: “En Cuba existe cierta limitación del Derecho de los pacientes a la elección conciente, reflexiva de lo que él quiere para su salud, es una limitación del paciente como sujeto de su derecho”.

Ante la interrogante de *¿Cómo surgió la temática?* refiere: “Me acerqué al profesor A y le pedí bibliografía, él me la dio y me entusiasmé tanto con la idea que estoy realmente enganchado con la temática”.

Se observa una orientación hacia la creación que participa de forma consciente en la búsqueda del desarrollo del aprendizaje aplicándolo a sus nuevos conocimientos en la búsqueda del otro para su actualización.

En el análisis de los productos se evidenciaron abundantes creaciones, reflexivas, enjuiciamiento de su criterio comprometiendo sus ideas con originalidad, de ahí que los expertos vean la situación problemática como novedosa.

- **Aprendizaje estratégico y creador en área de la esfera profesional**

El sujeto hace uso de su reflexión cognitiva y metacognitiva con respecto a esto en el cuestionamiento de autovaloración en la búsqueda de las causas de sus resultados precisa:

“Sí, porque autocráticamente reconozco cuando he fallado. Estas causas pueden ser falta de preparación, falta de claridad en mis respuestas”

“Cuando sucede esto voy a los libros, e aclaro y luego voy a los profesores

En este segmento de información vemos como el sujeto es capaz de reajustar el proceso de su actuación, evaluando, corrigiendo sus resultados alcanzados de forma intencional, propositiva y donde el otro (profesor) desempeña un rol esencial en ese proceso, por lo que esto es contenido que se reitera. Se puede apreciar también de cómo el sujeto es capaz de construir de forma consciente su aprendizaje, adaptándolo a las exigencias contextuales, siendo objeto de su propia reflexión a partir de las críticas de las características y las cualidades de su personalidad que influyen en su desempeño como profesional.

De ahí que cualidades como la exigencia con su trabajo, responsabilidad, preocupación, metódicamente son sometidas al juicio crítico del sujeto y como a pesar de autovalorarse con estas cree que debe ser más exigente en las investigaciones que posee. En la entrevista alega:

“Quisiera exigirme más para investigar, las investigaciones son esenciales para el desarrollo de la ciencia, y creo que pudiera aumentar mucho más mis motivaciones hacia la investigación, no puedo quedarme atrás en esto”.

En el cuestionario refiere en las características que pueden influir en su desarrollo actual y futuro: “Autoexigencia y constancia para la investigación”.

Es así como el sujeto somete a profundo análisis la efectividad de sus características personales, la causa que inciden en estas y la necesidad de investigar se convierte en orientadoras de su comportamiento. Esto puede apreciarse en la formulación y solución de un problema científico, donde se evidencia la búsqueda, reflexión, la justificación y solución del mismo. Al respecto en la entrevista refiere:

E: ¿Por qué escoges esta problemática?

YP: Llegó mediante un profesor, le hice una pregunta y me gustó lo que me respondió, a partir de ahí se prendió el bichito y me leí todo lo que me ofreció, no tenía tiempo para otra cosa.

E: ¿Qué dedujiste de lo leído?

EF: “En ocasiones los tratamientos y decisiones médicas se ventilan con los familiares o acompañante y se obvian la capacidad que tiene una persona (paciente) de discernir entre el bien y el mal”.

En la estrategia para su solución el sujeto no se focaliza en una sola variante, sino que es capaz de ofrecer varias, es capaz de adaptar lo que posee, en función de lo que realmente falta para su solución. Estas son:

EF: "Introduciendo una nueva ley, modificación de la ética médica, establecer un cuerpo legal institucionalizado que proteja los derechos propios del paciente como persona que es".

En la evaluación de ambos aspectos los expertos aseguran que la novedad y la propuesta de solución son altas; por la complejidad del tema, porque en el currículo no abordan el mismo. Esto muestra que para llegar a la solución el sujeto realiza un análisis profundo de los conocimientos que posee, de los nuevos y llega a establecer generalizaciones porque su surgimiento tiene un origen interno, resultado de la búsqueda independiente.

- **Contextos desarrolladores del talento en la formación profesional.**

En el análisis del contexto y su relación con él mismo refiere:

"Me considero de rendimiento alto, pues siempre lo que me he propuesto lo he alcanzado y he sabido aprovechar las oportunidades que me han dado".

"He sido valorado como alguien a quien le gusta esforzarse para obtener buenos resultados".

El segmento de información anterior se observa el análisis que hace el sujeto sobre sí mismo a partir de una representación social sobre su persona. Eso es incorporado no en función de un resultado; sino de una cualidad, que para él es esencial en sus logros como se analiza con anterioridad.

Cuando hace un análisis de sus fracasos es capaz de ir a la búsqueda de la información y de los profesores, porque reconoce en este la experiencia. En un momento de la entrevista se ilustra al señalar: "Recibo una nota de 2, 3, 4 esperando haber tenido la de 5. Voy a los libros, mis notas y converso con OJO y YY u otro compañero pero el profesor no puede faltar, él es la voz de la experiencia, del conocimiento".

Vemos como los otros son efectivos para la regulación del comportamiento. Esto se corrobora en la observación al contexto. El sujeto destaca por su participación, trabaja en grupo, no sobresale para lograr un reconocimiento sino que lo colegia con coetáneos del grupo.

Además de la relación alumno profesor que en varios momentos del análisis se evidencia en la formulación de un problema científico queda reflejado cuando en el surgimiento de este agrega:

"Me acerqué al profesor JAM".

"Para resolverlo es esencial crear un grupo, constituido por compañeros de clase(O y Y), especialistas en medicina con conocimientos jurídicos o un personal formado por ambas esferas; el profesor JAM, quien aquí es el que ha estado involucrado con el tema".

En estos fragmentos el sujeto también es capaz de ver la relación interdisciplinaria para la solución práctica a su problema y la necesidad de los otros significativos como mediadores de su desarrollo, motivando la necesidad de creación cooperada para la resolución de problemas.

ANEXO 20

FICHA PSICOPEDAGÓGICA DEL ALUMNO

ALUMNO: YPB GRUPO: Grupo 1
 AÑO 2011 PROFESOR GUIA: MLC
 CARRERA: Derecho CURSO ACADÉMICO: 2010-2011
 MODALIDAD DEL PLAN DE DESARROLLO INDIVIDUAL: Enriquecimiento curricular e integración

1.- ORIENTACIÓN HACIA LA CREACIÓN EN ÁREAS DE LA ESFERA PROFESIONAL

Área relacionadas con la motivación profesional	Otras áreas potencialmente motivadoras
Disciplina Civil	Penal

Inclinaciones y necesidades actuales	Inclinaciones y necesidades a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> -Motivos relacionados con la adquisición de conocimientos en las áreas de interés. -Motivos relacionados con la producción creativa. -Motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigador y como profesional. Todos estos participan en la regulación volitiva del comportamiento. -Orientación prospectiva de lo que se propone alcanzar, a corto, mediano y largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Motivos relacionados con el aprendizaje de recursos para regular metacognición. -Motivos relacionados con el aprendizaje de procedimientos en calidad de operaciones cognitivas mediatizadoras en la regulación del comportamiento para el estudio de asignaturas básicas que no responden a sus necesidades de aprendizaje. -Vínculo de motivos no asociados a la profesión en las áreas de interés. -Aplicación del aprendizaje e intercambio de conocimiento con el otro

2. APRENDIZAJE ESTRATÉGICO Y CREADOR EN ÁREAS DE LA ESFERA PROFESIONAL

Fortalezas	Aspectos a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para formular y resolver problemas reales de la profesión de forma práctica, autorregulada y creativa, con apoyo. -Orientación intencional y propositiva en la solución de problemas. -Habilidades organizativas. - Habilidades comunicativas. -Capacidad de aglutinar al grupo de clase al que pertenece 	<ul style="list-style-type: none"> -Determinación de problemas en situaciones que demandan su accionar en la práctica profesional. -Estrategias de estudio en asignaturas no vinculadas a sus necesidades de aprendizaje. -Fundamentación y/o demostración de las soluciones a nivel teórico y práctico.

3. CONTEXTO EDUCATIVO SIGNIFICATIVO Y POTENCIALMENTE ESTIMULADOR DEL DESARROLLO

Personas significativas en sus relaciones	Relaciones potencialmente significativas
Profesores YFV, YRC Tutor JAM Otros compañeros de grupo OJ, DGY, YA	<ul style="list-style-type: none"> -Con otros profesores del ejercicio de la profesión, asociados a sus áreas de interés. -Con otros compañeros con motivaciones por su áreas de interés.

Tareas que le favorecen	Otras tareas recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> -Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que requieren trabajo independiente en el área de interés. -Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajos de investigación que exijan soluciones creativas a problemas reales relacionados con la profesión.

Medios que requiere	Otros medios recomendados
Materiales de ampliación y de consulta.	Materiales afines al ejercicio de la profesión

Evaluación que le favorece	Otras formas de evaluación recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> -Autoevaluación -Coevaluación 	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación formativa

ANEXO 21

Programación de la estimulación durante la carrera. Caso 1 YPB

3er. año.

1. Incorporación al proyecto de investigación asociado a centros de interés Salud y Derecho ciudadano, del ejercicio de la profesión en el primer nivel, con tareas concretas de profundización y vínculo directo con el ejercicio de la profesión que tengan una incidencia en la Disciplina Integradora en el Ejercicio Jurídico III, correspondiente a la Disciplina Derecho Civil. Enfatizar en el desarrollo de habilidades para detectar problemas de la práctica profesional en el proceso de salud-enfermedad y los derechos que tiene toda persona enferma.

Para eso contactará con médicos y personal de la salud (Especialistas oncología, medicina interna, neurología, cardiología, psiquiatría y psicología) ya que las enfermedades que se asocian a estas patologías tienen alta incidencia de muerte en la provincia.

Valorar los aspectos éticos-jurídicos legislados o no, en relación con el Derecho de todo ciudadano al consentimiento informado.

Exponer ideas en taller grupal, acotar según opiniones de iguales y profesores.

2. Trabajo con el tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (JAM).

3. Adecuaciones curriculares significativas, si procede, en relación al proyecto de investigación asociado a centros de interés en las asignaturas:

Derecho de Familia: teniendo en cuenta que recibió en el segundo año la asignatura Derecho Civil Parte General y Derecho sobre Bienes, debe analizarse si existen contenidos afines que puedan adecuarse para garantizar que el estudiante pueda profundizar en temas de la especialidad vinculado al proyecto.

Derecho de Sucesiones: teniendo en cuenta que el sujeto integra el centro de interés Salud y Derecho ciudadano, por lo que debe conocer cuáles son aquellas normas jurídicas que legitiman los bienes y a quién le son legados en caso de muerte. Debe profundizar en aspectos relacionados con personas naturales que padecen alguna enfermedad.

Derecho Procesal Civil: teniendo en cuenta que se imparte en ambos semestres y que el estudiante debe conocer aquellos procesos civiles que norman el proceso de salud-enfermedad con respecto al proceder de los profesionales que intervienen en el mismo. La evaluación debe ser concebida desde una sistematización teórica de los procesos jurídicos de esta disciplina, que norman la salud y el bienestar de todo ciudadano.

4. Adecuaciones no significativas en el resto atendiendo a:

- Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
- Tareas de anticipación.
- Dirección de talleres.
- Papel de líder en equipos de estudio.
- Profundización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Derecho de contratos, Agrario, Criminología, Penal Especial, Medicina Legal, Criminalística).

5. Incorporación como alumno ayudante en la asignatura Derecho de Sucesiones.

4to. año.

1. Mantener en centro de interés del ejercicio de la profesión en el segundo nivel. Presentar trabajos resultantes de la búsqueda y de la solución a problemas de la práctica profesional a través de la Disciplina Integradora en el Ejercicio Jurídico IV. Vincular con la Disciplina Derecho Penal y Derecho Civil en la Salud y el bienestar ciudadano. Redactar informe con los aspectos teóricos encontrados llevándolo a debate grupal.

Realizar estudio de casos múltiples para conocer las vivencias de personas con padecimientos de enfermedades y adquirir experiencia sobre la legitimación del consentimiento informado. Para eso entrevistará a pacientes o familiares de estos sobre el consentimiento informado en el proceso de salud; así como personal de la Psicología que ha vivenciado procesos de consentimiento informado, como una parte importante en el proyecto de investigación asociado a centro de interés, bajo la tutoría de JAM y con ayuda de miembros del centro.

2. Continuar la asesoría con tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (JAM).
3. Confeccionar materiales bibliográficos relacionados con las áreas de interés que sirvan al resto del colectivo estudiantil para resolver actividades independientes.
4. Exponer resultados parciales en Fórum Científico Estudiantil, Evento Provincial de Bioética y Desarrollo Humano y Evento Provincial Psicouniss.
5. Adecuaciones curriculares no significativas de las asignaturas que conforman áreas de interés atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Derecho Procesal Penal), con énfasis en las acciones legales que llevan a un proceso penal con la violación de normas de la ética ciudadana ante el consentimiento informado.
6. Mantener como alumno ayudante en la asignatura Derecho de Sucesiones.

5to. año.

1. Mantener en centro de interés del ejercicio de la profesión en el tercer nivel, donde ejerza labor de tutoría a los de reciente incorporación con tareas concretas de profundización que les sirvan de base a su tesis final.
2. Redactar el informe final de tesis y hacer discusión previa al ejercicio en el centro de interés. Debe enfatizar en las carencias teóricas y prácticas que le darán continuidad al proyecto.
3. Defender tesis de grado vinculada al Consentimiento Informado como Derecho ciudadano.
4. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:
Derecho Procesal parte Civil: compactar la asignatura y evaluar a partir de un trabajo extraclase que conlleve a la demostración en el centro de interés que integra, de aquellos procesos civiles o no que norman el consentimiento informado.
5. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Derecho Procesal. P. Penal, Derecho Procesal. o. Procesos, Derecho Notarial).

ANEXO 22

Grupo de discusión para la fase de estimulación del talento

Fecha: 23-11-11

Hora: 11.30 AM

Se reúne el departamento de Derecho con el objetivo de realizar el grupo de discusión correspondiente a la fase de **Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.**

Objetivo:

- Valorar las condiciones que permitan desarrollar diferentes acciones con alumnos talentos y potencialmente talentosos para la configuración de grupos de trabajo lo cual favorece la realización y planeación del proyecto.

Participan 13 profesores, conjuntamente con el coordinador de año y jefe de carrera. Se presentan en la reunión los alumnos identificados como talentosos y potencialmente talentosos grupo I y II, así como sus necesidades educativas. Se indaga por conceptos como investigación científica etc. Para fomentar un clima grupal favorable entre los integrantes del grupo y de estos con los tutores y coordinador del año se realiza una técnica grupal denominada ¿Te gusta tu vecino?

Presentación

Se comienza la sesión con una dinámica grupal nombrada: Juegos de desinhibición ¿Te gusta tu vecino?, con el objetivo de: conocer el nombre de cada persona., Se utiliza como materiales: sillas, integrantes. Se forma una ronda y quien comienza (generalmente, el coordinador) pregunta a alguien "¿te gusta tu vecino?". La persona responde con SI, NO o MAS O MENOS. Si la respuesta es SI, todos se quedan en el mismo lugar; si la respuesta es NO, todos cambian de lugar, y si responde MAS O MENOS sólo se cambia esa persona con cualquier otra. Este juego se efectúa aquí con el objetivo de fomentar un clima grupal favorable entre los integrantes del grupo y de estos con los tutores y coordinador del año, promoviendo la emisión de criterios de manera que haya entendimiento, y fluyan ideas del grupo a favor de la cooperación.

Desarrollo

Una vez planteado el tema y los objetivos la figura moderadora que en este caso es el coordinador del año inician el debate y se establecen las normas a seguir por parte del grupo. Se lanzan las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las necesidades educativas en relación a la estimulación del talento?

Se socializa las ideas y se corrobora que estas necesidades están en correspondencia con el nivel de desarrollo de los alumnos recogidas en la ficha psicopedagógica y con los intereses por la investigación científica. Se concreta la idea de que estas necesidades educativas puedan ser representativas de otros grupos dentro del aula considerando que se puede establecer fácilmente la ZDP.

¿Qué se entiende por proyectos de investigación?

Ante esta pregunta tanto los tutores como los alumnos responden con las siguientes verbalizaciones: "trabajos de cursos", "trabajo intencional y más planificado", "similar a los grupos científicos", "asociado a fóruns científicos", "trabajos investigativos", "conjunto de acciones bien planificadas".

¿Qué correspondencia existe entre los proyectos de investigación asociados a centros de interés con los objetivos investigativos de la carrera?

Se suma a la necesidad de realizar acciones que promuevan la realización de proyectos de investigación desde los primeros años de la carrera aún cuando no se profundicen en materias que estimulen en su totalidad la motivación por esta y una realización plena como profesionales.

Esto se puede lograr con la incorporación a la preparación profesional desde el segundo año pero desde la investigación científica como complemento a su formación profesional.

En otro momento se discuten los temas por parte de los expertos y el grupo, declarando que aportan nuevos elementos que pueden modificar leyes, procedimientos, que promueve el cambio de conducta y facilite el trabajo propiamente dicho. Se demuestran que algunos parten de elementos referidos en clase pero desde una arista personal teniendo en cuenta la concepción dialéctica de las construcciones de normas jurídicas de Cuba y el mundo. Se observa un clima favorable de comunicación que favorece la no aparición de conflictos que pudieran entorpecer el desarrollo de la planeación del proyecto.

Para el cierre se emplea otra técnica grupal "La baraja de la planificación" con el objetivo de conocer y ordenar los pasos que deben seguirse en un proceso de planificación en un plan de trabajo concreto. Aquí se emplean tarjetas grandes (15 x 25 cm.) en las que se escriben los pasos de un proceso de planificación, como si fueran naipes de una baraja. Luego se divide a los participantes en grupos de cuatro personas cada uno. Se elabora un juego completo de cartas para cada grupo, y uno adicional. Se barajan todas las cartas y se reparten nueve a cada equipo, dejando las restantes al centro. Cada equipo debe deshacerse de sus cartas repetidas y tener nueve cartas distintas en la mano (o sea, los nueve pasos básicos para la planificación). Luego se juega como en un juego de baraja (naipe): un grupo se descarta de una repetida y la coloca en el centro, hacia arriba, tomando la de encima del grupo. Sólo se puede cambiar una carta cada vez. Si el grupo de la izquierda necesita esa carta que está arriba la toma, si no saca la que sigue del grupo y se descarta de una repetida. Y así se sigue. Una vez que el grupo tenga las nueve cartas diferentes deberá ordenarlas de acuerdo a lo que creen debe ser los pasos ordenados del proceso de planificación. Cuando cualquiera de los equipos considera que su escalera está bien ordenada dice: Escalera. El coordinador actuará como juez haciendo que el resto del grupo descubra si hay o no errores. Al descubrirse un error el equipo que ha propuesto debe reordenar su baraja. Se debe discutir el orden propuesto por cada equipo para poderlo defender y sustentar frente al grupo. El primero de los equipos que restablece el orden correcto es el que gana. Se discute en conjunto y el porqué del orden de cada paso de la planificación.

Se toman **acuerdos** como

4. Promover la realización de proyectos de investigación desde los primeros años de la carrera aún cuando no se profundicen en materias que estimulen en su totalidad la motivación por esta y una realización plena como profesionales.
5. Revisión de ficha psicopedagógica.
6. Realización de un grupo de discusión para presentar los proyectos de investigación asociados a centros de interés y negociar tutoría.

Se da por terminada la discusión grupal a las 12.45 PM.

ANEXO 23

Evaluación del caso 1 YPB. Curso 2010 – 2011

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Investigativa	Forum Científico Estudiantil	Se enfrentó a retos superiores al año que cursa al presentar trabajo investigativo para forum con resultados más allá de lo previsto. Al evaluar esta actividad JAM describió los resultados del estudiante: "Es realmente brillante por la calidad en la preparación, independencia, creatividad y motivación mostrada, fue capaz de expresar sus resultados con coherencia y haciendo uso de las TIC, no se como no lo habíamos notado, es verdad que el índice académico es un momento de la vida del estudiante".	Reafirmación en sus motivos profesionales, expresados en comportamientos y expresiones valorativas con una motivación constante hacia la actividad investigativa como una de las áreas de actuación profesional. Se incrementan asociados a los nuevos saberes, intereses concretos hacia la profesión, así como una actitud emocional positiva hacia esta mediante la investigación. Participación activa en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las áreas de interés, intensa actividad de estudio independiente y autopreparación para la investigación con autonomía y creatividad por iniciativa propia vinculada a su intención profesional.
	Las valoraciones emitidas por los líderes científicos de su Departamento.	Su líder científico expresó: "Ha sido necesario ajustar el plan científico previsto, pues YPB avanza con un ritmo alto, la necesidad de conocer es insaciable hace que busque constantemente soluciones a problemas. Es creativo e independiente en sus trabajos".	Logra la regulación volitiva del comportamiento a partir de metas profesionales propias. Asume 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 posibilitan la regulación de su comportamiento presente.
	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo. Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas.	Muestra productos originales, creativos, asociados a las áreas de interés, que dan respuesta a la problemática de su proyecto. Es capaz de elaborar con la ayuda del tutor guías de entrevistas flexibles, dinámicas, profundas con sencillez y originalidad. Muestra independencia y seguridad para la búsqueda de la información sobre tema del proyecto. Capacidad para el trabajo cooperativo con los coetáneos que integran su centro de interés. En las exposiciones previstas en su programa de estimulación sobre avances del proyecto acepta sugerencias del colectivo	Metas de aprendizaje centradas en la creación a partir de fundamentaciones teóricas y prácticas a problemas durante la investigación. Búsqueda independiente de conocimientos. Producciones creativas abundantes y de elevada significación social. Orientación consciente e intencionada hacia la búsqueda de problemas y soluciones nuevos en aquellas áreas donde la motivación profesional se encuentra comprometida.
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear: "Los reajustes curriculares le permitieron a YPB estimular la motivación hacia la investigación a partir de la salida práctica en la formación académica de su proyecto de investigación." "Mostró alto compromiso con las tareas, siendo dedicado, constante; buscó alternativas de solución ante las dificultades que se le presentaron" "Fue capaz de cumplir las tareas	El vínculo con la profesión se expresa en el conocimiento de sus perspectivas, posibilidades de investigación de su objeto, su aplicabilidad social al vincularla con otras ramas del saber dentro de las ciencias sociales.

		diferenciadas en las asignaturas, con creatividad, funcionando como un tutor natural en el grupo. Es requerido su apoyo por coetáneos de menor desarrollo”.	
	Análisis de los productos de la actividad.	Sus productos (exámenes y trabajos extraclases), sobresalen por su calidad en la concepción, son creativos y revelan profundidad en la búsqueda de información.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa.	Los tutores de la Práctica laboral señalan: “Manifestó un desarrollo temprano de las habilidades importantes en los profesionales del Derecho (autocontrol, locuacidad, oralidad, firmeza y seguridad), por lo que fue utilizado como colaborador para ejercicios prácticos de debate en la práctica laboral. Fue capaz de solucionar problemas presentados en la etapa de forma hipotética y real, fue original en sus soluciones”.	Expresa juicios y valoraciones propias, altamente personalizadas. Es capaz de defenderlos y respaldarlos sobre la base de su experiencia y conocimientos. Sus intereses creativos han transitado hasta centrarse en áreas de actuación del profesional. Elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como investigador. Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos, y regulación constante en el enfrentamiento de tareas profesionales.
	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	JAM tutor manifestó: “El plan previsto como alumno ayudante se cumplió, y se adicionaron otras acciones. Fue capaz de impartir clases prácticas, después se le adicionó el resto del sistema de clase. Mostró habilidades pedagógicas, comunicativas y empatía”.	Solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión que constituyen retos profesionales. Logro de habilidades profesionales centradas en (autocontrol, locuacidad, oralidad, firmeza y seguridad)
	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	Muestra en el ejercicio capacidad para organizar el proceso docente – educativo, de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles, crea otros que le son necesarios. Logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales. Es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.	

Al valorar los resultados alcanzados en esta etapa puede plantearse que el alumno YPB ha alcanzado un desarrollo superior de todos los indicadores, mostrando ritmos de trabajo que permitieron cumplir y rebasar los límites de lo programado por lo que deberá incrementarse nuevas acciones que potencien este desarrollo

Evaluación al concluir Primer semestre 2012 -2013

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Muestra productos investigativos originales, dotados de creatividad, asociados a las áreas de interés, que dan respuesta a problemas más complejos del Derecho, presentando una normativa jurídica para el consentimiento Actuó como tutor de alumnos de nueva incorporación al círculo demostrando capacidad organizativa y liderazgo.	Regula constantemente el comportamiento anticipando las condiciones en que transcurrirá la actividad y planificando el curso de su actuación. Reajusta el proceso y por último, evalúa y corrige los resultados alcanzados en la misma. Cuestionamiento de sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva: Implica que durante la solución del problema se cuestione acerca de lo que conoce hasta ese momento, qué le falta por conocer, cómo puede obtener el conocimiento que no posee.
	Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas,	Experimentó en la práctica soluciones proyectadas, y fue capaz de reajustar la respuesta de acuerdo con la realidad del contexto	Capacidad para organizar y estructurar los contenidos psicológicos en una dimensión futura. Elaboración cognitiva personalizada: Individualización de la información que recibe a partir de reflexiones y elaboraciones altamente personalizadas.
	Eventos de facultad con alcance provincial	Presentó en el evento de la Facultad con alcance provincial Bioética y Desarrollo Humano” “El consentimiento informado. Irregularidades de tipo jurídica ante enfermedades con peligro para la vida”, el cual fue seleccionado para el fórum, por considerar el tribunal que es un tema audaz, complejo y polémico y contradictorio con el Derecho a la vida de todo ciudadano. Fue capaz de expresar sus resultados con coherencia y haciendo uso de las TIC.	No abandona las tareas por difíciles que sean los obstáculos para su culminación.
Investigativa	Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos del Departamento.	IFC expresó: “En este periodo YPB ha alcanzado madurez como investigador, tiene protagonismo en el centro de interés y resuelve problemas más complejos. Es de gran ayuda por sus nuevos intereses en la investigación científica”.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear: “Las adecuaciones significativas realizadas en Derecho Procesal parte Civil, le permitieron emplear mayor tiempo en la profundización de la investigación, desarrollando un pensamiento estratégico, creativo y original. Cuestiona sus	Capacidad para cambiar decisiones y proyectos y adecuarlos a nuevas exigencias, así como cambiar alternativas de comportamiento concretas. Capacidad para crear formas nuevas en las aquellas áreas donde la motivación profesional se encuentra comprometida.

		resultados y busca su perfeccionamiento en el orden profesional.	Autonomía que se expresa en la realización de tareas profesionales por su propia iniciativa.
	Análisis de los productos de la actividad.	Sus productos (exámenes, trabajos de curso y extraclase), sobresalen por su calidad en la concepción, son creativos y revelan profundidad en la búsqueda de información y dan muestra de la madurez alcanzada.	
	Observación de clases.	En las clases se muestra activo, moviliza los recursos disponibles para enfrentar las tareas, orienta convenientemente su modo de actuación en función de sus metas, se le ocurren ideas originales, y es capaz de realizar transferencias de conocimientos anteriores, en función de la solución de otras tareas.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Laboral	Las valoraciones emitidas por tutor.	JAM tutor refiere: "Mostró capacidad para organizar el proceso investigativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles desde lo académico y lo investigativo para solucionar problemas prácticos asociados al proceso penal que tienen una verticalidad con el proceso Civil, exclusivamente en el Consentimiento informado como derecho ciudadano". "Es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos".	

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso se utilizó la entrevista a 8 profesores vinculados al proceso, incluyendo tutor y YPB alumno sujeto a estudio.

Los profesores implicados en el proceso de estimulación opinaron: "La estimulación proyectada sobre el enriquecimiento curricular a través del proyecto de investigación asociados a centros de interés fue efectiva en YPB, pues lo potenció en su desarrollo, incrementó sus niveles de motivación hacia el área Civil, de tal forma que estaba previsto para ser adiestrado nuestro en la universidad y quiere salir a la práctica primero y regresar después" "YPB es ya profesor investigador. El desarrollo de habilidades investigativas en la profesión le permitieron lograr niveles de actuación profesional, sobrepasando los objetivos de la investigación, lo académico y lo laboral en el año que cursa" "Creo que has podido constatar esta tesis, es brillante, con un rigor científico encomiable, realmente este grupo será muy recordado en la carrera".

Algunos profesores coinciden en que el alumno, por sus propias características personalógicas pudo ser llevado académicamente a un nivel superior de haberse combinado el enriquecimiento con la aceleración, teniendo en cuenta las características de la situación social del desarrollo del joven.

YPB refiere sentirse satisfecho con la atención recibida: “Los proyectos científicos asociados a centros de interés me permitieron avanzar a mi ritmo, profundicé en contenidos de las cuatro esferas de actuación, aprendí a investigar y a dar solución a todos los problemas que se me presentaron, disfruté la relación de colegas con mis compañeros de aula y con los nuevos miembros, lo que ante era todo competencia hoy es disfrute, madurez, mejor profesional”.

Con respecto a las insatisfacciones que pudiese tener plantea: “Me hubiera gustado cursar como hace años cursos de veranos en La Habana. Esas gestiones desde la profe Cristina, que no me impartió clases pero en la práctica escuché mucho sobre ello, me pareció genial. Es necesario compartir con estudiantes de todo el país y fuera de él”. “Pienso que hay asignaturas generales a las que se les podían reducir las horas y tener tiempo para investigar o incluir optativas como creo tiene el Plan D”.

Del análisis de estas reflexiones se determinan pautas a seguir en la estimulación que emanan del caso en estudio: actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares, como los cursos de verano afines a las áreas de interés.

- Elaborar posibles reajustes del plan de estudio atendiendo a la esfera de actuación en que está centrado su interés.
- Considerar la aceleración como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que su caracterización lo permita.

ANEXO 24

Reunión de coordinación para conocer sobre marcha del proyecto de investigación

Lugar: Local del Proyecto Consultas y Asesorías Comunitarias

Hora: 10:00am

Mes: Abril/2012

Objetivos:

- Conocer carencias teóricas y prácticas para diseño teórico conceptual y su conformación.
- Evaluar marcha del proceso de estimulación.

Desarrollo:

Una vez planteado el tema y los objetivos la figura moderadora inicia el debate y se establecen las normas a seguir por parte del grupo, como respetar el turno de palabra, opinar libremente, no gritar. Se lanzan las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las ventajas de los proyectos de investigación presentados?

Se concluye que parte de un proceso libre y creativo por parte de los alumnos hacia temas de interés en la formación profesional, así como la producción y obtención de un nuevo conocimiento acerca de la carrera, dirigido a incrementar los postulados teóricos de determinada investigación, y tener una aplicación inmediata en la solución de problemas prácticos del derecho.

LR: "como toda ciencia el derecho no esta ajeno a la producción de nuevos conocimientos y estos en los estudiantes se pueden obtener a través de los proyectos científicos dirigido a la solución de problemas del saber, al perfeccionamiento del discurso del profesor en las aulas, a las expectativas con relación a los alumnos, en definitiva facilita el trabajo pedagógico".

¿Cómo se negociará el trabajo de tutoría y el funcionamiento adecuadamente los centros de interés si tenemos en cuenta la perspectiva de los grupos cooperativos?

Ante esta pregunta tanto los tutores y coordinador de año, previamente analizados los proyectos investigativos propuestos por los alumnos y la organización de los centros de interés, se detienen en las especializaciones de los tutores, grupo solicitado por el alumno identificado como talentoso, potencialmente talentoso grupo I y II. Se socializa la necesidad de que en estos es establezca el aprendizaje cooperativo, que la mediación tutor-alumno promueva la solución de conflictos (metas, procedimiento y conceptual) logrando un correcto uso de la comunicación. Se fijan los encuentros y se prevén tareas que faciliten el trabajo investigativo.

En otro momento los expertos y los alumnos identificados como talentoso y potencialmente talentoso grupo I y II se interesan por la objetividad en la búsqueda del marco teórico, base para obtener el nuevo conocimiento, definición de términos y antecedentes de la investigación, quedando evidenciado el importante papel del tutor en el funcionamiento del equipo de trabajo o centro de interés.

En toda la discusión se aprecia relaciones de cooperación, creatividad y espontaneidad, diversidad de opiniones, aceptación de roles según las especialidades, las replicas fueron realizadas bajo un clima de entendimiento, concepción de valores que promueven una cultura científica y la estimulación del talento mediante los proyectos de investigación asociados a centros de interés.

ANEXO 25

Taller grupal (Sesión de trabajo)

Lugar: Justicia Municipal

Hora: 1:30pm

Mes: 10/11/12

Para obtener mejores resultados en el proceso de estimulación del talento mediante proyectos científicos asociados a centros de interés se expone la necesidad de realizar grupos de discusión, que dirigidos por el coordinador del año y con la participación de los tutores y alumnos identificados como talentosos y potencialmente talentosos, pretenden planear y realizar el proyecto, así como conocer los planes que se están realizando, delimitando el problema que se trabaja, medidas que tomamos, secuenciación y aplicación. Anotaciones de sugerencias, ideas para una propuesta de trabajo, o actuación posterior concreta. Para ello se deciden registrar sesiones.

Taller grupal: Realización del proyecto en los centros de interés.

Centro de Interés # 1

Nombre: Salud y Derecho ciudadano.

Integrantes: YPB, AVG, AGE, RDP, YRP

Tutor: JAM.

Los elementos significativos de la sesión quedan valorados de la siguiente forma. Los miembros del centro de interés sienten que pueden alcanzar sus objetivos de aprendizaje de forma independiente, por la guía del tutor y por el carácter cooperativo que ofrece el trabajo en equipo. Se le otorga un valor inestimable a la comunicación en la transformación y asimilación del conocimiento, construyendo un significado conjunto a través de la actividad compartida, en la cual el lenguaje juega un papel fundamental e implica la elaboración conjunta de conocimientos, ideas y conceptos; demandar y ofrecer explicaciones y argumentaciones; negociar y regular mutuamente las aportaciones y puntos de vista en la interacción. Los diferentes usos del lenguaje que realizan los estudiantes se dan en secuencias en las cuales se van produciendo textos expositivos, descriptivos, argumentativos, conclusiones y síntesis.

OJR "la búsqueda de información que puede conformar el marco teórico referencial de esta investigación sugiere que podemos explotar varias fuentes en la obtención de información. La literatura es muy escasa y por tanto se propone colaboración por parte del equipo. Ya en contacto previo con la tutora vimos que necesariamente debemos recurrir al análisis de legislaciones y una vez recopilada toda la información determinar el cuerpo legal de la legislación que ampare la protección jurídica de los animales".

Aquí se corrobora cómo intervienen los factores motivacionales, su incidencia en la consecución de las metas y la preocupación por facilitar el trabajo del centro de interés mediante la presentación de ideas, roles que asumirán en la investigación, sugerencias durante la interacción, se reparten las tareas, teniendo en cuenta el responsable, su fecha de cumplimiento.

En otro momento de observación se recoge en diario de sesión la interdependencia positiva entre los miembros en el desarrollo de la actividad de aprendizaje. La mayoría de los investigadores poseen un objetivo común que implica realizar una tarea o trabajo conjunto con responsabilidad y compromiso de parte de cada uno de los componentes del grupo. En análisis de las relaciones psicosociales se constata que entre en los miembros de un grupo y el tutor fluye la cooperación y se logran efectos positivos en el aprendizaje. Todo esto se precisa en el grado de vinculación emotiva y el apoyo social entre ellos lo cual incide en la calidad del trabajo conjunto

De manera general sintetizamos que en sesión de trabajo se obtuvo:

- El grado de placer está manifestado en conductas amistosas espontáneas, manifestaciones de alegría y de cooperación, favoreciendo la cohesión grupal, lo que hace llegar a la meta de la actividad

- El clima del grupo es organizado, atienden concentrados, se orientan a la actividad, y aunque sea de acción e interacción intensa, este tiene un carácter amistoso
- Las interacciones que se observan son tendencialmente a las relaciones de ayuda y conducta cooperativa.

Así concluye el análisis de la sesión Centro de Interés # 1

ANEXO 26

Evaluación parcial de los resultados del proyecto mediante taller grupal

Este se realiza para la evaluación del proyecto con el objetivo de evaluar en un primer momento el aprendizaje de los estudiantes y en un segundo la efectividad de la estrategia empleada en la estimulación del talento mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Temas

1. Realizar evaluación auténtica del proyecto de investigación en función de las demandas cognoscitivas en correspondencias con las demandas reales del estudiante.
2. Conocer sobre avances del proyecto de investigación asociado a centros de interés.

Desarrollo

Este se realiza con la participación de todos los miembros de los centros de interés y tutores, y es dirigido por el coordinador de año quien explica brevemente el proceso desarrollado en la presente etapa de estimulación mediante esquema.

Se socializa la importancia del carácter organizativo que ofrece la metodología así como el desarrollo de estrategias metacognitivas, favorece el liderazgo participativo así como el fomento de un aprendizaje cooperativo en función del desarrollo del talento, de las estrategias de estimulación y del desarrollo profesional mediante la materialización del propio proyecto. Esto se corrobora en la siguiente verbalización: *“es un proceso sistémico que por primera vez se aplica en la carrera y que ofrece buenas ventajas no solo desde la estimulación sino en la organización, planificación y distribución de tareas que comprometan el desarrollo y obtención del conocimiento”*.

YFV: “Ha permitido reajustar el contenido de clases, ha despertado la motivación hacia la investigación al sumar a otros alumnos; se puede valorar el nivel de expectativa de los alumnos por la profesión, sin olvidar el ambiente, el clima del grupo”.

Se pasa a analizar la evaluación auténtica del proyecto de investigación concluyéndose que en todos los casos existe correspondencia entre las demandas cognoscitivas y las necesidades reales de los estudiantes, así como la utilidad en la vida laboral futura, garantizando el ejercicio de la investigación según las áreas potencialmente motivadoras. Se corrobora además la necesidad de hacer coincidir la forma de obtención del conocimiento con las condiciones del contexto mediado por el vínculo tutor-estudiante en función de compartir tareas, búsqueda de soluciones creadora ante problemas científicos propios de la carrera, habilidades cognitivas y metacognitivas a favor de la preparación profesional. Lo anterior queda expresado al decir:

EFG: “A pesar de tener la certeza que faltaba bibliografía sobre la manumisión de esclavos en Trinidad durante el período 1809-1820 he podido obtener información de hechos relevantes que pueden servir de materiales de estudio y de elementos de interés para nuevas investigaciones históricas del territorio en torno al derecho. En ese sentido el contacto con el terreno, ha motivado mucho al grupo”

En un segundo momento se analiza los avances del proyecto y evaluación de las estrategias empleadas por los tutores en la estimulación del talento mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés. Aquí se enfatiza que durante el proceso de realización se pueden encontrar resultados inesperados como:

1. Revisión adecuada del problema científico según tendencias actuales de la investigación y la novedad científica
2. Precisión objetiva del marco teórico en aras de sustentar la teoría. Promover nuevas reflexiones.
3. Temporalización adecuada en las acciones y motivación para concluir la investigación
4. Posibilidad de generalización de los resultados de los proyectos
5. Necesidad de constante análisis y revisión del desarrollo del proyecto por parte de los expertos

6. Remisión necesaria a la ficha psicopedagógica

En discusión sobre las estrategias empleadas se llega a la conclusión que ha existido un carácter consensuado entre participantes, expresado en las relaciones de tutoría y líderes científicos quienes en determinado momento asumen la guía en la planificación y realización del proyecto estableciendo relaciones de cooperación mutua de mediadores del conocimiento, cohesionando el trabajo grupal estableciendo los límites en las relaciones entre iguales.

Se reconoce además la necesidad de concretar estrategias educativas que apunten a la consolidación de actividades y eventos científicos que promuevan la presentación de proyectos sobre temas de investigación en diversas áreas de la profesión.

Culmina el Taller Grupal con el acuerdo de controlar el funcionamiento de los centros de interés y proporcionar apoyo para la conclusión del proyecto; socializar cada uno de ellos en el grupo y año académico a fin de fomentar nuevos centros de interés, promover temas de investigación, y ofrecer una evaluación preliminar de la metodología.

ANEXO 27

Evaluación del modelo por sus resultados (Verbalizaciones de los entrevistados)

En análisis de los contenidos de las entrevistas basadas en conversaciones informales y el taller grupal se pudo conocer que los estudiantes reconocen el valor que tiene la creación de proyectos de investigación asociados a centros de interés, pues es una forma muy creativa de estimulación del talento, aglutinando a estudiantes con alto o bajo resultado académico.

DG: "Vincula mucho más a los estudiantes del grupo pues incluye diversos temas de interés que serán objeto de análisis en la actividad profesional un vez graduados"

YY: "Nunca antes había trabajado un proyecto de investigación asociado a centro de interés, no sabía que esto funcionaba así, pero considero que debe darse a conocer más, Me ha favorecido no solo el conocimiento sino me ha ayudado a relacionarme con otros del grupo"...."el alumno ayudante puede ser promotor del centro de interés, vincula a otros con su proyecto, pueden salir otros temas".

Se afirma una vez más que su aplicación permitirá perfeccionar este proceso de estimulación no solo en el contexto en que se desarrolla sino que puede adaptarse a otros, explicitándose así el carácter flexible que lo dinamiza, lo que permitirá introducir cambios ya que cuenta con una organización didáctica que integra componentes personales y no personales dentro del proceso docente-educativo.

Las entrevistas arrojaron que el diagnóstico de necesidades es un mecanismo necesario en el proceso y se complementa con la autosuperación. El carácter mediador del tutor favorece la potenciación de la zona de desarrollo próximo, así como la integración cognitiva-afectiva –volitiva de la expresión del talento en la formación profesional y como componente esencial de la situación social del desarrollo del estudiante universitario.

Durante la realización de la entrevista a los tutores, jefe de departamento y coordinador de año se pudo conocer que la estimulación del talento mediante la realización de proyectos de investigación asociado a centros organiza el trabajo y las acciones de tutoría, así como contribuye al enriquecimiento curricular y es un complemento de los grupos científicos estudiantiles, al tener un carácter más propositivo, e intencional.

Refieren además que se requiere reforzar el conocimiento sobre la práctica de la metodología de la investigación en aras de estructurar adecuadamente el proyecto con el fin de afianzar no solo el trabajo de diploma sino por el posible desarrollo una vez alcanzado el tránsito a la vida profesional futura.

LR: "La realización de proyectos de investigación asociados a centros de interés ofrece un carácter flexible al aprendizaje de materias de la carrera, tienen en cuenta el diagnostico que se hace a cada estudiante y propician el protagonismo del alumno"

Todo ello se expresa en que el proyecto de investigación en sí mismo es un método que moviliza los recursos individuales y colectivos, promoviendo el conocimiento, las habilidades y el aprendizaje cooperativo puede ser visto en grabaciones de diferentes momentos del trabajo de los centros en el CD anexo de la investigación.