

**UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA.**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MÁSTER EN
PSICOPEDAGOGÍA.**



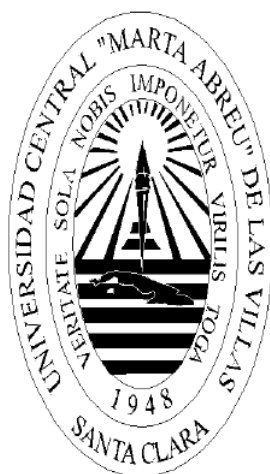
Título: Necesidades psicopedagógicas de estudiantes con talento académico de la Universidad de Camagüey.

**Autor: Lic. Norvel Salgado Peláez.
Tutor: Dr. C. Luis Felipe Herrera Jiménez.
Asesora: Dra. C. Anai Guerra Labrada**

2015 - 2016

UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA.

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA.



Título: Necesidades psicopedagógicas de estudiantes
con talento académico de la Universidad de
Camagüey.

Autor: Lic. Norvel Salgado Peláez.
Tutor: Dr. C. Luis Felipe Herrera Jiménez.
Asesora: Dra. C. Anai Guerra Labrada

2015 - 2016

Agradecimientos.

Al Dr. C Luis Felipe Herrera, por permitirme cursar la Maestría de Psicopedagogía y tener el honor de ser uno de sus muchos estudiantes tutorados.

A los profesores de la Maestría de Psicopedagogía por la excelencia de las clases impartidas durante todo el curso y a los otros trabajadores de la Facultad de Psicología que nos facilitaron los recursos para el aprendizaje.

A mis compañeros de trabajo por confiar en mí.

A mi esposa por su paciencia y dedicación.

Resumen.

La presente investigación se realizó con el objetivo de determinar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey. La muestra seleccionada mediante un muestreo intencional no probabilístico fue de 23 estudiantes identificados como talentos académicos de tercero a quinto año de diversas especialidades. El estudio fue descriptivo transversal efectuado durante el período comprendido entre noviembre de 2013 y junio de 2015. Los métodos de investigación empleados fueron: de nivel teórico: análisis - síntesis, inducción – deducción e histórico - lógico, y de nivel empírico, cuestionarios a padres, profesores y compañeros de aula, entrevista al estudiante, observación a clases, revisión de documentos escolares, inventario de autoestima, aprendizaje de 10 palabras, analogía simple I y el test de Raven. Las necesidades psicopedagógicas determinadas están dirigidas hacia el aprovechamiento de las potencialidades de los estudiantes, la consolidación de hábitos de trabajo y de estudio, el desarrollo de habilidades sociales e intelectuales, la elaboración de actividades apropiadas donde pueda realmente demostrar sus habilidades, la inserción en grupos científicos dentro del contexto universitario donde se les brinde la posibilidad de poner en práctica sus ideas. Se pudo concluir que dentro de las necesidades psicopedagógicas determinadas están: la gestión de recursos para el desarrollo de sus habilidades sociales e intelectuales, la consolidación de hábitos de estudio, fomentar las relaciones interpersonales. Se recomienda intervención psicopedagógica con la finalidad de potenciar de forma equilibrada el desarrollo intelectual y emocional y extender esta investigación a otros centros universitarios.

Palabras claves: Estudiante talento, necesidades psicopedagógicas, Educación Superior.

Summary:

This research was conducted to determine the needs of educational psychology academically talented students of the University "Ignacio Agramonte Loynaz" in the province of Camaguey. The sample selected by intentional non-probabilistic sampling was 23 identified as academically talented students from third to fifth year of various specialties. The cross-sectional descriptive study was conducted during the period between November 2013 and June 2015. The research methods used were: theoretical level: analysis - synthesis, induction - deduction and historical - logical and empirical level, questionnaires to parents , teachers and classmates, interview the student, class observation, review of school records, inventory of self-esteem, learning 10 words simple analogy I and the Raven test. The specific psychopedagogical needs are directed towards harnessing the potential of students, strengthening work habits and study, developing social skills and intellectual development of appropriate activities which can really show their skills, membership in groups scientists within the university context that are given the opportunity to implement their ideas. It was concluded that within certain psychopedagogical needs are: management of resources for development of social skills and intellectual consolidation study habits, encourage interpersonal relationships. Pedagogic intervention is recommended in order to promote balanced way the intellectual and emotional development and extend this research to other universities.

Key words: talent student, psychopedagogical necessities, higher education.

Indice.

Índice.	Pág
Introducción.	1
Capítulo 1 Marco Teórico.	5
1.1 Una aproximación teórica a la identificación del talento.	5
1.1.2 Modelos para el estudio del talento.	8
1.2 El estudiante con talento en la educación superior.	12
1.3 Particularidades de periodo del desarrollo de la juventud.	16
1.4 Tipología de las necesidades	22
1.4.1 Modelos en la evaluación de las necesidades psicopedagógicas.	30
Capítulo 2 Metodología.	35
2.1 Selección del universo y la muestra.	35
2.2 Descripción de los métodos y técnicas utilizadas en el estudio.	40
2.3 Procedimientos para la aplicación.	40
Capítulo 3 Análisis de los resultados de la investigación.	46
3.1 Análisis de los resultados según los indicadores de talento académico.	46
3.2 Integración y comparación de los resultados obtenidos.	53
3.2.1 Análisis y comparación de los indicadores del talento.	53
3.2.2 Análisis de los resultados obtenidos de los instrumentos utilizados para el diagnóstico de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico.	59
3.3 Necesidades psicopedagógicas diagnosticadas en los estudiantes con talento académico	62
Conclusiones.	64
Recomendaciones.	66
Bibliografía.	67
Anexos.	

Introducción.

Introducción.

Los alumnos potencialmente talentosos son denominados estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo en la mayoría de los sistemas educativos no se les brinda atención especializada, lo cual se debe, entre otros elementos a la poca información y preparación que tienen los docentes sobre el tema.

Las personas talentosas están dentro de los recursos más valiosos de nuestra sociedad, porque serán los futuros artistas, actores, políticos y científicos por lo que es necesario cuidar bien de ellos, el olvido de este campo educativo provoca, cuando menos, la pérdida de un enorme potencial de desarrollo para la sociedad.

En relación con este tema existe una posición social ambigua y controvertida. Por una parte existe conciencia de que la sociedad necesita de hombres cada vez más capaces para el desarrollo científico; pero a la vez, se hace resistencia a la idea de educar a quienes pueden hacer esos aportes. Estos enfoques ambivalentes, de aceptación y rechazo, están presente en los sentimientos y las prácticas de las personas. Lorenzo y Rojas (2009)

Por ello, es necesario analizar y profundizar acerca de la temática y establecer los criterios científicos para su detección y estimulación con el fin de lograr sensibilizar a la sociedad con este grupo de personas, que necesitan atención especial, del mismo modo que los menos inteligentes y los discapacitados.

La educación, en particular, debe jugar un papel más amplio en cuanto a su influencia en el desarrollo de la inteligencia, la creatividad y el talento. Los sistemas educativos, en su mayoría son externalistas y objetivistas, enseñan lo relacionado con el mundo exterior y natural, dejando fuera el estudio del sujeto, la reflexión sobre sí mismo y por sí mismo. Lorenzo y Rojas (2009)

Después de varias investigaciones Pérez y González (2007) consideran que uno de los objetivos más importantes de la educación es promover las condiciones necesarias para que todos los alumnos alcancen el máximo desarrollo académico y personal a lo largo de su escolarización. Es justamente desde esta perspectiva de la educación, que la atención de los estudiantes talentos cobra especial relevancia. El estudiante con talento resulta frecuentemente ignorado por los educadores con la errónea convicción de que sus disponibilidades personales les hacen autosuficientes y por tanto toda atención diferenciada es superflua e innecesaria.

Al mismo tiempo prevalece la interpretación parcial y sesgada de la noción de alumno especial, entendiéndola solo en el caso de sujetos que por sus especiales circunstancias están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse de la educación escolar.

Sin embargo contrariamente a lo que muchas veces se piensa, no resulta fácil organizar una enseñanza ajustada a sus necesidades especiales, ni ellos han vivido siempre la actividad de estudios como una actividad gratificante y con sentido. Pérez y González (2007)

Una combinación interesante tiene lugar cuando se habla del estudiante con talento y este se enmarca en una etapa del desarrollo como es la juventud, caracterizada por ser un periodo de afianzamiento de las principales adquisiciones logradas en periodos anteriores, en especial en la adolescencia, consolidación esta que se produce en consonancia con la tarea principal que debe enfrentar el joven, la de autodeterminarse en las diferentes esferas de su vida, dentro de sus sistemas de actividad y comunicación. Domínguez (2007)

Las necesidades de independencia y autoafirmación desencadenadas en la adolescencia dan paso en este periodo a una fuerte necesidad de autodeterminación y la consolidación del pensamiento conceptual teórico. Esta formación, llamada concepción del mundo, permite al joven estructurar a través de planes, objetivos, metas y de las estrategias correspondientes para su consecución, el sentido de la vida o proyecto de vida.

La elección de la futura profesión o el desempeño de una determinada actividad laboral ocupa un lugar elevado en la jerarquía motivacional y permite establecer distinciones entre los variados sectores pertenecientes a la juventud, como son los estudiantes universitarios, de nivel de técnico medio, trabajadores estatales o por cuenta propia, campesinos, etc. Domínguez (2007)

En la juventud, la actividad de estudio adquiere un carácter científico-profesional, sobre todo para aquellos jóvenes que continúan desarrollando sus estudios en la Educación Superior. En este caso, deberán asimilar contenidos pertenecientes a diversas disciplinas, los cuales presentan un elevado nivel de abstracción y generalización. Domínguez (2007)

Varios han sido los estudios de talentos realizados en el ámbito internacional por autores como: Arocas (2002); Feldhusen (1986); Gardner (1983); Gagné (1991); Martín y González (2000); Pamela (2007); Renzulli (1978); Zavala (2004) entre otros, y a nivel nacional por Díaz (2008); Lorenzo y Martínez (2003); Lorenzo (2006); Pérez y González (2007); Pérez, Gonzales y Lorenzo (2010) pero estos han dirigido sus objetivos generalmente a la identificación del talento

y se limitan a la descripción de características cognitivas, afectivas y volitivas de estas personas en los diversos contextos donde se desarrollan, estudios que van desde escolares, hasta trabajadores en las empresas. La mayoría de estas investigaciones se enfocan desde una perspectiva más pedagógica, aunque siempre orientadas al trabajo educativo y diferenciado para favorecer el desarrollo de la personalidad de los talentos.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” no se encuentran evidencias hasta la actualidad de estudios realizados que diagnostiquen, identifiquen o caractericen necesidades psicopedagógicas de estudiantes con talento académico, para favorecer el desarrollo de la personalidad con la finalidad de lograr obtener futuros egresados más competentes y preparados para los retos que demanda la sociedad de hoy día.

Lo anteriormente planteado conduce a la consolidación del problema científico de esta investigación:

¿Cuáles son las necesidades psicopedagógicas que presentan los estudiantes con talento académico de tercero a quinto año de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey?

Consecuentemente se plantea el Objetivo siguiente:

Determinar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico de tercero a quinto año de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey.

Objetivos específicos:

1. Identificar los estudiantes con talento académico de tercero a quinto año de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey.
2. Describir los indicadores de talento académico en los estudiantes seleccionados.
3. Diagnosticar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico.

El *aporte teórico* de la investigación se manifiesta en la identificación de las necesidades psicopedagógicas que tienen los estudiantes con talento académico con la finalidad de mejorar la aceptación en el ámbito que se desarrollan y estimular sus potencialidades para aprovecharlas en el medio profesional en el que se preparan.

Desde el punto de vista práctico la identificación de las necesidades psicopedagógicas en los estudiantes seleccionados como talento académico tiene el propósito de estimular sus habilidades intelectuales, su aceptación en el medio donde se desarrollan. Lo que contribuye al adecuado desarrollo de la personalidad de estos educandos.

Desde el punto de vista social, la atención sistemática y diferenciada a los estudiantes con talento académico en la Universidad de Camagüey ayudará a formar el potencial humano altamente calificado que promueva el desarrollo económico, social, cultural y político de la provincia y el país, garantizando así la formación de investigadores que busquen soluciones a los problemas actuales, mejoren la educación e impulsen la productividad y defiendan la perdurabilidad del Proyecto Social Cubano.

Los aportes descritos avalan la *novedad científica* de este trabajo que como esencia cualitativamente nueva radica en la determinación de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico.

Centrada en el núcleo mismo de la formación del profesional y concebida como una evaluación de las necesidades educativas especiales de estos alumnos, valorando las relaciones que existen entre las demandas del contexto educativo y las condiciones internas del estudiante.

Estructura de la investigación.

La investigación está estructurada en, introducción donde se exponen los principales elementos que justifican el carácter científico del problema y el objetivo de la investigación.

El capítulo uno se dedica a dar aproximación a las teorías sobre la identificación del talento, los modelos utilizados para el estudio, el estudiante con talento en la educación superior, las particularidades de periodo del desarrollo de la juventud y las necesidades psicopedagógicas que sirven de sustento al resultado científico que se propone en el trabajo.

De igual modo, el capítulo dos resume la metodología empleada, selección y descripción de la muestra, los métodos utilizados en el desarrollo de la misma y se una breve reseña de las técnicas e instrumentos utilizados y el procedimiento de investigación.

En el capítulo tres se expone los resultados obtenidos, haciendo un análisis por indicadores, la integración y discusión de los resultados y el diagnóstico de las necesidades psicopedagógicas, las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo teórico.

Capítulo 1. Fundamentación teórica.

1.1 Una aproximación teórica a la identificación del talento.

A lo largo de la historia de la humanidad, la estimulación para el desarrollo del talento y la creatividad ha dejado evidencia de su gran importancia, pues las personas con alto desempeño intelectual ayudan al progreso de las condiciones de vida la humanidad.

En las últimas décadas, la sociedad ha experimentado grandes cambios, sociales, culturales y económicos. Las economías abiertas y competitivas, el acelerado crecimiento económico reflejado en los mercados de capitales, la modernización y el desarrollo tecnológico, son algunos de los grandes cambios que tanto las personas como las organizaciones han debido enfrentar.

Estos cambios conforman un nuevo escenario, donde las organizaciones tienen un mayor acceso a la información, a la financiación, tecnologías y a clientes. Sin embargo, hoy, en una época donde las organizaciones buscan tener a los mejores trabajadores para obtener un excelente desempeño, otorgar servicios de excelencia, aumentar sus ganancias y ser sustentables, no basta sólo con tener el capital y las tecnologías necesarias para el crecimiento de las organizaciones.

Pamela (2007) considera que estos elementos ya no constituyen factores diferenciadores, según esta autora, las personas son el principal factor que diferencia a una organización de otras. Ellas constituyen las organizaciones, y a través de sus diversas acciones, contribuyen al logro de los objetivos y de la misión propuestas por ellas. Por ende, las personas son un factor indispensable e irremplazable y constituyen el principal recurso de la organización. Precisamente, el talento humano es lo que permite hacer frente a los desafíos en entornos tan cambiantes y complejos como los que experimentan día a día las sociedades industrializadas.

Pamela (2007) afirma que uno de los factores que puede contribuir en esta dirección de desarrollo es la identificación y la estimulación de las personas con talento, pues no es casual que sean, precisamente, los países desarrollados los que más recursos dedican a la investigación sobre el tema del talento y los que más resultados tienen en este campo. Esto confirma que los niveles de atención que se les presta a las personas talentosas en las diferentes regiones del mundo se corresponden con el grado de desarrollo alcanzado por los países.

Por ejemplo, en Japón existe una tradición milenaria por el cultivo de la excelencia que forma parte de su idiosincrasia y de los valores que promueve su cultura. No existen programas formales del gobierno para el desarrollo del talento, sino un gran interés nacional por el fomento del potencial de cada persona y la creatividad se tiene en alta estima. Se fomenta el compromiso personal por esforzarse para aprender.

Diferentes fundaciones financian investigaciones para acelerar el aprendizaje en las primeras edades, pues se considera que el preescolar a los cinco años es muy tardío. Lorenzo (2010) hace referencia a que los niños japoneses, desde los tres años memorizan cinco reglas para ser un buen estudiante: *yo soy capaz, yo voy a continuar intentándolo, yo trataré que esté bien hecho lo que hago, yo tengo responsabilidad sobre lo que hago, yo aprecio la delicadeza*. En general, todos los niños son tratados como posibles talentos del futuro.

Al realizar un recorrido por los programas de identificación y estimulación del talento realizado en diferentes países, Lorenzo (2010) valora las diferentes instituciones involucradas en su atención. En Israel, la preocupación por el desarrollo de los alumnos talentosos está representada en las funciones del Ministerio de Educación, con departamentos establecidos para ello que dictaminan acerca de las prácticas nacionales en cuanto a la identificación y el enriquecimiento. Una de las líneas en las que se hace mucho énfasis es en la preparación y el entrenamiento de los profesores. Esto es uno de los aspectos que contempla el programa de supervisión en los centros docentes de todo el país y a todos los niveles de enseñanza. Se dedican recursos para financiar muchas publicaciones sobre la temática.

Según plantea Lorenzo (2010) Estados Unidos es el principal difusor de conocimientos científicos acerca del tema, cuenta con la mayoría de los líderes de opinión y con los centros punteros en el campo, dentro de los que se destaca el Centro Nacional para la Investigación del Talento y la Superdotación (National Center for Talented and Gifted Research) dirigido por Renzulli y con Sternberg como director asociado. Esta institución agrupa a personalidades de las universidades de Connecticut, Yale, Georgia y Virginia. En la Universidad de Iowa, se encuentra la presidencia del Consejo Mundial para la Educación de Niños Superdotados y talentosos, cuyo presidente actual es Nicolás Colangelo. Es interminable el listado de instituciones, publicaciones y programas que se llevan a cabo en esta nación.

Lorenzo (2010) considera que en la Unión Europea es Alemania, líder en esta materia, desde 1925, existe una organización (German National Scholarships Foundation) que tiene la finalidad de conceder ayudas financieras y académicas a todos los alumnos con altas capacidades que

desean cursar estudios superiores. En 1990, por ejemplo, destinó 25 millones de marcos para los estudios de 4500 alumnos (5% de los estudiantes universitarios). Además existe un poderoso centro de investigación sobre esta temática en la Universidad de Munich, dirigido por el afamado especialista Kurt A. Heller, donde se imparten maestrías y doctorados acerca del desarrollo del talento.

El panorama descrito por Lorenzo (2010) contrasta a su vez, por ejemplo, con Perú. Este es un país que tiene 23 millones de habitantes y sólo cuenta con un programa financiado por el estado que abarca a 120 niños de una zona de Lima, la capital de 8 millones de habitantes.

Estos datos muestran la relación que se puede establecer entre el potencial científico de un país y la atención e importancia que se le concede a la problemática del talento y su desarrollo, aunque esto no quiere decir que la atención al talento sea el único elemento que determine el potencial científico.

La relación expresada aquí no puede ser tampoco unívoca porque en el cálculo del número de científicos por habitantes influye el tamaño de la población de cada país. Por ello, el orden o la jerarquía de las naciones desarrolladas, en cuanto a la atención al talento, no coincide exactamente con el de las cifras enunciadas. En materia de talento Estados Unidos ocupa el primer lugar seguido por Alemania e Israel, mientras que el caso de Japón es sui géneris.

Por su parte Martín y González (2000) después de una revisión teórica plantean, que ante la interrogante de si se debe detectar a los alumnos talentos, los defensores de la no-identificación, parten del supuesto que estos alumnos pueden desarrollar sus capacidades en un entorno educativo diversificado, sin necesidad de "etiquetados" o distinguidos respecto al grupo de iguales. Pero esta idea, es válida en cuanto a una formulación teórica, pero cuando se enfrenta con la realidad práctica de que los centros educativos no disponen de una oferta lo suficientemente diversificada como para dar respuesta a los alumnos talentos, dado que estos centros educativos están pensados para los alumnos "medios".

Los defensores de la identificación se justifican considerando, entre otros argumentos, que lo más realista en este sentido sería iniciar campañas de detección de alumnos con un Plan General de Actuación por centros, por sectores, provincias, autonomías y a nivel general, para que, conocida su existencia, se pueda conseguir en los centros educativos una verdadera oferta educativa diversificada. Por tanto, la identificación actuaría como un elemento dinamizador de cambio en los propios centros educativos.

Y afirman Martín y González (2000) que esta polémica entre la identificación y la no identificación, es de difícil solución en el terreno teórico, hasta finales de la década de los noventa la Administración Educativa se ha mantenido al margen y ha intentado resolver el problema a través de asociaciones privadas de padres y de investigadores, pero lamentablemente sin una planificación procedente de las autoridades educativas.

En la literatura autores como: Cañete (2010); Gardner (1983); Lorenzo (2010); Maje (2008); Pérez (2005); Prieto (2010); Pamela (2007); Pérez (2010); Renzulli (1977) y Zavala (2004) entre otros, plantean para el momento de la identificación que no existe un único tipo de talento cuando se hace énfasis en las características escolares. Y ejemplifican refiriéndose a: el talento matemático, el talento verbal, talento motriz, talento social, talento artístico, talento musical, el talento creativo y el talento académico que es parte de nuestro estudio y se caracteriza por presentar capacidades relevantes para el aprendizaje a un ritmo muy rápido en áreas determinadas del currículo y obteniendo resultados espectaculares. Son grandes consumidores de conocimientos y manejan una alta cantidad de información. Se manifiesta de diversas formas según la edad, el género y el grado de talento que se posee.

Para identificar el talento académico se debe tener en cuenta no solo las características intelectuales las cuales se presentan diferentes al resto de las personas, también hay que indagar en el plano emocional y socio-afectivo una serie de indicadores que autores como: Cañete (2010); Gardner (1983); Lorenzo (2010); Maje (2008); Pérez (2005); Pamela (2007); Pérez (2010); Prieto (2010); Renzulli (1977) y Zavala (2004) utilizan de una u otras forma en sus estudios, coincidiendo en su gran mayoría. De los indicadores propuestos por los autores mencionados anteriormente fueron seleccionados los más frecuentes para ser utilizados en la presente investigación.

1.1. 2 Modelos para el estudio del talento.

✓ Modelo basado en capacidades

Terman (1916) es el autor más representativo de este enfoque. Sus aportaciones se centran en la medición de la inteligencia general utilizando los instrumentos y conocimientos científicos de su tiempo (Stanford - Binet, Spearman, Stern, etc.) los que establecieron el criterio de selección de las personas con un Coeficiente Intelectual superior a 140, criterio que ha perdurado en el tiempo y todavía es considerado por algunos profesionales e incluso es utilizado en la actualidad en algunas publicaciones.

El grupo de colaboradores de Terman (1916) evolucionó hacia un concepto más complejo, que incluía la capacidad intelectual, el rendimiento demostrado en el aprendizaje académico y un potencial en determinadas tareas específicas.

Este nuevo concepto de mayor complejidad, es aceptado por la U.S. Office of Education (U.S.O.E.) de U.S.A. en 1972 y en la propuesta presentada por Marland se define como talentos a aquellos que por sus habilidades extraordinarias son capaces de altas realizaciones. Además se incluye a los que poseen alguna de las siguientes características: alta capacidad intelectual general, aptitud académica específica, pensamiento creativo o productivo, habilidad de liderazgo, habilidad en artes visuales o representativas, habilidad psicomotriz.

Sin embargo, en la revisión realizada en el Congreso de 1978 se resalta la palabra potencial para cada una de las capacidades y desaparece la habilidad psicomotriz de la clasificación.

Otras aportaciones más recientes pueden incluirse dentro de este modelo, así la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) aporta mayor precisión al factor cognitivo y describe siete tipos distintos de inteligencia o formas de interactuar con el entorno: lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal.

Según este autor cada tipo de inteligencia es producto de la herencia genética y de las características psicológicas de la persona que incluyen tanto su potencial cognitivo como sus predisposiciones personales. Considera además que una capacidad es una competencia demostrable en algún ámbito que se manifiesta en las interacciones de la persona con el entorno.

✓ **Modelos cognitivos.**

Borkowski y Peck (1986) encuentran las diferencias significativas en el papel desempeñado por la metamemoria (control del propio sujeto sobre su memoria) entre los alumnos.

Arocas (2002) muestra que los modelos cognitivos poseen unas características diferenciales respecto a los modelos anteriores. En los planteamientos conceptuales descritos, la investigación se orienta hacia productos tales como: medición de la inteligencia a través de tests, valoración de rendimiento etc.

Las investigaciones en los modelos cognitivos centran su interés en los procesos de elaboración y gestión de la información. Orientaciones para la Evaluación Psicopedagógica del Alumnado con Altas Capacidades y otorgan una importancia fundamental al papel que

desempeña la metacognición. Consideran que los procesos superiores extraordinarios que regulan el análisis de la tarea y la autodirección de la conducta, en la resolución de problemas.

✓ **Modelos socioculturales.**

Autores como Tannenbaum (1986) consideran que el talento no puede ser definido fuera de un contexto social determinado. Así las personas que llegan a ser relevantes en el mundo de las ideas lo hacen de acuerdo con las condiciones del momento que les toca vivir.

Por ello cada sociedad según su tiempo prefiere determinados tipos de actividad y valora unas conductas como extraordinarias y otras no.

Este autor considera que los talentos, además de determinadas condiciones personales como son la inteligencia general o las aptitudes específicas resulta necesaria la concurrencia de otra serie de factores externos a la persona como son: facilitadores y apoyos emocionales y sociales, ambiente estimulante y suerte en los momentos cruciales de la vida.

Arocas (2002) presenta los modelos socioculturales que estudian los factores externos (contextos concretos en que se desenvuelve el individuo) como condiciones favorables o desfavorables para su desarrollo.

Los autores representativos de este enfoque aceptan las aportaciones de los modelos tradicionales pero además consideran aspectos relativos a la sociedad y a la cultura, incluso a la historia. Desde este modelo se cuestiona la estabilidad de la alta capacidad y el elevado rendimiento sin tener en cuenta los determinantes sociales. Junto a esto, se mantiene que la capacidad y su conceptualización pueden variar como resultado del sistema educativo, de su filosofía, de la orientación política y de la estructura social.

✓ **Modelos basados en el rendimiento**

Dentro de este modelo Gagné (1991) realiza un especial esfuerzo por aclarar la terminología y propone como talento el elevado rendimiento en áreas específicas del desempeño humano, ya que otros autores trabajan indistintamente las terminologías sin tener en cuenta las diferencias entre el (talento y la superdotación).

Dentro de las definiciones y teorías existentes sobre el talento se destaca la Teoría de Los Tres Anillos de Renzulli (1977) por lo aglutinador que la teoría tiene y porque, para efectos prácticos, parece ser que es aceptada por una gran mayoría de los estudiosos de la materia.

Renzulli (1977) considera, al igual que otros autores, que la inteligencia no es un factor unitario sino que más bien existen varios tipos de inteligencia y, por lo tanto, no se pueden aplicar las definiciones específicas para explicar un fenómeno tan complejo como el talento.

Considera que es importante destacar que ningún grupo de rasgos aislados define el talento. Señala que tanto la "creatividad" como la "implicación en la tarea" son iguales en importancia a la "capacidad cognitiva superior a la media", e incluye en la definición un factor cognitivo, entre otros.

El conjunto de estos tres grupos básicos de rasgos humanos incluyen, necesariamente un elevado nivel de inteligencia (pensamiento convergente), creatividad (pensamiento divergente) y motivación por el logro de la tarea.

Renzulli (1977) afirma que el talento muestra una determinada variable o factor de forma independiente mostrando la combinación de las características como habilidad superior a la media, compromiso con la tarea y creatividad. La explicación de los tres componentes o anillos de esta teoría viene a sintetizarse en los aspectos siguientes:

1. Capacidad superior por encima de la media.

Renzulli (1977) plantea que es un constructo psicológico que debe ser operacionalizado para ser medido mediante tests de inteligencia general o rendimiento, añadiendo incluso tests de capacidades especiales.

Este autor no define el concepto de "capacidades generales" pero usa en su lugar las definiciones operativas implícitas de las medidas. Previene contra la excesiva dependencia de los tests (medida tradicional) por su cuestionable fiabilidad y por su tendencia a favorecer a los que hacen bien los tests y a los que aprenden las lecciones y aconseja usar puntuaciones de rendimiento: calificaciones escolares, medidas del curso, informes anecdóticos, opiniones del profesorado, de la familia, de los compañeros.

2. Creatividad

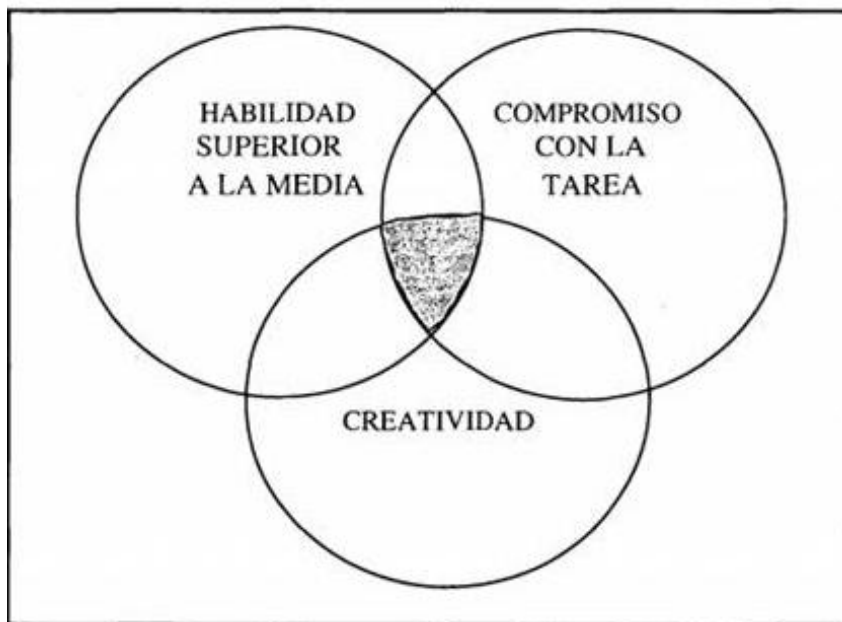
No existe acuerdo en los educadores sobre el significado de "creatividad" ya que este concepto se refiere a muchas actividades o facetas distintas. Renzulli (1977) no define explícitamente la creatividad pero implícitamente la presenta con los siguientes rasgos característicos: originalidad de pensamiento, novedad de enfoque, capacidad para dejarlos convencionalismos establecidos, y lo singular de la contribución de una persona o innovación.

3. Implicación en la tarea

Es definida por (Renzulli, 1977) como: la energía acumulada para hacer frente a un problema particular: la tarea, de un área específica de realización, y cita los siguientes factores que tienen relación con el compromiso en la tarea: persistencia en la conclusión de un propósito, motivación intrínseca, fuerte absorción en el trabajo, independencia, confianza en sí mismo, e iniciativa propia.

Teoría de los "Tres Anillos" de Renzulli para la identificación de talentos.

Teoría de los "Tres Anillos" de Renzulli



Es asumido por el autor de esta investigación el modelo basado en los rendimientos y la teoría de los tres anillos propuesta por Renzulli (1977) para la identificación del estudiante con talento. Por la efectividad y confiabilidad demostrada en diversos estudios, como los realizados por Cañete (2010); Lorenzo (2010); Pamela (2007); Pérez (2007); Pérez (2010); Prieto (2010) y Zavala (2004) investigadores que estudian el talento a nivel nacional e internacional.

1.2 El estudiante con talento en la educación superior.

Lorenzo (2010) plantea que la preocupación por el desarrollo de las personas talentosas está presente en los ideales de los filósofos desde la antigüedad; y en nuestros días existe un gran movimiento internacional en torno a ello, lo cual se debe a tres factores principales:

las exigencias de la sociedad moderna, el creciente avance de la ciencia y la tecnología, y el interés en el desarrollo del potencial humano.

Varios especialistas opinan que las personas talentosas son el recurso más valioso de la sociedad, porque serán los futuros artistas, autores, políticos y científicos, por lo que es necesario cuidar bien de ellos, ya que no atenderlos tendrá como resultado, cuando menos, la pérdida de un enorme potencial.

Lorenzo (2010) refiere que en el ámbito empresarial, se aprecia una tendencia antropocéntrica en los enfoques de dirección. Las teorías y las prácticas apuntan hacia la gestión integral del capital humano porque son las personas, con su talento, quienes dan las ventajas competitivas y marcan la diferencia entre las organizaciones.

Sin embargo, en relación con este tema, hay una posición social ambigua y controvertida. Por una parte, existe conciencia de que la sociedad necesita de hombres cada vez más capaces para el desarrollo científico; pero a la vez, se hace resistencia a la idea de educar a quienes pueden hacer esos aportes. Esta posición ambivalente, de aceptación y rechazo, afirma Lorenzo (2010) está presente en los sentimientos y las prácticas de las personas.

En muchos países del mundo, se han tomado medidas para atender, mediante la educación especial, a los que presentan retraso mental u otras patologías o alteraciones de la conducta. Sin embargo, en la misma magnitud, no se han tomado medidas para beneficiar a las personas potencialmente talentosas. Esto tendría trágicas consecuencias para el futuro de las naciones porque las sociedades indiferentes al cultivo del talento estarían condenadas a depender de la ciencia y de las tecnologías extranjeras y a la fuga de "cerebros".

Lorenzo (2010) plantea que en el ámbito educativo, los estudiantes talentosos son pocos comprendidos y forman el grupo más descuidado. Muchos estudiosos de la temática se preguntan por qué han de merecer más atención los retrasados mentales que las personas sobresalientes, cuando forman un grupo con necesidades educativas especiales también.

Por ello, es necesario analizar y profundizar acerca de la temática y establecer los criterios científicos para su detección y estimulación en diferentes áreas, con el fin de lograr sensibilizar a la sociedad con este grupo de personas, que necesitan atención especial desde la infancia, del mismo modo que los menos inteligentes y los discapacitados.

Lorenzo (2006) explica que los estudiantes con talento son propensos a las tensiones porque su percepción diferente del mundo los lleva a ser muy sensibles y a ver las cosas que los demás no ven, así se pueden alterar por la impotencia para solucionar problemas de tipo ecológico o sociales, por citar sólo dos ejemplos.

Los sentimientos de frustración los pueden dominar, por lo expresado en el párrafo anterior y por la falta de experiencia para darles salida adecuada a sus productos. Esto puede llevarlos a darse por vencidos, a que disminuya su motivación y mermen los esfuerzos para realizar nuevos intentos.

El hecho de poseer desarrollo intelectual superior a sus compañeros, y el amplio vocabulario que poseen, desde edades tempranas de sus vidas, les dificulta las relaciones con sus iguales. Esto provoca que se aíslen y busquen compañías más adecuadas, pero el sentimiento de rechazo y exclusión tiene efectos negativos. El deseo de ser aceptados y de agradar puede llevar a ser perfeccionista. Si están insatisfechos con las reglas y con las costumbres del mundo que les rodea, pueden rebelarse y cuestionárselo todo. Por otra parte enfatiza Lorenzo (2006), la actitud hacia el talento de las personas con las que interactúan es un elemento importante.

Su alto nivel de energía, y el gran entusiasmo que muestran, cansa a los demás. Si se concentran demasiado en sus intereses, se les critica por fanáticos y si, por el contrario, cambian de un interés a otro antes de encontrar lo que realmente les gusta se les puede tildar de desorganizados y dispersos. Lo cual indica que se debe tener cuidado con las reacciones inadecuadas de los padres, de los compañeros y de los educadores ante los estudiantes talentosos.

Ellos sienten la ambivalencia de quienes los rodean, que unas veces los aprecian, valoran y recompensan; mientras que en otras oportunidades los obligan a someterse a normas y críticas públicas para recordarles que no son mejores que los demás.

Como grupo, tienen mayores posibilidades de deprimirse y de suicidarse, el intento de esto último ocurre con mayor frecuencia entre los muchachos que tienen una creatividad excepcional.

También destaca Lorenzo (2006) pueden sentirse desmotivados por el estudio cuando este no contiene novedad; lo cual los lleva al bajo rendimiento, al que se le puede sumar el abandono pedagógico y, entonces, pasan a formar parte de los estudiantes con problemas de comportamiento antisocial y del delito.

Estos elementos muestran como los componentes psicológicos se conforman en los individuos en función de las influencias históricas, sociales y culturales con las que interactúa.

Alerta Lorenzo (2006) estos estudiantes pueden presentar dificultades cuando son identificados a tiempo pero no reciben un tratamiento adecuado, que provoque la aparición de sentimientos de superioridad, arrogancia, menosprecio por los demás, conductas irrespetuosas ante los padres por considerarse superiores, entre otras.

Las fuentes de tensiones para los talentos se pueden encontrar en la falta de exigencia o en las exigencias desmedidas de los padres y profesores, en la falta de contacto con otros de su edad, en el aburrimiento en clases, en la falta de motivación, en la resistencia al conformismo debido a la independencia de pensamiento, y en la inclinación al perfeccionismo.

Los elementos planteados anteriormente por Lorenzo (2006) o los también llamados por Betancourt (2003); Cañete (2010); Castellano (2003); Pérez (2007); Pamela (2007); Pérez (2008); Prieto (2010) y Zavala (2004) como situaciones de riesgo que coinciden en los resultados de sus estudios, señalan una clara dirección en la educación y estimulación del estudiante con talento para el desarrollo armónico de su personalidad, existen factores de riesgos que presentan estos estudiantes y muchas veces el medio académico y la familia no satisfacen, están presente como resultados en las investigaciones anteriormente mencionadas y son asumidos por el autor de esta investigación como necesidades que emergen de la interacción con el medio: la no consolidación de hábitos de estudio, las dificultades en el desarrollo de habilidades sociales e intelectuales, el logro adecuadas relaciones interpersonales, la superación académica no acorde con las potencialidades del estudiante, afectan el desarrollo del alumno.

Estas necesidades pueden ser percibidas o no percibidas y expresadas o no por los estudiantes con talento, pero si coinciden en estos estudios y son reflejadas de diferentes formas. Desde la psicopedagogía pueden ser diagnosticadas para posteriormente ser resueltas, pues estas y otras más tienen su génesis en el ámbito educativo como plantea esta autora y satisfacerlas se logra en este mismo medio.

El autor de esta investigación asume con las más comunes para el diagnóstico de necesidades psicopedagógicas en jóvenes universitario con talento académico.

1.3 Particularidades de periodo del desarrollo de la juventud.

La adolescencia y la juventud han sido definidas como edades de tránsito entre la niñez y la adultez. Partiendo de considerar el desarrollo como un proceso determinado fatalmente por la maduración del organismo, sino que tiene toda la determinación histórico social al decir Vigotsky (1995) creador del enfoque histórico cultural sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

Domínguez (2007) plantea que la categoría propuesta por Vigotsky (1995) en el concepto de Situación Social del Desarrollo define esta etapa como: la peculiar combinación de condiciones externas e internas que tipifican cada etapa evolutiva y condiciona la dinámica del desarrollo psíquico durante el período, así como el surgimiento de nuevas condiciones externas cualitativamente superiores que surgen cuando dicho período llega a su fin. Es necesario retomar este concepto para poder entender las características en que se enmarca la juventud para visualizar todo el desarrollo que ocurre en los jóvenes concretizando algunos rasgos que se formaron en la adolescencia y tienen lugar en la juventud.

Algunos autores proponen diferentes etapas en que se enmarca, Domínguez (2007) hace referencia a algunos de estas:

1. Bozhovich, considera a la juventud o Edad Escolar Superior situada entre los 14 a 18 años.
2. Kon la enmarca de 14 -15 a 23-25, consiste en reconocer una existencia de juventud temprana 14-15 a 17-18 y una juventud tardía de 17-18 a 25 años aproximadamente.
3. Bee y Mitchell, la encuadra entre 18 a 22 o más, en función del logro de la independencia y culminación de estudios.

Domínguez (2007) a su vez propone que: En Cuba la juventud se enmarca en el periodo del desarrollo comprendido entre los 18-30 años de edad, cuando el individuo posee todos los derechos legales al voto, se le otorga el carnet de identidad y se le considera una persona responsable de sus actos.

Basándose en el concepto que enmarca la juventud en Cuba se aborda este periodo de la vida. En la actualidad existe un consenso en cuanto a considerar la juventud como momentos claves en el proceso de socialización del individuo. En el transcurso de este período, el sujeto

se prepara para cumplir determinados roles sociales, tanto referidos a la esfera profesional, como en las relaciones con otras personas de la familia, con la pareja y los amigos, además deberán regular su comportamiento de forma tal que alcancen una competencia adecuada antes las exigencias presentes en la sociedad en que se desenvuelven.

Domínguez (2007) considera que este grupo poblacional se caracteriza por ser una etapa de afianzamiento de las principales adquisiciones logradas en períodos anteriores, en especial la consolidación que produce en consonancia con la tarea principal que debe enfrentar el joven: la de autodeterminarse en las diferentes esferas de la vida dentro de su sistema de actividades y comunicación.

En la juventud culmina lo esencial del proceso de formación de la personalidad. El surgimiento de una estructura jerárquica suficientemente estable de motivos, su fundamentación a través de la elaboración consciente del sujeto, gracias al desarrollo intelectual alcanzado, se forma un pensamiento conceptual abstracto, proyectado al futuro, a sus ideales, en busca de la necesidad de determinar su lugar en la vida, en cuanto a las condiciones externas los jóvenes se encuentran en el umbral de la vida adulta.

Domínguez (2007) afirma que si bien es cierto que la interrelación entre lo externo y lo interno está dado de manera particular y única en cada individuo, se puede decir que existen características psicológicas comunes para todos. La interrelación entre lo externo y lo interno, va a determinar el surgimiento de las particularidades psicológicas de la juventud.

En los factores externos se aprecia el desarrollo social en la sociedad, la elección de amistades, la autodeterminación en su lugar en la sociedad, la búsqueda para lograr sus ideales, de proyectos de vida, etc.

La línea social del desarrollo describe el movimiento desde la sociedad hasta la personalidad, el proceso de socialización del individuo, la etapa de iniciación en la cultura, del conocimiento, normas, valores, socialmente necesarios y de incorporación a la etapa socioproductiva.

Domínguez (2007) plantea que en el proceso de socialización algunos jóvenes continúan su etapa de estudio como autoexpresión, mientras otros ya vinculados en la sociedad desarrollan otras actividades en su tiempo libre, los cuales seleccionan de manera mucho más intencional.

Las principales categorías abordadas en la caracterización como elemento significativo de esta etapa es la concepción del mundo, siendo la representación y sistematización de la realidad en su conjunto de leyes que rigen su devenir y las exigencias que plantea el medio social.

Fernández (2005) y Domínguez (2007) afirman que surge como neoformación, resultado de las necesidades de independencia y autoafirmación, permite al joven estructurar a través de planes, objetivos, metas y estrategias correspondientes para su consecución, el sentido de la vida o proyecto de vida.

En la juventud como etapa final de maduración de la personalidad debido al pensamiento conceptual abstracto muchos de estos proyectos tendrán continuidad y se elaboran otros en correspondencia con sus intereses. Cada sujeto posee una concepción del mundo en correspondencia de la subjetividad humana social expresada en lo moral, la religión, la cultura, las leyes, la vida cotidiana, es un fenómeno heterogéneo y a su vez contradictorio que discurre en el escenario social, siendo también la subjetividad individual.

Fernández (2005) y Domínguez (2007) consideran que el medio social no actúa hacia el individuo, sino que este adquiere del medio lo necesario para su desarrollo personal para la configuración de su personalidad. Cada sujeto es capaz de expresar su concepción según creencias típicas que se hayan transmitido desde la infancia, entonces en el desarrollo de la juventud tendrá un peso en la cosmovisión del sujeto de forma individual.

Siendo esta formación motivacional de mayor alcance, de mayor cosmovisión, indica el sistema de principios, valores, conceptos, creencias, mitos, ideas que acerca de la vida y de lo que lo rodea posee un sujeto. La concepción del mundo integra principios, valores, opiniones, conceptos, conocimientos, convicciones de la realidad que le aporta al sujeto y que a su vez determina la actitud de este que influirá de manera directa o indirecta su relación con el grupo, de pareja, de familia, tomando un lugar importante en la personalidad.

El joven siempre se encuentra en la constante búsqueda de la información de su protagonismo, debido a los conocimientos adquiridos, esta influirá en la regulación y autorregulación del comportamiento a través de normas y principios morales.

Con la concepción del mundo está vinculado el sentido de la vida que es la autoimagen del mismo, del aporte de lo conocido y lo puesto en práctica en la propia actividad de un sistema

de autorregulaciones, con quienes lo rodean por cuanto se va reestructurando y construyendo durante toda la vida Fernández (2005) y Domínguez (2007).

El joven como ente social está en constante cambio e intercambio y a su vez esta va evolucionando y transformándose con el medio representándose a sí flexible, estructurado, fundamentado, gana en estabilidad, objetividad, sirviendo a la elaboración del sentido de la vida y la elaboración de sus propios proyectos.

Fernández (2005) y Domínguez (2007) consideran que el joven hace una evaluación constante de lo que quiere y puede hacer, para lograrlo mediante la concepción del mundo que le aporta al mismo los mecanismos y conocimientos necesarios para reflexionar sobre sí mismo, valorando las capacidades, que vinculadas con la concepción y el sentido de la vida le pudiera proporcionar proyectos futuros, logrando la autodeterminación y stress social en su medio de relaciones. Al estar en constante conocimiento y de autoevaluación del sentido de la vida se plantean y replantean diferentes proyectos de vida a corto, mediano y largo plazo, para mantener su status social o autorrealización.

En la juventud los planes de vida van a tener una consecución y otros sufrirán variedades a causa de la reflexión de sí mismo. El proyecto de vida como formación psicológica integradora, parte de las relaciones sociales de los individuos, del trabajo, profesión, familia, tiempo libre, actividad cultural, sociopolítica, relaciones interpersonales de amistad o amorosa, organizaciones, etc. integrando todo campo de las expectativas del sujeto.

Fernández (2005) y Domínguez (2007) coinciden en que la moda tiene tendencia orientadora, sus proyectos permiten una apertura personal, encaminado su concepción del mundo y sentido de la vida hacia ésta como una posibilidad de futura profesión o autoplacer, al igual que el joven que cursa estudios universitarios su proyecto de vida está ligado con su carrera profesional.

Para Fernández (2005) el proyecto de vida permite plantearse direcciones esenciales, en las áreas críticas que requieren decisiones importantes, esfuerzos y configuración de un contenido. El joven productivo constituye un canal de autoexpresión personal, actúa en el medio a consecuencia de su actividad diaria, de la autoeducación, considera el valor de la proactividad; los proyectos de vida no se agotan en la autosatisfacción, se proyectan y exteriorizan en la obra transformadora social representándose cada vez metas propuestas. Todo comportamiento juvenil esta matizado por su proyección futura, y es esfuerzo de manera consciente-volitiva para alcanzar las metas y objetivos trazados.

Para Fernández (2005) y Domínguez (2007) el vínculo de la concepción del mundo, sentido de la vida y proyectos del joven, logran determinar su lugar en la vida y el status social deseado permitiendo que este logre la identidad deseada dentro y fuera del grupo, en la familia, permitiendo una jerarquización en el rol destinado hacia él. Debido a estas formaciones motivacionales el joven logra una identidad que el mismo desea, como puede proyectarse, comportarse, tener un estilo y modo de vida, ser independiente relevando sus valores.

Para Domínguez (2007) el joven de hoy, la identidad personal se refleja por los valores que posee, por su autoestima o grado de satisfacción, que siente el mismo respecto a la persona que es. La identidad ideológica como creencia, actitudes o ideales se concreta en la juventud, es a consecuencia de los proyectos de vida, de la autovaloración del individuo, influyendo de manera directa e indirecta en su desarrollo personalógico.

Como característica de la identidad en la juventud se debe a factores sociales, del medio familiar, mediante la creación de valores, de ideales, con las nuevas creencias, grupos heterogéneo, con la revolución científico-técnica y las nuevas modalidades de socialización; la identidad es cambiante, movable, siendo necesario distinguir el proceso de difusión del yo que expande los límites de sí mismo en la etapa de la juventud. La identidad asumida como característica propia del desarrollo individual-social, determina el comportamiento de este, influyendo en gran medida en sus ideales, autovaloración y autoestima, a pesar de un amplio campo de concepción del mundo, sentido de vida y proyecto de vida se convierten en evaluación del comportamiento propio y ajeno.

La búsqueda del ideal perfecto, del ejemplo a seguir, teniendo como base una valoración moral, encontrando los llamados ideales generalizados a criterio de (González 1989), el joven en su ideal generalizado dependerá del nivel de aspiraciones que tenga en la vida efecto, si constituyen lo cognitivo-afectivo que corresponde a las motivaciones.

Esta se caracteriza por tener disímiles de motivaciones dirigida a diferentes esferas de la vida, con el propósito de lograr la autorrealización, estos ideales tendrán menor o mayor efectividad en la regulación del comportamiento.

Para Fernández (2005) en la juventud, la crítica y autocrítica estará en dependencia de la evolución en la adolescencia. La autovaloración se pone de manifiesto de varias formas, el joven crea una consciencia valorativa de las cualidades que posee para un mejor desempeño comportamental, la autovaloración forma crítica y autocrítica de su conducta,

radica aquí su función reguladora y a su vez autoeducativa, permite retroalimentar la posibilidad de reorientar su conducta cuando no se corresponde con sus objetivos.

Los ideales y la autovaloración, se convierten en evaluadores directos del comportamiento del joven, estos se buscan de una forma consciente y se asume tendiendo como base una valoración moral crítica de sus características. La autovaloración resulta más flexible y estructurada lo que indica que ha ganado en estabilidad y objetividad sirviendo de apoyo a la elaboración del sentido de la vida o proyecto de vida. Cada joven tiene un propósito en la vida pre-destinado desde el nacimiento del bebé en dependencia de la identidad de género (varón o hembra), los padres educan a sus hijos formándoles valores morales.

La autovaloración como formación motivacional es expresión de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, que forma parte de la situación social del desarrollo, las valoraciones de los maestros, padres y coetáneos contribuyen a que la autovaloración se haga más objetiva. Domínguez (2007)

La autovaloración no difiere de la autoestima y del autoconcepto que se tenga la persona, ya que una conforma al otro y están estrechamente interrelacionados. El individuo como ente social participa de forma activa o pasiva y en esto existe una relación triangulada que al existir un desnivel en el equilibrio y estabilidad puede producir una ruptura en lo interno de cada sujeto.

En la juventud continuidad del desarrollo de la personalidad y es el propósito de cada sujeto mantener un equilibrio y estabilidad entre ambos. La autoestima es básicamente un estado mental, es un concepto valorativo positivo o negativo, el desempeño de las actividades y sus aspiraciones en la vida podrá aprender, cambiar, manejar basado en el pensamiento, sensaciones y experiencias que sobre sí mismos, asimilando e interiorizando durante la vida.

Plantea Domínguez (2007) que este grupo desarrolla muchas aspiraciones sobre su futuro ya sea de tipo estudiantil, profesional o dedicado a su tiempo libre, cuando logran algunos de estos proyectos propuestos son susceptibles a una autoestima baja.

Estos están propensos a sucumbir en el fracaso, se ven entorpecidos sus ideales y motivaciones sin poder hallar una salida, sienten la necesidad de autorreconocimiento, valoración y un grado de satisfacción personal. Algo que marca esta etapa es la búsqueda del popularismo entre su grupo, sociedad, familia, etc., el mismo se siente impulsado a

ganarse la aprobación de todos, se aferra a la imagen de sí mismo como tipo agradable y que su simpática personalidad es el único medio de supervivencia de su valor personal.

Fernández (2005) plantea que este proceso se caracteriza de forma de manifestación de los sentimientos, autovaloración y autoconcepto del joven, pueden mostrar una imagen y ser otra, puede ser amado por todo mundo y no amarse a sí mismo. Las formaciones motivacionales que forman parte como característica distintiva de este grupo socio-poblacional están estrechamente relacionadas, cada una aporta a la otra las concepciones subjetivas que las conforman y las interrelaciona con el medio social.

También está presente la subjetividad de los valores morales comprendida como un íntimo regulador de la actividad moral del hombre y como forma social de interrelación entre las personas. La formación de valores cobra especial relevancia desde edades tempranas, cuando se van incorporando ciertos valores, resultado de la educación familiar, escuela, amigos y se desarrolla durante toda la vida. Cobra una especial relevancia por constituir un período particularmente sensible dado las necesidades de independencia y autodeterminación propia del joven que caracteriza la situación social del desarrollo que le es típica.

Para Fernández (2005) los valores se forman en correspondencia de la conducta diaria que en una escala interior de mayor o menor importancia establece una jerarquía de importancia.

Los valores no existen en independencia de unos con otros sino en lógica subordinación. El cuestionamiento en sí mismo no debe conducir a que el joven se rechace socialmente, cuando esto es objetivo, razonado y constructivo, puede llevar al surgimiento de nuevos patrones de conducta, lo transforman en una persona más libre y responsable, los jóvenes que se valoran cuentan con mayor opción que los demás de su grupo y medio social, los valora y respetan en su contexto.

1.4 Tipología de necesidades.

Las necesidades surgen como resultado de determinado estado del proceso de intercambio con el medio. Este estado se caracteriza por el hecho de que el proceso no puede llevarse a cabo, y requiere objetos adecuados del mundo externo, o condiciones para asimilar estos objetos. Este estado del proceso de interacción provoca también cierto estado psíquico en el individuo. Desde este punto de vista las necesidades son un estado relativamente estable del individuo, estado que se caracteriza por la atracción hacia los objetos y fenómenos que se sienten como condición indispensable de la existencia de la personalidad.

Para Maslow (1934) el desarrollo de la personalidad se realiza a partir de una necesidad o impulso supremo. Plantea entonces, las necesidades se encuentran organizadas estructuralmente con distintos grados de poder, de acuerdo a una determinación biológica dada por la constitución genética como organismo de la especie humana. Y describe una jerarquía organizada donde las necesidades de déficit se encuentren en las partes más bajas, mientras que las necesidades de desarrollo se encuentran en las partes más altas de la jerarquía; de este modo, en el orden dado por la potencia y por su prioridad, encontramos las necesidades de déficit, las cuales serían las necesidades fisiológicas, las necesidades de seguridad, las necesidades de amor y pertenencia, las necesidades de estima; y las necesidades de desarrollo, cuáles serían las necesidades de autoactualización (self-actualization) y las necesidades de trascendencia.

Maslow (1934) plantea que dentro de esta estructura, cuando las necesidades de un nivel son satisfechas, no se produce un estado de apatía, sino que el foco de atención pasa a ser ocupado por las necesidades del próximo nivel y que se encuentra en el lugar inmediatamente más alto de la jerarquía, y son estas necesidades las que se busca satisfacer.

La teoría de este autor afirma que las necesidades inferiores son prioritarias, y por lo tanto, más potente que las necesidades superiores de la jerarquía; un hombre hambriento no se preocupa por impresionar a sus amigos con su valor y habilidades, sino, más bien, con asegurarse lo suficiente para comer.

Solamente cuando la persona logra satisfacer las necesidades inferiores - aunque lo haga de modo relativo- , entran gradualmente en su conocimiento las necesidades superiores, y con eso la motivación para poder satisfacerlas; a medida que la tendencia positiva toma más importancia, se experimenta un grado mayor de salud psicológica y un movimiento hacia la plena humanización.

Para Maslow (1934), el convertirse plenamente en humano implicaría la aceptación de satisfacción de las necesidades instintoides determinadas por nuestra base biológica, lo que permitiría, tras satisfacer las tendencias que unen a los seres humanos, descubrir lo idiosincrático, lo que distingue a los hombres, el descubrir los propios gustos, talentos determinados por nuestra herencia, para concretizarlos - elaborarlos - en base al trabajo esforzado.

Maslow (1934) describe de esta forma una serie de necesidades proveniente de la interacción del hombre con el medio. Necesidades que son muy generales, pero que hacen muy particulares en cada hombre.

➤ Necesidades de carencia o déficit. Maslow (1934)

- Necesidades Fisiológicas.

La primera prioridad, en cuanto a la satisfacción de las necesidades, está dada por las necesidades fisiológicas. Estas necesidades estarían asociadas con la supervivencia del organismo dentro de la cual estaría el concepto de homeostasis, son los esfuerzos automáticos del cuerpo por mantener un estado normal y constante, del riego sanguíneo (Maslow, 1934), lo que se asociaría con ciertas necesidades, como lo son la de alimentarse y de mantener la temperatura corporal apropiada. No todas las necesidades fisiológicas son homeostáticas pues dentro de estas están; el deseo sexual, el comportamiento maternal, las actividades completas y otras. Una mejor descripción sería agruparlas dentro de la satisfacción del hambre, del sexo y de la sed. Cuando estas necesidades no son satisfechas por un tiempo largo, la satisfacción de las otras necesidades pierde su importancia, por lo que éstas dejan de existir.

- Necesidades de Seguridad.

Plantea Maslow (1934) las necesidades de seguridad incluyen una amplia gama de necesidades relacionadas con el mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas necesidades se encontrarían las necesidades de; sentirse seguros, la necesidad de tener estabilidad, la necesidad de tener orden, la necesidad de tener protección y la necesidad de dependencia. Las necesidades de seguridad muchas veces son expresadas a través del miedo, como lo son: el miedo a lo desconocido, el miedo al caos, el miedo a la ambigüedad y el miedo a la confusión. Las necesidades de seguridad se caracterizan porque las personas sienten el temor a perder el manejo de su vida, de ser vulnerable o débil frente a las circunstancias actuales, nuevas o por venir.

Muchas personas dejan suspendidas muchos deseos como el de libertad por mantener la estabilidad y la seguridad. Muchas veces las necesidades de seguridad pasan a tomar un papel muy importante cuando no son satisfechas de forma adecuada; la mayoría de las personas no pueden ir más allá del nivel de funcionamiento de seguridad, lo que se ve en las necesidad que tienen muchas personas de prepararse para el futuro y sus circunstancias desconocidas.

- Necesidades de amor y de pertenencia.

Maslow (1934) afirma que dentro de las necesidades de amor y de pertenencia se encuentran muchas necesidades orientadas de manera social; la necesidades de una relación íntima con otra persona, la necesidad de ser aceptado como miembro de un grupo organizado, la necesidad de un ambiente familiar, la necesidad de vivir en un vecindario familiar y la necesidad de participar en una acción de grupo trabajando para el bien común con otros. La existencia de esta necesidad está subordinada a la satisfacción de las necesidades fisiológicas y de seguridad. Las condiciones de la vida moderna, en la cual el individualismo y la falta de interacción son un patrón de vida, no permiten la expresión de estas necesidades.

- Necesidades de estima.

La necesidad de estima son aquellas que se encuentran asociadas a la constitución psicológica de las personas. (Maslow 1934) agrupa estas necesidades en dos clases: las que se refieren al amor propio, al respeto a sí mismo, a la estimación propia y la autoevaluación; y las que se refieren a los otros, las necesidades de reputación, condición, éxito social, fama y gloria.

Maslow (1934) refiere que las necesidades de autoestima son generalmente desarrolladas por las personas que poseen una situación económica cómoda, por lo que han podido satisfacer plenamente sus necesidades inferiores. En cuanto a las necesidades de estimación del otro, estas se alcanzan primero que las de estimación propia, pues generalmente la estimación propia depende de la influencia del medio.

- Necesidades de desarrollo.

La satisfacción de las necesidades de carencia es condición necesaria, pero no suficiente, para que el individuo logre la autorrealización. La personalidad “meramente sana”, según (Maslow 1934). El elemento que podría ser estimulante para lograr el anhelo de autorrealización y el crecimiento de la personalidad sería la crisis y la desintegración de la personalidad, con el posterior acceso a niveles más altos de integración y a motivaciones propias de la autorrealización; de todas maneras, habría personas que podrían llegar al estado de autorrealización de manera gradual sin necesidad de pasar por tremendas conmociones.

- Necesidades de autoactualización o self-actualization.

Para Maslow (1934) las necesidades de autoactualización son únicas y cambiantes, dependiendo del individuo. Las necesidades de autoactualización están ligadas con la

necesidad de satisfacer la naturaleza individual y con el cumplimiento del potencial de crecimiento.

Uno de los medios para satisfacer la necesidad de autoactualización es el realizar la actividad laboral o vocacional que uno desea realizar y, además de realizarla, hacerlo del modo deseado. Para poder satisfacer la necesidad de autoactualización, es necesario tener la libertad de hacer lo que uno quiera hacer. No puede haber restricciones puestas por uno mismo ni tampoco puestas por el medio.

- Necesidad de trascendencia.

Las necesidades de trascendencia son aquellas que están asociadas con el sentido de la comunidad, expresado a través de la necesidad de contribuir con la humanidad, yendo más allá de uno. Muchas veces, las personas dejan de lado las necesidades de desarrollo personal para poder contribuir a la sociedad; se podría decir que hay una necesidad altruista, la cual muchas veces se superpone a las inferiores. Este sería un estado de motivación que superaría al de la actualización.

- Necesidad de saber y comprender.

Estas necesidades de orden cognoscitivo no tienen un lugar específico dentro de la jerarquía, pero a pesar de ello fueron tratadas por (Maslow1934). Estas necesidades serían derivaciones de las necesidades básicas, expresándose en la forma de deseo de saber las causas de las cosas y de encontrarse pasivo frente al mundo.

Los resultados de varias investigaciones demuestran que estas necesidades son muy frecuentes en las personas con talento. Y se pueden observar tanto en los medios educativos formales como en los informales, estos entornos son los encargados de propiciar recursos y estrategias para satisfacer esta tipo de necesidad para lograr el desarrollo armónico de la personalidad.

- Necesidades estéticas.

Las necesidades estéticas están relacionadas con el deseo del orden y de la belleza. Estas necesidades estéticas incluyen: necesidad por el orden, necesidades por la simetría, la necesidad de llenar los espacios en las situaciones mal estructuradas, la necesidad de aliviar la tensión producida por las situaciones inconclusas y la necesidad de estructurar los hechos.

Por otra parte para González, el... al (1995) el análisis de la estructura general de la actividad de la personalidad permiten reconocer las necesidades y plantean un problema de concepto, de lo que se entiende psicológicamente por necesidad en el sentido general: es un estado de carencia que el individuo lleva a su activación con vistas a su satisfacción, con dependencia de las condiciones de su existencia.

Este concepto de la necesidad exige establecer una importante distinción desde el punto de vista psicológico. Por una parte, se debe distinguir la necesidad como una condición interna, como una de las premisas imprescindibles actividad.

González, el... al (1995) afirman que la necesidad en sí misma, como estado del sujeto, no es capaz de provocar ninguna actividad dirigida; su función, en este sentido, se limita a activar el funcionamiento del individuo, funcionamiento que es experimentado y reflejado por él en forma de deseos o tendencias. Estos estados, sin embargo, solo expresan el aspecto dinámico de las necesidades, sin señalar nada de su contenido específico.

Mientras la necesidad se manifiesta en estas condiciones, no cumple ningún papel director u orientador real desde el punto de vista psicológico. En este sentido la necesidad no solo es premisa de la actividad por cuanto moviliza al sujeto. Una persona puede comenzar a experimentar la necesidad de superarse culturalmente. La presencia en el sujeto de esta necesidad es reflejada psíquicamente como una inquietud, una preocupación, que todavía no sabe cómo canalizar, pues aún no ha reflejado aquello a través de lo cual podrá satisfacerla. En estas condiciones, el sujeto todavía es incapaz de orientar su actuación de modo que pueda llegar a satisfacer la necesidad.

Por otra parte, plantean González, el... al (1995) se tiene que distinguir a la necesidad como lo que dirige y regula la actividad concreta del sujeto en un medio objetal. Precisamente en su función de dirección es que la necesidad es objeto del conocimiento psicológico. No en balde, (Rubinstein1971) afirmó que lo psíquico, para ser reconocido como tal tenía que cumplir una doble función: la de reflejo y la de regulación.

El papel regulador por parte de la necesidad no se da precisamente hasta su puesta en contacto con los objetos. Solamente como resultado del encuentro de la necesidad con aquel objeto que es potencialmente capaz de satisfacerla, es que se da el hecho de que la necesidad se convierte en algo capaz de orientar y regular la actividad. En ese momento, además de su aspecto dinámico, la necesidad se "llena" determinado contenido.

Afirman González, el... al (1995) si la persona con la necesidad de superarse culturalmente encuentra, dentro las diferentes posibilidades de superación que le ofrece la sociedad, aquella que parece adecuada porque la refleja como potencialmente capaz de satisfacer la necesidad, entonces esta cobrará un contenido determinado (por ejemplo puede estudiar una carrera específica) y por consiguiente, orientará y regulará su activación hacia la opción seleccionada y no hacia otra que también existe.

Según Leontiev (1981) el encuentro de la necesidad con el objeto es un hecho extraordinario es un hecho de objetivización de la necesidad, de “completamiento” de la misma con un contenido, que es sacado del mundo circundante y esto dirige la necesidad a un nivel psicológico propiamente dicho.

Por ello puede distinguir dos géneros de necesidades a nivel de la vida psíquica:

1. Las necesidades que no están mediadas por los objetos y se realizan en determinada función del organismo.
2. Las necesidades que se satisfacen con ayuda de objetos.

Un objeto que responda a una necesidad no solo estimula la actividad del sujeto, sino que también le da una orientación definida.

Las necesidades dirigen la actividad del sujeto pero solo cumplen esa función en el caso en que tengan su objeto, es decir, que posean un cierto contenido (ya sea material o espiritual). Así, se puede distinguir entre necesidades materiales (de ropa, de comida, vivienda, instrumentos, etc.) y necesidades espirituales (de recreación, goce estético, amistad, amor, etc.).

González, el... al (1995) plantean que este reconocimiento del carácter objetual de las necesidades cuando se refiere a ellas en el plano psicológico comprende no solo las necesidades que se satisfacen con la ayuda de objetos, sino también aquellas que no están directamente mediadas por ellas y que se realizan en alguna función del organismo (necesidades funcionales), ya que para esto, el organismo no puede “divorciarse” de las condiciones concretas de su existencia.

González, el... al (1995) afirman que es evidente que el sujeto como individuo nace dotado de necesidades. Pero estas necesidades, como fuerza interna solo pueden realizarse dentro de la actividad. La necesidad primeramente se manifiesta como premisa, como una condición para la actividad, pero por sí sola, como fenómeno puramente interior no dirige ni orienta al sujeto: solo

lo activa. Pero tan pronto el sujeto comienza a actuar, debido a su puesta en contacto con el mundo objetual, inmediatamente se opera una transformación en la necesidad, dejando de ser lo que era en sí para transformarse en otro fenómeno, que es la que permite impulsar y orientar la actividad. De esta forma, mientras más avance el desarrollo de la actividad, cada vez más su premisa se transforma en su resultado.

A pesar de esto, es usual que se trate de explicar el papel y lugar de la necesidad en la actividad humana como punto de partida para todas las acciones del individuo. No se comprende, así, algo de suma importancia: que para que la necesidad cumpla una función de dirección y orientación de la actividad, ella tiene que "llenarse" objetivamente de un contenido, y esto es solo posible en la misma medida en que se actúa, es decir, ese "encuentro" de la necesidad con el objeto potencialmente capaz de satisfacerla ya es la actividad misma. Una cosa es ver que las necesidades, como condición o premisa de la actividad existen, "previamente" a la actividad y otra cosa es que la necesidad, en su función psicológica, no puede existir como no sea en la propia actividad.

De esta manera se puede afirmar que las necesidades poseen una dinámica específica, la posibilidad de actualizarse, de renovarse con nuevos contenidos en función de los procedimientos de satisfacción, de inhibirse y reproducirse nuevamente, todo lo cual permite el enriquecimiento y desarrollo de las mismas.

El desarrollo de las necesidades en el nivel psicológico se lleva a cabo, precisamente, en forma de desarrollo de su contenido objetivo. Esta circunstancia permite comprender la aparición en el hombre de nuevas necesidades, incluyendo aquellas que no tienen similitud con las denominadas "necesidades biológicas", es decir, las necesidades específicamente humanas.

Su formación se puede explicar, de forma general, debido a que en la sociedad humana los objetos de las necesidades se producen, y gracias a esto son producidas también las necesidades mismas. El carácter objetual de las necesidades posibilita la explicación del surgimiento de los motivos de la actividad humana.

Para que la necesidad cumpla su papel tanto impulsor como orientador, debe concretarse en aquellos objetos que pueden corresponderse con dicha necesidad y ser susceptibles de satisfacerla. Así, el objeto que responde a la necesidad no solo estimula la actividad del sujeto, sino que también le da una orientación definida.

En este sentido las necesidades psicopedagógicas tienen su origen cuando el hombre se encuentra inmerso en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje y solamente se pueden ser satisfechas durante y mediante este mismo proceso, en cualquier medio educativo en que se encuentre el hombre (familiar, escolar o social) con el uso por parte de los agentes socializadores de herramientas psicológicas y pedagógicas dando curso con ellas al desarrollo de la personalidad.

1.4.1 Modelos en la evaluación de las necesidades psicopedagógicas.

La evaluación de necesidades es un proceso que implica tomar decisiones acerca de prioridades que deben ser analizadas en su contexto. Es un análisis sistemático de la profundidad y alcance de los problemas que se presentan.

La evaluación de necesidades es el punto de partida para identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias que reclaman solución, es un proceso complejo que se decide, teniendo en cuenta los recursos y las prioridades de actuación.

Marlén (pág. 8 - 11) asume que el término modelo se usa para expresar un marco conceptual de planificación y realización del proceso de evaluación de necesidades. No existe, hasta el momento, acuerdo sobre el modelo o marco de referencia conceptual para la evaluación de necesidades, si existen algunas evidencias empíricas de ventajas de unos con respecto a otros. Esto depende naturalmente también del modelo general de la investigación en la que se enmarque el estudio de necesidades. A partir de esta reflexión cita a varios autores que proponen distintas estrategias y modelos para la evaluación de necesidades psicopedagógica modelos

Kamis (1981) describe cuatro estrategias básicas que definen la evaluación de necesidades:

- 1- Evaluación directa de las necesidades (por ejemplo, seguimiento epidemiológico).
- 2- Explotando la percepción de necesidades de los miembros de la comunidad.
- 3- Infiriendo necesidades desde la observación de funcionamiento de los servicios.
- 4- Infiriendo necesidades a partir de asociaciones conocidas entre características de una situación social y la persistencia de un problema (análisis de condiciones derivadas del estudio de indicadores).

Este autor plantea que el procedimiento más directo y quizá más válido es sin dudas el primero, pero es el más complejo, el más caro y a menudo inviable.

La elección de un modelo concreto de evaluación de necesidades deberá ajustarse a la situación específica de referencia pudiendo llegar a pensarse que existen tantos modelos como aplicaciones concretas se lleven a cabo.

Marlén (pág. 8 - 11) plantea que en el ámbito educacional formal, la mayoría de los modelos utilizados han estado fuertemente influenciados por los trabajos de Kaufman (1972, 1981, 1982, - 1983). Sus modelos se basan en el análisis de las discrepancias y se entiende como proceso de recogida de información acerca de las personas y de los elementos que pertenecen a un ámbito educativo formal concreto que fundamente la toma de decisiones en la resolución de problemas como medio más directo para la satisfacción de necesidades; se tiende a incorporar a este proceso de toma de decisiones la valoración de aspectos de resonancia económica, eficacia, rentabilidad, etc.

Marlén (pág. 8 - 11) hace referencia a los diferentes modelos que se han utilizados en las prácticas de investigación educativa se han ido desarrollando, siendo posible la descripción de algunos a fin de percibir sus diferencias esenciales y sus conveniencias.

1- Modelos de aproximación a la evaluación de necesidades:

Los modelos que describe (Tejedor 1990) en esta categoría, responden al esquema básico de evaluación de necesidades: análisis de la situación, búsqueda de causas y sugerencias para la toma de decisiones.

1.2- Modelo de decisión de recursos humanos (Cohen, 1981) se entiende la evaluación de necesidades como un proceso sinónimo del problema de la identificación de las mismas, describiendo las condiciones del presente y realizando la previsión de las condiciones del futuro.

1.3- Modelo de decisión educacional (Witkin, 1978) Implica entender la evaluación de necesidades como un proceso sistemático para establecer prioridades y tomar decisiones acerca de la asignación de recursos educativos. El adecuado establecimiento de estas prioridades requiere la combinación de juicios de carácter subjetivo con datos de tipo empírico.

2- Modelos de elementos organizacionales

Estos son los modelos que ha trabajado básicamente Kauffman (1987) a lo largo de su dilatada actividad evaluadora durante las dos últimas décadas. Sus propuestas se relacionan con la planificación holística de la evaluación de necesidades y con la evaluación de necesidades en la toma de decisiones curriculares. Incluye referencias evaluadoras de tipo interno - inputs, (procesos), productos, (outputs) y externo (outcomes). En este modelo quedan establecidas diferencias entre "esfuerzos de organización" (inputs, procesos), resultados de organización (productos, outputs) e impacto social (outcomes).

Esta distinción entre medios y objetivos es fundamental para el modelo de Kauffman (1987) ya que su comparación permite una adecuada valoración de los logros, una más razonable selección de alternativas y una sucesiva adaptación a las condiciones en cada momento. Aunque el modelo admite la utilización de una gran variedad de tipos de datos provenientes de muy diversas fuentes, se considera que el análisis de las discrepancias entre recursos y logros se facilita en gran medida con la utilización de datos de carácter cuantitativo.

3- Modelo colegial comunitario:

Fue formalizado por Tucker (1974), y surge de la unión de siete "colleges" en un mismo proyecto para evaluar las relaciones entre los curriculum de los "colleges" de la comunidad y las necesidades educativas de dicha comunidad.

La evaluación de las necesidades de acuerdo a este modelo supone una planificación técnica para tomar decisiones respecto a:

- Rango de las necesidades educativas y su orden de importancia.
- Desarrollo de planes para detectar esas necesidades.
- Determinar el reparto de presupuestos atendiendo a las necesidades prioritarias fijadas.
- Desarrollar un método dinámico de evaluación de la eficacia de los sistemas educativos.

Tucker sugiere que el modelo se revise después de cada aplicación y que se vayan incorporando al mismo aquellos matices que puedan hacerlo más operativo, siempre teniendo en cuenta el contexto económico, social y etnológico en el que se desarrolla.

4- Modelo cíclico:

Este tipo de modelo pretende incorporar, de forma cíclica, como elemento clave del proceso evaluado y para potenciar su carácter dinámico, los resultados que se van obteniendo en la práctica del propio proceso. La aplicación más difundida de este modelo es la de Kenworthy (1980).

La base teórica del modelo es una modificación del sistema propuesto por Kauffman (1987). Se distinguen en el modelo tres fases:

1. Análisis comparativo de la actividad normal de un centro con la guía de objetivos a conseguir.
2. Identificación de las causas de las necesidades anteriormente detectadas y las condiciones y circunstancias en que se producen los desajustes
3. Análisis de los resultados de las dos fases anteriores y tras un nuevo proceso de búsqueda de causas, llevar a establecer las funciones pertinentes dirigidas a satisfacer las necesidades prioritarias.

5- Modelo ecológico:

Esta propuesta se desarrolla desde las bases teóricas fijadas por Brofenbrenner (1979), en un Proyecto de Evaluación Educacional y es citada por Marlén (pág. 8- 11) donde las áreas de referencia fueron: equiparación del rendimiento escolar, necesidades educativas especiales y necesidades relacionadas con la cultura autóctona. Se utilizan tres tipos de datos: testimoniales, indicadores sociales y interpretación de resultados de los análisis de documentos educacionales. Con esa variedad de datos se procedió al análisis de los datos, agrupados en categorías relevantes.

El modelo ecológico se considera adecuado ya que ofrece una estructura para coleccionar e integrar datos, analizar patrones y necesidades educativas y formular hipótesis de relaciones causales. Conlleva diferentes niveles de interacción entre los distintos modelos referenciales (microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas).

Asumir con uno u otro modelo de evaluación de necesidades está muy relacionado con las características del tipo de investigación. El modelo ecológico propuesto por Brofenbrenner (1979) y es citado por Marlén (pág. 8- 11) es el modelo asumido por el autor de la presente investigación

para el diagnóstico de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes identificados como talentos académicos.

Capitulo metodològico.

Capítulo 2. Metodología utilizada.

La presente investigación es un estudio descriptivo de corte transversal, el mismo se efectuó en el periodo comprendido entre noviembre de 2013 y junio de 2015, con el objetivo de determinar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey.

2.1 Selección del universo y la muestra.

Se realizó un muestreo intencional puro no probabilístico en un universo de 54 estudiantes de tercero a quinto año que eran percibidos como estudiantes con talento académico por los coordinadores de años y otros profesores que imparten clases en las especialidades de Ingeniería Eléctrica, Mecánica, Química, Informática; Periodismo, Contabilidad, Derecho, Historia, Comunicación Social, Estudio Socio Culturales y Medicina Veterinaria en la Universidad de Camagüey. Después de esta primera selección se aplicaron los cuestionarios para la identificación de estudiantes con talento académico a padres, compañeros de grupo y profesores que le imparten clases quedando la muestra conformada por 23 estudiantes a partir de los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Inclusión:

- ✓ Estudiantes percibidos como talentos por el coordinador de año y otros profesores.
- ✓ Ser identificado como talento académico después de la calificación de los cuestionarios para selección de estudiantes con talento académico aplicados a padres, compañeros de grupo y profesores que le imparten clases.
- ✓ Voluntariedad de los estudiantes para participar en la investigación.

Exclusión:

- ✓ No estar presentes durante el momento de la investigación.

La muestra quedo distribuida de la siguiente forma:

Descripción de la muestra.

	Hembras de 3 er. año	Varones de 3 er. año	Hembras de 4to. año	Varones de 4to. año	Hembras de 5to. año	Varones de 5to. año

Ingeniería Eléctrica	-	2	-	1	-	2
Ingeniería Mecánica	-	1	-	2	-	1
Ingeniería Química	-	1	-	3	-	2
Ingeniería Informática	-	2	-	1	-	3
Periodismo	-	-	-	-	1	-
Contabilidad	-	-	-	-	-	1
Derecho	-	-	-	-	-	-
Historia	-	-	-	-	-	-
Comunicación Social	-	-	-	-	-	-
Estudio Socio Culturales	-	-	-	-	-	-
Medicina Veterinaria	-	-	-	-	-	-

Operacionalización de las variables.

Para el autor de la presente investigación el **Talento académico es:** Rendimiento superior a la media en cualquier área de la actividad humana, pero limitada a un campo académico específico como: artes, música, matemática, física, mecánica, ciencias sociales, contextos socioculturales donde son capaces de mostrar alto desempeño. Presentan expresión del pensamiento altamente creativo, lenguaje fluido, elevada capacidad de aprendizaje, conciencia de sus conocimientos y control de este.

Las dimensiones y los indicadores asumidos para la presente investigación prevalecen en los estudios realizados por autores como: Cañete (2010); Lorenzo (2010); Pérez (2007); Pamela (2007); Pérez (2010); Prieto (2010); Renzulli (1977) y Zavala (2004).

Dimensión cognitiva.

Indicadores:

- ✓ Recursos de tipo verbal: Un vocabulario muy amplio y rico. Habilidades verbales inusitadas.
- ✓ Gestión de memoria: Proceso que se caracteriza por la forma de recuperar la información tanto memoria a corto plazo como en la memoria a largo plazo. Se caracteriza por su rapidez, exactitud y eficiencia.
- ✓ Creatividad: Gran imaginación y fantasía. Responder de forma inusual y novedosa, logrando ver los problemas desde diferentes puntos de vista. Tienen pensamiento divergente.
- ✓ Inteligencia: Capacidad de entender, asimilar conocimiento más rápido que sus pares, hacer conexiones diversas de diferentes temas, elaborar información y utilizarla para resolver problemas en cualquier área.

Dimensión afectiva, motivacional y volitiva.

Indicadores:

- ✓ Motivación hacia el estudio: Señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio para satisfacer una necesidad, en este caso específico hacia el estudio. Creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo.
- ✓ Perseverancia: Es el esfuerzo continuo para lograr los fines propuestos y mantenerlos en el tiempo, se necesita de la motivación para no abandonar las tareas que presentan dificultades.
- ✓ Autoestima: La autoestima es definida como la noción y el sentimiento de valor basado en el autoconocimiento y en la retroalimentación que se recibe de las experiencias y de las relaciones que se establecen con los otros.
- ✓ Actitud proactiva: Disposición para ejecutar tareas por difíciles que estas sean en cualquier momento, lo que los hace mostrarse muy curiosos, autónomos en el estudio y el trabajo.

Las **Necesidades Psicopedagógicas** tienen su origen en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje, cuando se perciben carencias o ausencia de elementos para un funcionamiento eficiente, es una situación conflictiva que se caracteriza por la atracción hacia objetos, fenómenos o situaciones, surge en una parte o en todo el sistema y solamente puede ser satisfechas durante y mediante este mismo proceso con el manejo de herramientas psicológicas y pedagógicas dando curso con ellas al desarrollo de la personalidad. Se pueden evidenciar en cualquier medio educativo (familiar, escolar o social)

De acuerdo a la bibliografía revisada donde se abordan, el desarrollo del joven con talento en la educación superior, las características del talento académico y las necesidades psicopedagógicas, emergen indicadores trascendentes para el diagnóstico de necesidades en estudiantes con talento académico en las que hay que profundizar. El autor de la investigación asume llamar indicadores de necesidades psicopedagógicas a los nombrados por Cañete (2010); Lorenzo (2010); Pérez (2007); Pamela (2007); Pérez (2010); Prieto (2010) y Zavala (2004) como situaciones de riesgo, aéreas de conflictos a tener en cuenta en la educación del estudiante con talento. En los resultados de las investigaciones de estos autores las personas con talento constantemente expresan carencias en estas aéreas de desarrollo humano.

Los indicadores para el diagnóstico de necesidades psicopedagógicas en los estudiantes con talento académico asumidos por el autor para esta investigación son:

- ✓ Relaciones personales: Son una necesidad del ser humano, permiten la subsistencia, ayudan en la asimilación del conocimiento y permite el desarrollo de la comunicación.
- ✓ Hábitos de estudio: Son los métodos y estrategias que acostumbra a usar el estudiante para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo el proceso, después de aprendido se presenta mecánicamente ante situaciones específicas generalmente de tipo rutinarias, donde el individuo ya no tiene que pensar ni decidir sobre la forma de actuar. Los hábitos se organizan en forma de jerarquías, en función al número de refuerzos que las conductas hayan recibido. Son un conjunto de hábitos de trabajo intelectual que capacitan al sujeto para una más fácil y profunda asimilación, transformación y creación de valores culturales.

- ✓ **Habilidades sociales:** Se conoce también como conducta asertiva consiste expresar sentimientos y pensamientos; realizar elecciones personales y sentirse bien con uno mismo, pedir lo que quieres y negarte a lo que no quieres de un modo adecuado. Conseguir metas sin dañar a otros.
- ✓ **Superación académica:** Es el proceso continuo y dinámico de aprendizaje de cada sujeto, que le permite desarrollar y ampliar su trayectoria académica en la Universidad. Se puede lograr a partir de las actividades propias de su quehacer académico o profesional, relevantes para la entidad, así como mediante actividades destinadas específicamente para ese fin.
- ✓ **Habilidades intelectuales:** Son aquellas que se necesitan en la realización de las actividades mentales, es un conjunto de aptitudes que optimizan el aprendizaje de nuevos conocimientos, complementándose con habilidades manuales, estéticas y demás propias del ser humano que, favorecen en gran medida el proceso de aprendizaje de nuevas habilidades.

Durante el proceso investigativo fueron utilizados diferentes métodos de nivel teórico, empírico.

❖ **Métodos teóricos:**

Análisis y síntesis para a valoración desde diferentes perspectivas de las principales contribuciones de estudios internacionales y nacionales referentes al talento, así como las características en la etapa del desarrollo de la juventud y de manera muy particular como se manifiesta el talento en la juventud. Este método permite la descomposición del fenómeno o proceso que se estudia, en los principales elementos que lo conforman para determinar sus particulares. Esto facilitó la interpretación de los datos para el análisis de los resultados, permitiendo llegar a conclusiones y recomendaciones.

Histórico lógico vinculado a la construcción del marco teórico de la investigación, el cual permite conocer la lógica establecida en estudios sobre antecedentes del fenómeno objeto de la investigación (el talento) en el devenir histórico. Este método resulta extremadamente necesario para el acercamiento al problema, para constatar su estado actual y hacer inferencias teóricas y prácticas que se ubican en las carencias detectadas desde el punto de vista histórico.

Inductivo y deductivo para correlacionar lo general y lo particular, con el objetivo de extraer regularidades particularmente las referidas a los requisitos teóricos y metodológicos exigidos al diseño investigativo, con el fin de arribar a los principales resultados obtenidos.

❖ **Métodos empíricos:**

Para la identificación de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico en la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en la provincia de Camagüey se utilizaron instrumentos cualitativos como: la encuestas a profesores, padres y compañeros de grupo, la entrevista semiestructurada, el análisis de documentos, la observación en el contexto educativo. Y los instrumentos cuantitativos como: el aprendizaje de 10 palabras, la analogía simple I, el test de Raven y el inventario de autoestima.

2.2 Descripción de los métodos y técnicas utilizadas en el estudio.

El estudio se llevó a vías de hecho con la consecuente utilización de diferentes métodos empíricos de investigación, que permitieron la obtención de los datos necesarios para dar cumplimiento al objetivo general de la investigación.

La selección de los instrumentos para la evaluación se realizó asumiendo el criterio de autores como: Cañete (2010); Lorenzo (2010); Pamela (2007); Pérez (2007); Pérez (2010); Prieto (2010) y Zavala (2004) entre otros, los que coinciden con Renzulli (1977) que previene contra la excesiva dependencia de los tests (medida tradicional) por su cuestionable fiabilidad y por su tendencia a favorecer a los que hacen bien los tests y a los que aprenden las lecciones y aconseja usar puntuaciones de rendimiento: calificaciones escolares, medidas del curso, informes anecdóticos, opiniones del profesorado, de la familia, de los compañeros.

1. Cuestionarios para identificar los estudiantes con talento académico.
2. Entrevista semiestructurada a los estudiantes identificados como Talento Académico.
3. Análisis de documentos escolares de los estudiantes identificados.
4. Observación a clases.
5. Aprendizaje de 10 palabras.
6. Analogía simple I.
7. Test de Raven.
8. Inventario de autoestima

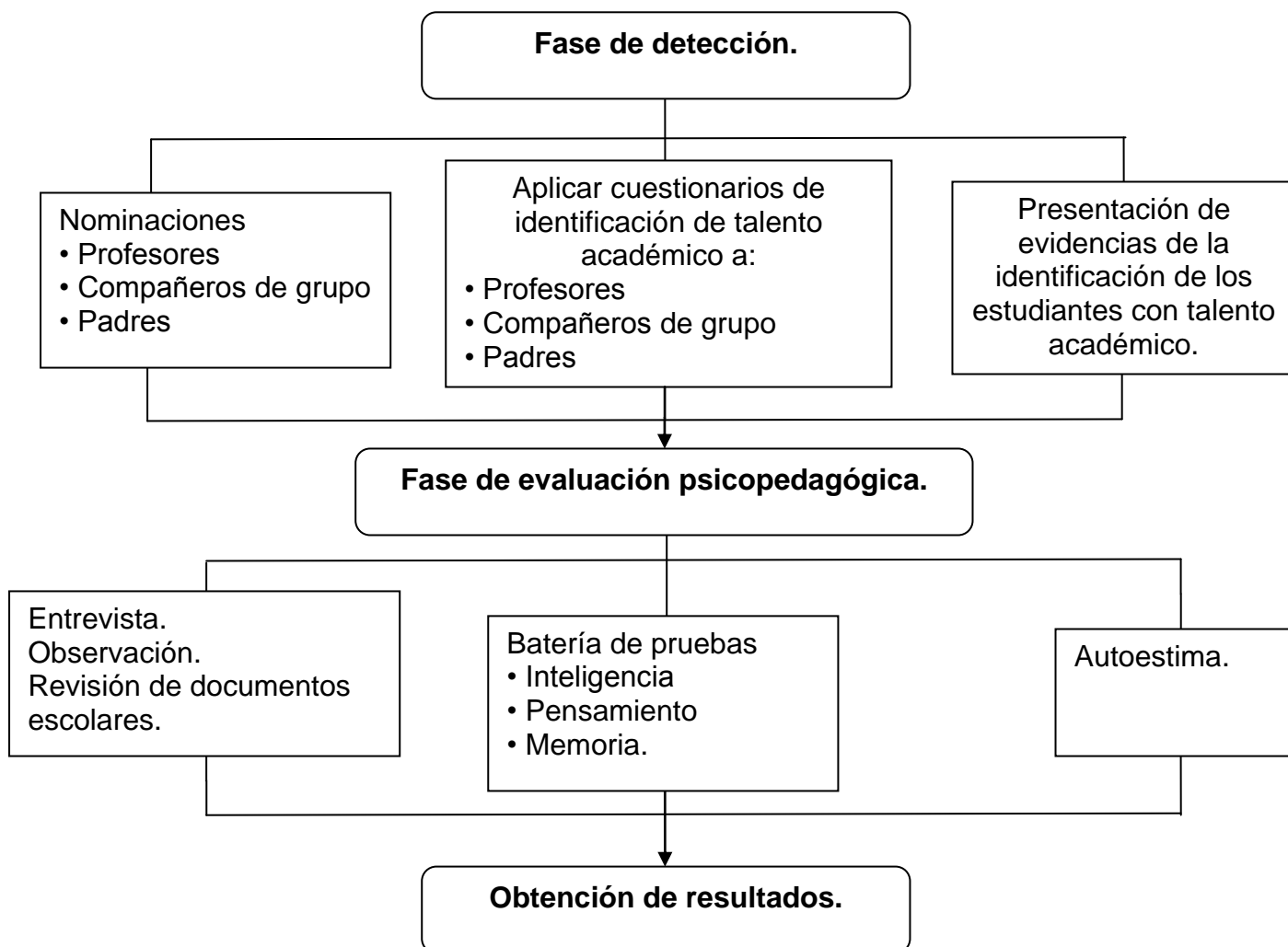
2.3 Procedimientos para la aplicación.

La aplicación se realizó en un periodo de 60 días, alternado los instrumentos según su jerarquía y grado de complejidad. Primero se aplicaron los cuestionarios a profesores, compañeros de aula y padres, para identificar los estudiantes con talento académico. Después se aplicó la entrevista a los estudiantes que fueron identificados como talento académico, la

revisión de documentos escolares y el producto de la actividad que estos realizan. Por último se aplicaron las pruebas psicológicas: aprendizaje de 10 palabras, analogía simple, test de Raven e inventario de autoestima.

Se recogieron los datos en protocolos donde se incluyen las respuestas de los estudiantes, las preguntas al investigador, el tiempo de ejecución de la tarea, así como comprensión de los instrumentos. El proceso de evaluación se dividió en cuatro fases: aplicación, recopilación de información, calificación cuantitativa de los instrumentos psicológicos y se realiza una interpretación cualitativa de los mismos, análisis de los resultados y por último la integración de la información.

Sistema utilizado para la identificación de los estudiantes talentos.



Descripción de los instrumentos.

- ✓ Cuestionarios a padres, profesores y compañeros de grupo. Rodríguez (2008).
- Dirigido a padres, compañeros de grupo y profesores que le imparten clases a los estudiantes percibidos como talentos académicos.

Objetivo: Identificar los estudiantes con talento académico.

El cuestionario es un instrumento básico de la observación en la encuesta y en la entrevista. En el cuestionario se formulan una serie de preguntas que permiten medir una o más variables. El cuestionario posibilita visualizar los hechos a través de la valoración que hace de los mismos el encuestado o entrevistado extendiéndose la investigación a las valoraciones subjetivas de estos.

En los cuestionarios aplicados se abordan los indicadores: en el ítems 1, 2, 3, 4, 5 recursos de tipo verbal, gestión de memoria, creatividad, inteligencia en los ítems 5, 6, 9, 10, 11 motivación, perseverancia, autoestima, actitud proactiva antes el estudio. (Ver anexo 2).

- ✓ La entrevista. Rodríguez (2008).
- Dirigida a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Obtener información acerca de la motivación hacia el estudio, relaciones interpersonales, hábitos de estudio, superación académica.

La entrevista constituye, una vía mediante la cual se interroga de los sujetos y se obtienen datos relevantes a efectos de la investigación. Constituye una técnica que obtiene información de una forma amplia y abierta, en dependencia de la relación entrevistador entrevistado. Esto hace necesario, que en primer lugar, el entrevistador tenga con anterioridad y bien claro, los objetivos de la entrevista y los problemas o aspectos importantes sobre los que le interesa obtener información del sujeto entrevistado, y en segundo lugar, que ejecute con precisión y dinámicamente la conducción de la entrevista, en un clima de franca cordialidad y sinceridad. (Ver anexo 3).

- ✓ La observación. Hernández (2006).
- Dirigida a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Observar la fluidez verbal, creatividad, habilidades sociales, relaciones interpersonales habilidades intelectuales.

La observación se utiliza en las ciencias para obtener información primaria acerca de los objetos o fenómenos investigados y también para la comprobación de las consecuencias empíricas de las hipótesis.

En la investigación social a través del método se conoce el estado social de las cosas, particularmente el proceder y la conducta de personas o grupos sociales ordenados como estados de cosas sensorialmente perceptibles, y que son percibidos por el observador en un determinado espacio de tiempo.

Para proceder con esta observación se tuvo en cuenta indicadores como: la fluidez verbal, el tipo de respuestas que dan cuando se pregunta en el aula o laboratorios de investigación, el dominio del vocabulario técnico de la especialidad, las relaciones interpersonales con sus compañeros de grupo, la creatividad de las respuestas que dan a las preguntas y su eficacia. (Ver anexo 4).

- ✓ Análisis de documentos. Hernández (2006).
- Dirigido a la revisión de documentos que pueden aportar información de los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Valorar las relaciones interpersonales, sus habilidades intelectuales, hábitos de estudio, superación académica, creatividad, motivación hacia el estudio.

Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central en estudio. Prácticamente la mayoría de la personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano.

En el análisis de documentos se abordan los indicadores: creatividad de las respuestas, en la realización de trabajos investigativos seminarios y talleres. Su eficacia fluidez verbal y dominio del vocabulario técnico en las diversas asignaturas, la originalidad de las respuestas, alternativas utilizan para resolver problemas que se les plantean, las relaciones interpersonales con sus compañeros de grupo, la motivación por el estudio. (Ver anexo 5).

✓ Instrumento aprendizaje de 10 palabras. Luria, citado por González (2006).

- Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Diagnosticar la gestión de memoria.

Se utiliza para valorar el estado de la memoria, la fatiga y la actividad de la atención a través de la reproducción de una serie de 10 palabras en diferentes intervalos de tiempo.

En la aplicación de los ítems de este instrumento se obtuvo una caracterización de la memoria de trabajo y memoria a largo plazo. (Ver anexo 6).

✓ Instrumento analogía simple I. Belleven, citado por González (2006).

- Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Evaluar recurso de tipo verbal, creatividad, perseverancia.

El tests de semejanzas es uno de los 11 sub-tests que comprende la escala de Belleven, el mismo plantea la denominada formación verbal de conceptos, llamada así porque el sujeto puede resolver los problemas sin recurrir a las cosas mismas.

Con la aplicación de este tests se pudo obtener una aproximación a los recursos de tipo verbal, la gestión en la memoria de trabajo, la creatividad, la perseverancia. (Ver anexo 7).

✓ Test de Raven. Raven (1936), citado por González (2006).

- Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Evaluar inteligencia.

Para sujetos de 12 a 65 años.

Evalúa la capacidad de una persona para aprender figuras sin sentidos. La escala consiste en 60 problemas divididos en 5 serie de 12. El ordenamiento de los Test da al examinado el entretenimiento típico del método de trabajo. Las 5 series ofrecen al sujeto otras oportunidades para comprender el método de trabajo y 5 valoraciones progresivas de su capacidad de actividad intelectual. A objeto de asegurar el mantenimiento del interés y evitar la fatiga, las figuras están nítidamente representadas, dibujadas con precisión, y en lo posible son gratas a la vista. (Ver anexo 8).

- ✓ Inventario de autoestima. Coopersmith, citado por González (2006).
- Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Evaluar la autoestima.

Descripción: Este cuestionario fue elaborado por Coopersmith a partir de estudios realizados en el área de la autoestima. Se califica otorgando un punto en aquellos ítems que están redactados en sentido positivo y a los cuales el sujeto responde afirmativamente. Cuando el sujeto contesta no, en alguno de ellos, se le da 0 en la puntuación de ese ítem. Al final son sumados estos puntajes obteniéndose una puntuación total. Este resultado se interpreta a partir de una norma de percentiles confeccionada para clasificar a los sujetos en función de tres niveles (Ver anexo 9).

Capitulo análisis de los resultados.

Capítulo 3. Análisis de los resultados de la investigación.

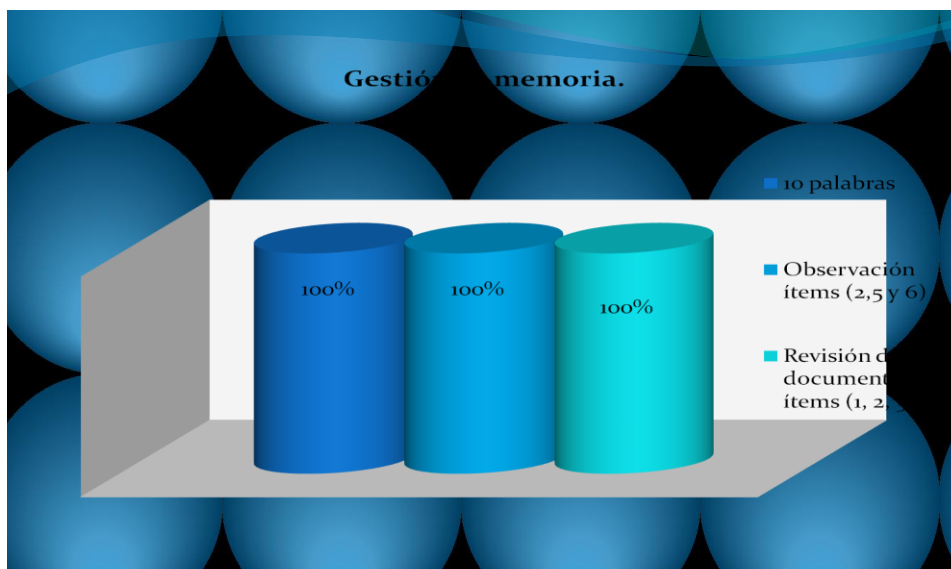
3.1. Análisis de los resultados de la investigación por los indicadores del talento académico.

Recursos de tipo verbal:

El 100% de los estudiantes presenta un lenguaje fluido, dominan el vocabulario técnico en las diferentes asignaturas que reciben, sobresaliendo en aquellas en las que se sienten más motivados. Ítem. (1) de la observación, (4) de la revisión de documentos y en la entrevista ítem. (7).

Gestión de memoria:

Atendiendo a los resultados se puede confeccionar una curva de recuerdo, en el eje horizontal. Por las formas de las curvas pueden obtenerse algunas conclusiones, para la totalidad de los estudiantes sometidos a la prueba se ha establecido que la curva oscila entre 7 y 9 palabras, se puede constatar que hacia la tercera repetición se produce el mayor recuerdo. El 100 % muestra evidencia de buen recuerdo inmediato y mediato. Esto se puede corroborar con lo obtenido durante la observación en los ítems (2, 5, 6) y en los ítems (1, 2, 3 y 4) de la revisión de documentos en los se muestra evidencia la habilidad que presentan estos estudiantes para manipular los recursos de memoria en la resolución de problemas.

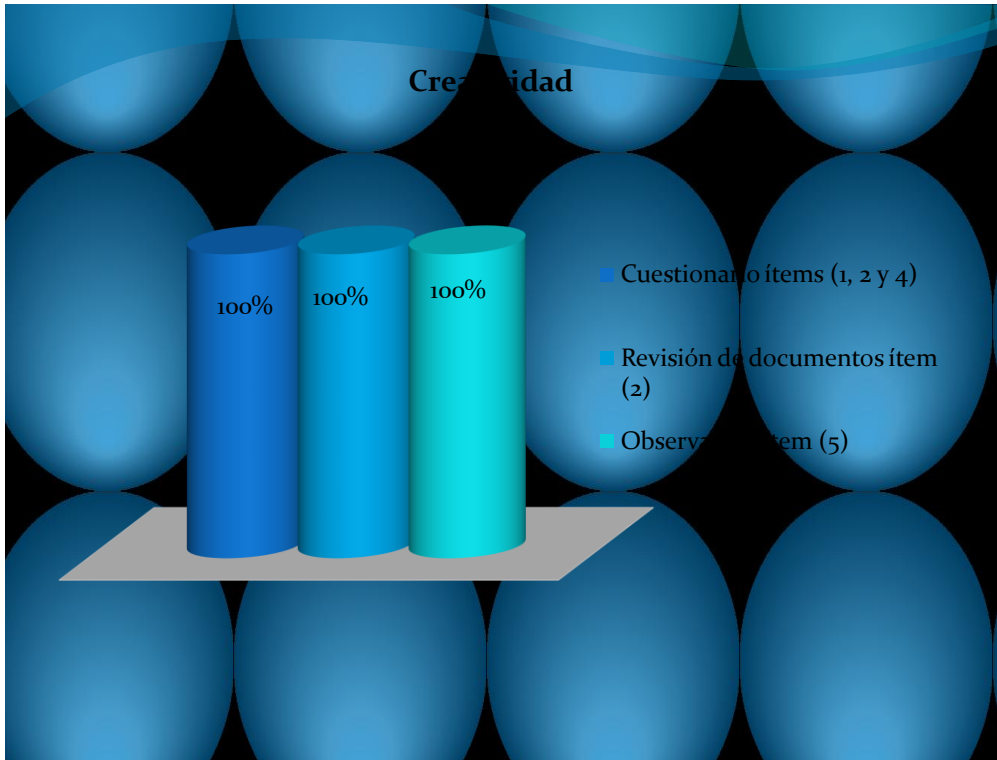


Creatividad:

Su creatividad se alimenta de las experiencias vividas, conocimientos y aprendizajes previos que poseen, se expresa en mayor potencialidad en aquellos espacios donde se encuentran implicadas sus motivaciones profesionales. El 100% de los estudiantes se caracterizan por acercarse a los problemas con una mirada que permite buscar y encontrar lo que otros no ven, indagan, proponen, cambian y se atreven a realizar actividades que otros estudiantes no hacen. Ítems (1, 2 y 4) de los cuestionarios, ítem (2) de la revisión de documentos y (5) de la observación. Presentan gran curiosidad con apertura a nuevas experiencias, a buscar, explorar, preguntar y a cuestionar sobre hechos y fenómenos de interés que se relacionan con sus especialidades. Ítem (9) de los cuestionarios.

Presentan buenas iniciativas lo que les proporciona autonomía e independencia para plantearse metas, esto implica un paso muy importante para resolver problemas, obtener logros y arriesgarse en acciones constructivas. Esto se ve reflejado en la presentación y elaboración de trabajos evaluativos, y prácticas laborales, en los que se muestran ingeniosos e innovadores, piensan e imaginan varias formas de resolver los problemas. Ítem (8) de la observación y (7) de la revisión de documentos.

Se proponen alternativas novedosas, únicas, raras y de calidad. Presentan una postura flexible para aceptar y proponer cambios no aceptando por otros de su mismo grupo. Su alta creatividad, en la cual se apoyan para redefinir los problemas, no les permite limitarse a aceptar lo que se dice acerca de cómo deben hacerse las cosas o cómo se debe de pensar. El uso que hacen de su creatividad es constructivo, es decir, brindan algún tipo de beneficio o satisfacción a otras personas tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Pero, el contexto investigativo limita su desarrollo en la esfera de su profesión. Ítem (5) de la observación y (2) revisión de la documentos.



Inteligencia:

Regulan constantemente su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales donde analizan diferentes alternativas para encontrar la mejor solución. Utilizan un afrontamiento flexible evaluando la situación desde diferentes ángulos, dan respuestas originales, que se derivan de la fluidez en el uso de los recursos cognitivos personales y los recursos que tienen a la mano para resolver problemas. Ítem (6) de la observación y (3) de la revisión de documentos.

Se anticipan y planifican el curso de su actuación, reajustando el proceso. Evalúan y corrigen con mucha efectividad los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales. Logran elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como sujeto consciente de su actividad intelectual. Estas elaboraciones enfatizan y se integran en la reafirmación de sus adquisiciones en su desarrollo profesional, asociándolas a las exigencias del contexto las cuales se vuelven muy efectivas en la regulación del comportamiento. Ítem (3) de la revisión de documentos, (6) de la observación y (2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8) de los cuestionarios.

Estos estudiantes pueden planificar sus respuestas con mayor rapidez que los demás de su grupo de iguales reflexionando sobre diferentes alternativas de solución antes de poner en práctica una de ellas, evalúan y reajustan con eficacia de sus respuestas durante la solución de un problema en función de las dificultades que se presentan para respuestas originales. Tienen gran capacidad para plantearse metas y planes futuros y movilizan su comportamiento a fin de lograrlos. Ítem (1) de los cuestionarios

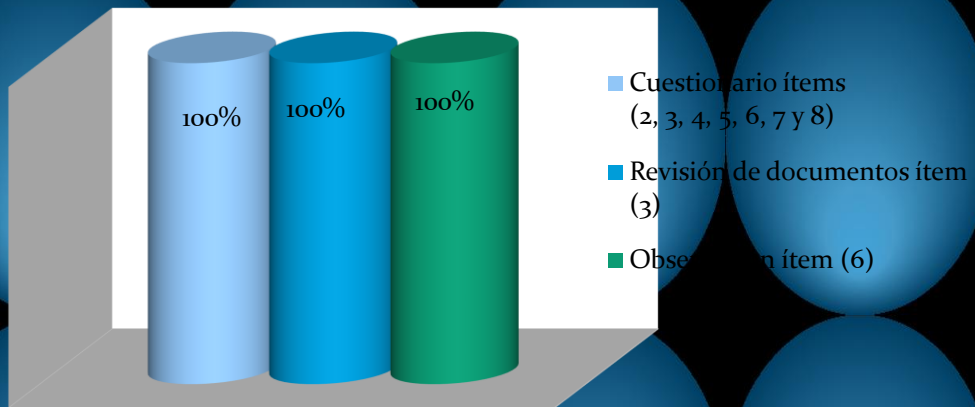
Realizan tareas por su propia iniciativa y evalúan lo que conoce, lo que le falta por conocer y cómo pueden obtener el conocimiento que no poseen, respaldando sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios. Valoran las distintas alternativas para alcanzar la meta, las ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencias. Ítems (6, 7 y 9) de los cuestionarios.

En el 100% de los casos estudiados se obtuvo un alto razonamiento, excelente capacidad de abstracción y generalización, estas funciones de abstracción generalizada les permiten una eficiencia notable en el proceso de pensamiento y operatividad al manipular varios elementos en la memoria a corto plazo, lo que facilita el procesamiento de la información, esto se puede corroborar en la aplicación del test de Analogía simple

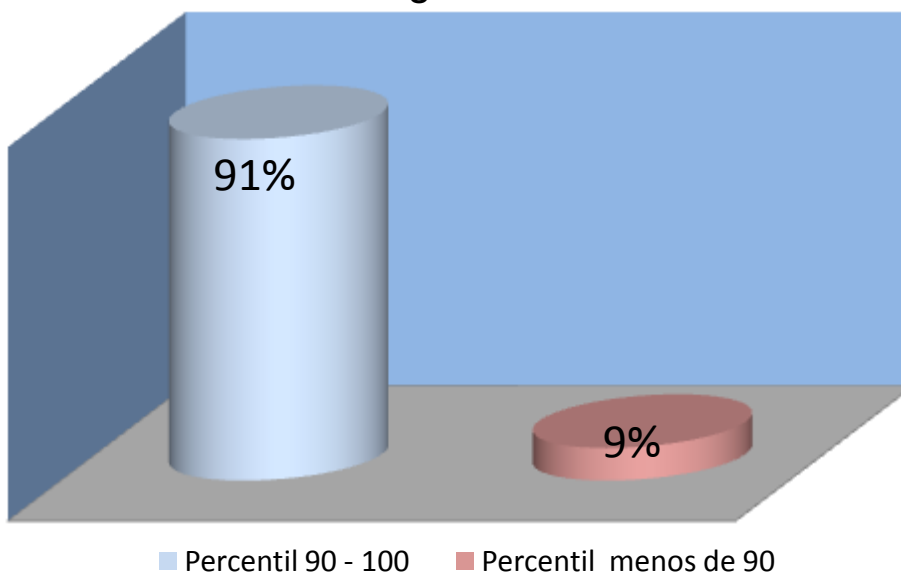
Las respuestas se obtienen en un tiempo que oscila entre 3 y 5 segundos, aunque al avanzar en la aplicación de los instrumentos el tiempo para dar respuesta se ve dilatado a 7 segundos en el 40 % de la muestra. Esto les brinda la posibilidad de planificar con rapidez sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución. Saben utilizar las operaciones lógicas del pensamiento, esto les proporciona lograr hacer un análisis más exhaustivo de los problemas que se les presentan, esto se puede corroborar en la aplicación del test de Analogía simple.

Las calificaciones obtenidas en el Raven muestran que el 91 % obtiene calificaciones entre 90 - 100 puntos lo que indica nivel de inteligencia superior, solo el 8,69 obtiene calificaciones por debajo de 90 se puede decir que la mayoría de estos estudiantes tienen como denominador común la capacidad para establecer relaciones entre el todo y las partes, precisión perceptiva y buen razonamiento.

Inteligencia



Inteligencia



Motivación hacia el estudio:

El 100% de los estudiantes identificados como talento académico de la muestra se caracterizan por la aparición temprana de intereses bien definidos hacia áreas de la profesión donde se desarrollan. La motivación profesional participa en la regulación volitiva del comportamiento sustentada en motivos asociados a la creación y la investigación, evidenciándose en la búsqueda de lo nuevo en el aprendizaje. Se integran en metas y proyectos futuros que superan los límites del marco profesional. Ítem (9) observación

Su 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 estudiante 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. La forma en que asumen sus posiciones ante las tareas investigativas y el aprendizaje 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. Ítems (5 y 12) de la entrevista

Perseverancia:

Se muestran muy constantes y perseverantes en el cumplimiento de diferentes objetivos, lo que les permite resistir ante las dificultades, continuar para alcanzar resultados en metas pequeñas, medianas o grandes y mantenerlas en el tiempo. Por ello se muestran disciplinados en el estudio esto les proporciona una forma muy particular de actuar y proceder que les garantiza mantenerse direccionado hacia los objetivos, ayudándose a alcanzar resultados y sostenerlos en el tiempo. Se esfuerzan por hacer con calidad lo que emprenden, no abandonan las tareas por difíciles que estas sean. En ese sentido están orientados a ser eficientes, a hacer siempre lo mejor posible. Son comprometidos, asumen sus obligaciones y responden por sus acciones aceptando la consecuencia de lo que hacen o dejan de hacer. Ítem (10) de la observación y

(10) de los cuestionarios. Aunque el 85 % no los caracteriza la paciencia cuando la actividad es ambigua.

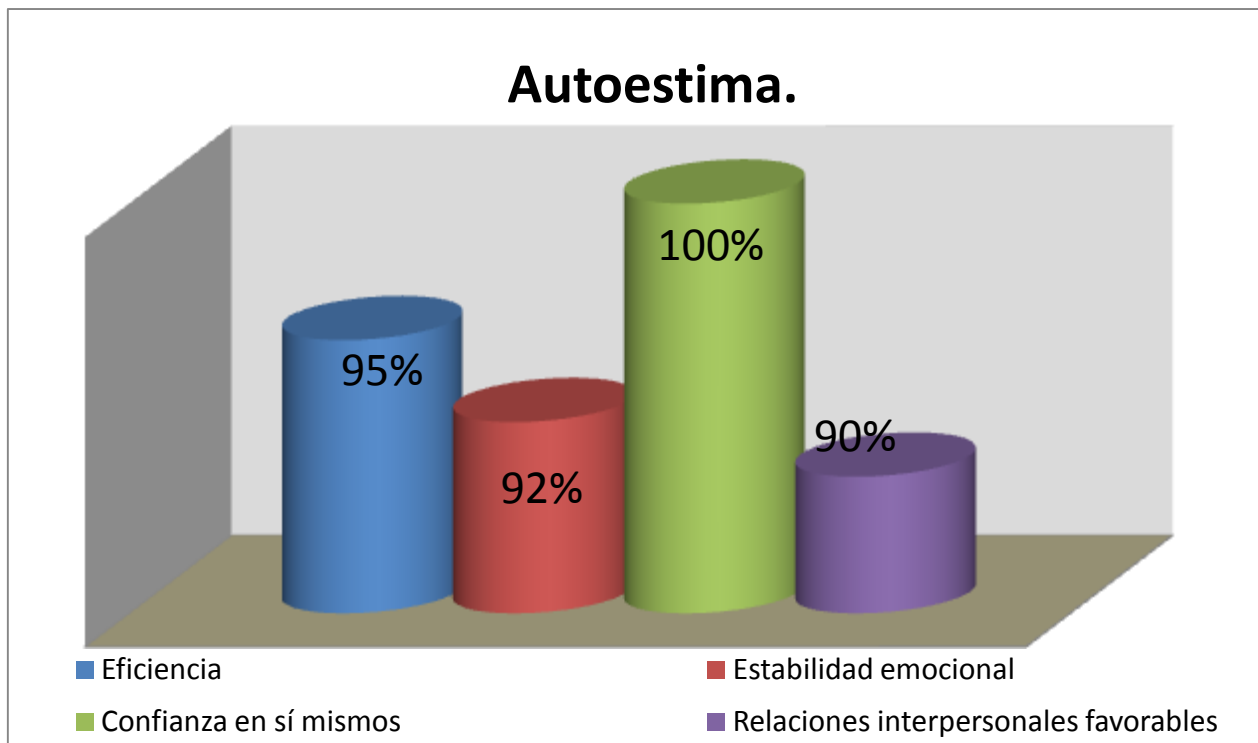
Autoestima:

En la totalidad de los casos presentan una autoestima alta la que les brinda autoconfianza en su persona y les permite realizar con éxito la mayoría de las metas que se proponen, es como una poderosa fuerza que da seguridad que los provee de una actitud positiva hacia la vida.

El 100% clasifican en el nivel de puntaje entre 19 y 24 puntos. El 95 % obtienen puntos en la mayoría de los ítem (1, 4, 5, 8, 9, 14, 19, 20) que indagan eficiencia lo que les da la capacidad para ver las ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencia de metas y planes asumidos en su vida tanto profesional como afectiva, se puede corroborar con lo obtenido en la entrevista y la aplicación de los cuestionarios.

El 100 % presentan confianza en sí mismo, autonomía, que les posibilita realizar tareas por propia iniciativa, plantearse metas y perseguirlas hasta conseguirlas, confiar en su criterio para analizar, evaluar las alternativas antes de decidir. Afrontar los desafíos y no dejarse intimidar por los problemas ni por las personas, reflejado en los ítem (14 y 19). No son imprudentes, miden los riesgos teniendo la seguridad de vencer cualquier problema que se presente. El 92 % presenta signo de estabilidad emocional estos les permite reconocer sus fortalezas y debilidades, luchar por perfeccionarlas para ser mejores y vencer los obstáculos que se le presenten en el ámbito académico, Esto les ayuda a favorecer sus relaciones interpersonales en cual el 90 % de la muestra obtiene puntuación, este mismo porcentaje expresa una conducta desinhibida en grupo y acepta la crítica de aquellos aspectos por mejorar, reconociendo que no son perfectos y se sintiéndose satisfechos como persona. Lo que se puede constatar con lo obtenido en la entrevista al estudiante.

El 100 % reconoce sus fortalezas y debilidades y luchan por perfeccionarlas para ser mejor creadores o investigadores.



Actitud proactiva:

El 100% se caracterizan por presentar disposición ante las diferentes actividades, poseen iniciativas propias que les permiten generar varias alternativas con agilidad acciones, opinar, proponer y participar no espera a que otros vengán a resolverle sus problemas. Muchas veces actúan antes que los demás, aprovechan las oportunidades que se presentan. Esta actuación es siguiendo su propia motivación más que por presión de otros.

Presentan actitud y disposición personal para protagonizar, promover, desarrollar ideas, emprender actividades y asumir riesgos. Para ello es importante acompañar la iniciativa con la planificación y el establecimiento claro de metas u objetivos. Ítem (8) de la observación y (7) de la revisión de documentos

3.2. Integración y comparación de los resultados obtenidos.

3.2.1 Análisis y discusión de los indicadores del talento académico obtenidos en la investigación.

Los principales resultados obtenidos en esta investigación coinciden con investigaciones realizadas en otros momentos, países, provincias y con grupos de edades diferentes

seleccionados por autores como: Brofenbrenner (2005); Lorenzo (2010); Martin (2005); Manzano y Arranz (2008); Pérez y González (2005); Pérez (2010); Pirteto (2010); Renzulli (1986) y Zavala (2004) presentan un nivel de inteligencia superior, por lo que se puede inferir que estos estudiantes tienen buena capacidad para establecer relaciones entre el todo y las partes, precisión perceptiva y buen razonamiento deductivo e inductivo y se puede corroborar lo obtenido con la aplicación del test de analogía I, durante la observación a las clases, y la revisión de productos realizados debido a la actividad que realizan en su especialidad.

Presentan alto razonamiento, capacidad de abstracción y generalización, estas funciones de abstracción generalizada les permiten una eficiencia notable en el proceso de pensamiento y operatividad al manipular varios elementos en la memoria a corto plazo, lo que facilita el procesamiento de la información durante la resolución de problemas. Esto les brinda la posibilidad de planificar con rapidez sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución lo que se puede ver en los resultados obtenidos durante los periodos de observación a clases. Por lo general utilizan deducción, operación del pensamiento que partiendo de premisas generales le permite llegar a conclusiones particulares, esto les proporciona lograr hacer un análisis más exhaustivo de los problemas que se les presentan. El 100 % muestra evidencia de buen recuerdo inmediato y mediato.

Esto se puede corroborar con lo obtenido durante la observación en el aula y la revisión de documentos en los queda como constancia la habilidad que presentan estos estudiantes para manipular recursos de memoria en la resolución de problemas. Presentan un lenguaje fluido, dominan del vocabulario técnico en las diferentes asignaturas que reciben, sobresaliendo en aquellas en las que se sienten más motivados lo que se puede corroborar en los resultados de la entrevista en la que se obtiene que, la motivación profesional participa en la regulación volitiva del comportamiento sustentada en motivos asociados a la creación y la investigación, evidenciándose en la búsqueda de lo nuevo en el aprendizaje. Se integran en metas y proyectos futuros que superan los límites del marco profesional. Regularn constantemente su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales.

En la resolución de problemas analizan diferentes direcciones para encontrar la mejor solución. Utilizan un afrontamiento flexible evaluando la situación desde diferentes ángulos, dan respuestas originales, no estereotipada, que se derivan de la fluidez en el uso de los recursos personales y los que tienen a la mano para resolver problemas. Su creatividad se alimenta de

las experiencias vividas, conocimientos y aprendizajes previos que poseen, se expresa en mayor potencialidad en aquellos espacios donde se encuentran implicadas sus motivaciones profesionales. Coincidiendo con los resultados obtenidos por Pérez y González (2005) y Zavala (2004). Con los iguales, el 20 % no siempre comparten finalidades o cooperan en la resolución de estudios independientes o talleres de debates.

El 100 % se caracteriza por acercarse a los problemas con una mirada que permite buscar y encontrar lo que otros no pueden ver, indagan, proponen, cambian y se atreven a realizar actividades que otros estudiantes no hacen, esto se puede corroborar en lo expresado por sus padres, compañeros y profesores en los cuestionarios aplicados. Presentan curiosidad inquieta, con apertura a la experiencia, a la búsqueda, a explorar, a preguntarse y a cuestionar.

Tienen buenas iniciativas producto de la creatividad que los caracteriza, lo que les proporciona autonomía e independencia para plantearse metas, lo cual implica el primer paso para resolver problemas y obtener logros, para arriesgarse en acciones constructivas. Presentan actitud y disposición personal para protagonizar, promover, desarrollar ideas, emprender actividades y asumen riesgos. Para ello es importante acompañar la iniciativa con la planificación y el establecimiento claro de metas u objetivos. Coincidiendo con los resultados obtenidos por Lorenzo (2010), y Pirteto (2010).

El 100% de los estudiantes con talento académico de la muestra se caracterizan por la aparición temprana de intereses bien definidos hacia áreas de su profesión, en el inventario de autoestima el 95 % obtiene puntos en la mayoría de los ítems que indagan eficiencia lo que les da la capacidad para ver las ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencia de metas y planes asumidos en su vida tanto profesional como afectiva, reconocen sus fortalezas y debilidades y luchan por perfeccionarlas para ser mejor creadores o investigadores. Se puede corroborar con lo obtenido en la entrevista y la aplicación de los cuestionarios. El 100 % presentan confianza en sí mismo, autonomía, que les posibilita realizar tareas por propia iniciativa, plantearse metas y perseguirlas hasta conseguirlas, confían en su criterio para analizar, evaluar las alternativas antes de decidir.

Afrontan los desafíos y no se dejan intimidar por los problemas ni por las personas. No se muestran imprudentes, miden los riesgos teniendo la seguridad de vencer cualquier problema que se presente. El 92 % presenta signo de estabilidad emocional estos les permite reconocer sus fortalezas y debilidades, luchar por perfeccionarlas para ser mejores y vencer los obstáculos que se le presenten en el ámbito académico y en la vida social.

Esto les ayuda a favorecer sus relaciones interpersonales, este mismo porcentaje expresa una conducta desinhibida en grupo y acepta la crítica de aquellos aspectos por mejorar, reconociendo que no son perfectos y se sintiéndose satisfechos como persona. Lo que se puede constatar con lo obtenido en la entrevista al estudiante. Coincidiendo con los resultados obtenidos por Lorenzo (2010); Pérez y González (2005); Pirteto (2010) y Zavala (2004).

El 100 % se caracterizan por presentar una actitud proactiva ante las actividades, más cuando estas los motivan a participar, poseen iniciativas propias que les permiten generar con agilidad acciones, proponer y participar no espera a que otros vengan a resolverle los problemas. Como ya se planteo en la observación, piensan en varias alternativas, opinan, resuelven y se muestran dispuestos para la acción. Actúan antes que los demás, aprovechan las oportunidades que se presentan. Siempre están motivados, actúan siguiendo su propia motivación más que por presión de otros.

Son constantes y perseverantes en el cumplimiento de un objetivo, lo que les permite resistir ante las dificultades, continuar para alcanzar resultados en metas pequeñas, medianas o grandes y mantenerlas en el tiempo. Son disciplinados en el estudio esto les proporciona una forma muy particular de actuar y proceder que les garantiza mantenerse direccionado hacia los objetivos, ayudándose así a alcanzar resultados y sostenerlos en el tiempo. El 85 % no los caracteriza la paciencia cuando la actividad es ambigua.

Las evaluaciones son excelentes en el 100%, son curiosos en la presentación y elaboración de trabajos evaluativos, y prácticas laborales, se muestran ingeniosos e innovadores, piensan e imaginan varias formas de resolver los problemas lo que se puede corroborar en la observación en el aula durante los turnos de clases y durante las prácticas de laboratorio. Se proponen alternativas novedosas, únicas, raras y de calidad. Presentan una postura flexible para aceptar y proponer cambios no aceptando por otros de su mismo grupo. Su alta creatividad, en la cual se apoyan para redefinir los problemas, no les permite limitarse a aceptar lo que se dice acerca de cómo deben hacerse las cosas o cómo se debe de pensar.

El uso que hacen de su creatividad es constructivo, es decir, brindan algún tipo de beneficio o satisfacción a otras personas tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

El contexto investigativo limita su desarrollo en la esfera de su profesión. Tienen gran capacidad para plantearse metas y planes futuros y movilizan su comportamiento a fin de lograrlos. No abandonan las tareas por difíciles que sean.

Realizan tareas por su propia iniciativa y evalúan lo que conoce, lo que le falta por conocer y cómo pueden obtener el conocimiento que no poseen, respaldando sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios.

Se anticipan y planifican el curso de su actuación, reajustando el proceso. Evalúan y corrigen con mucha efectividad los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales. Logran elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como sujeto consciente de su actividad intelectual. Esto se puede corroborar en la revisión de documentos (actividades extraclases, prácticas de laboratorio, actas de reuniones de carrera, etc.) que tienen los profesores de en las diferentes especialidades. Coincidiendo con lo obtenido por Brofenbrenner (2005); Martin (2005); Manzano y Arranz (2008); Pérez y González (2005) y Zavala (2004).

Estas elaboraciones enfatizan y se integran en la reafirmación de sus adquisiciones en su desarrollo profesional, asociándolas a las exigencias del contexto las cuales se vuelven muy efectivas en la regulación del comportamiento. El contexto del aula es vivenciado como desarrollador, pero no constituye un escenario que responde a la satisfacción de sus necesidades intelectuales.

En cuanto a la responsabilidad social, se esfuerzan por hacer con calidad lo que emprenden. En ese sentido están orientados a ser eficiente, a hacer siempre lo mejor posible. Son comprometidos, asumen sus obligaciones y responden por sus acciones aceptando la consecuencia de lo que hacen o dejan de hacer. El 70 % promueve el desarrollo de sus coetáneos, brindan y generan oportunidades para que los otros crezcan en el marco estudiantil, se desenvuelvan y amplíen sus capacidades, se preocupan por las necesidades de superación de otros.

En las investigaciones realizadas por Gary (2008); Lorenzo (2010); Pérez y González (2005); Pirteto (2010) y Zavala (2004) coinciden también que los estudiantes talentosos se muestran apasionan con los temas que les interesan y los estudian en profundidad hasta agotarlos.

Son grandes usuarios de Internet y lo prefieren al hacer sus búsquedas de información para mantenerse actualizados, utilizan más y mejor las habilidades de pensamiento superior, lo que les permite comprender temas abstractos, resolver problemas complejos y tener pensamiento crítico. En general prefieren problemas complejos y disfrutan de los desafíos mentales. Presentan un vocabulario más amplio y rico que sus coetáneos.

Lo que les brinda habilidades verbales inusitadas. La mayoría asimila los conocimientos más rápidamente que sus pares. Esta característica muchas veces genera intolerancia y frustración ya que debe esperar a que sus compañeros comprendan a través de más explicaciones y repeticiones lo que él o ella ya han comprendido. Suelen hacer conexiones diversas entre diferentes temas y entre temas enseñados en otro tiempo. Son muy curiosos, les encanta investigar temas y saber de las causas de las cosas.

Son eficientes en la búsqueda de respuestas, son proactivos y autónomos por lo que puede costarle el trabajo en equipo. Debido a sus múltiples intereses les cuesta mucho organizar su tiempo. Se destacan por su buena memoria tanto a corto como a largo plazo por lo que pueden aprender más rápido y mejor que el resto de sus pares cronológicos. En general poseen gran imaginación y fantasía. Tienen un pensamiento divergente, dan respuestas inusuales y novedosas, logran ver los problemas desde diferentes puntos de vista. Debido a esto pueden tender a oponerse a lo establecido como normas y esto provoca que los demás los vean muy distintos.

Se observa en ellos una gran sensibilidad. Son más empáticos, perciben más el sufrimiento de los demás, son sensibles a la crítica, al rechazo y a la injusticia. Su imaginación es vívida lo que les permite crear e inventar con mucha facilidad, no tienen tanta necesidad de descanso y son muy activos. Se conocen a sí mismos, pueden detectar el cambio de estados de ánimo en ellos y en otras personas y evaluar sus acciones. Esta característica puede traducirse en conductas asertivas y de autocuidado.

Son exigentes y con altas expectativas de ellos mismos. También suelen ser críticos, intolerantes y exigentes con las personas que los rodean. Son apasionados y más en los temas que le interesan, por lo que se muestran intensos en lo que hacen, en sus relaciones con los demás, en sus compromisos asumidos y al defender sus ideales. Debido a su alta autocrítica suelen exigirse mucho a sí mismos. Y suelen demorarse más que sus pares por terminar un trabajo para que sea perfecto. Pueden tener baja tolerancia a la frustración y a veces prefieren no empezar una tarea si no están seguros de lograr el resultado que ellos esperan. Pueden ponerse metas muy altas o irreales.

Casi siempre tienen un concepto positivo de sí mismos, se sienten capaces de aprender y de resolver situaciones y enfrentar cambios. En la mayoría de los casos ellos están dispuestos a ayudar a sus amigos, explicarles si no entendieron algo y compartir lo que saben.

La mayoría de las características de esta área están asociadas a las capacidades intelectuales y el uso de habilidades de pensamiento superior. Son capaces de hacer juicios de valor más complejos que sus pares y antes cronológicamente. Pueden abstraerse de las reglas y cuestionar sus fundamentos. Suelen molestarse por situaciones que consideran injustas y pueden enfrentar a sus pares o incluso a adultos para defender sus ideas. Cuestionan temas del área espiritual, política y religiosa, buscan información y opiniones para llegar a sus propias conclusiones.

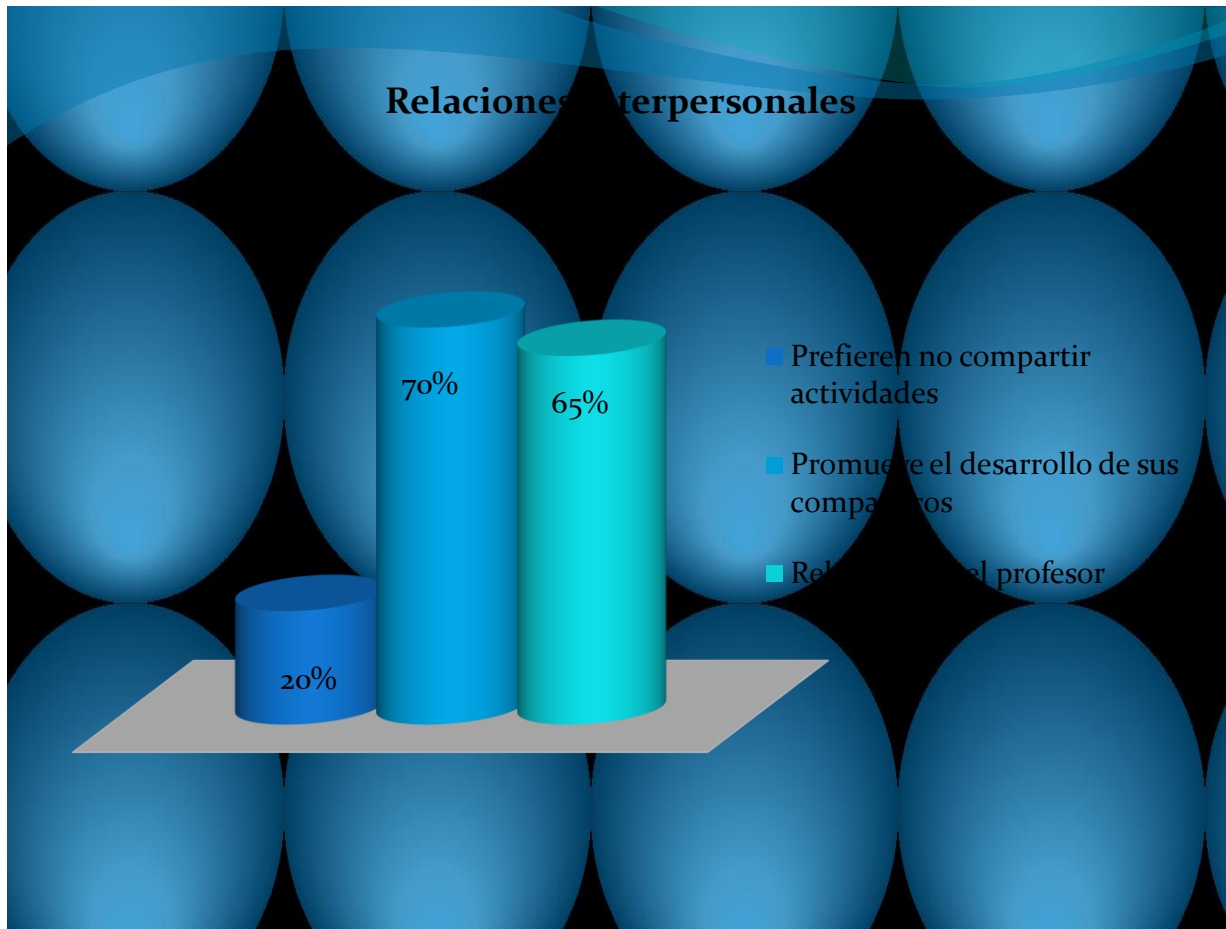
Se muestran más abiertos a las opiniones de los demás y respetan las diferencias. Tienen sus propias ideas y no se dejan llevar tan fácilmente por los demás. Buscan causa detrás de cada regla y pueden ser flexibles frente a un problema de índole moral. Piensan y actúan según sus altos estándares valóricos. Son bastantes críticos cuando detectan inconsistencia en otras personas.

3.2.2 Análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos utilizados para el diagnóstico de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico.

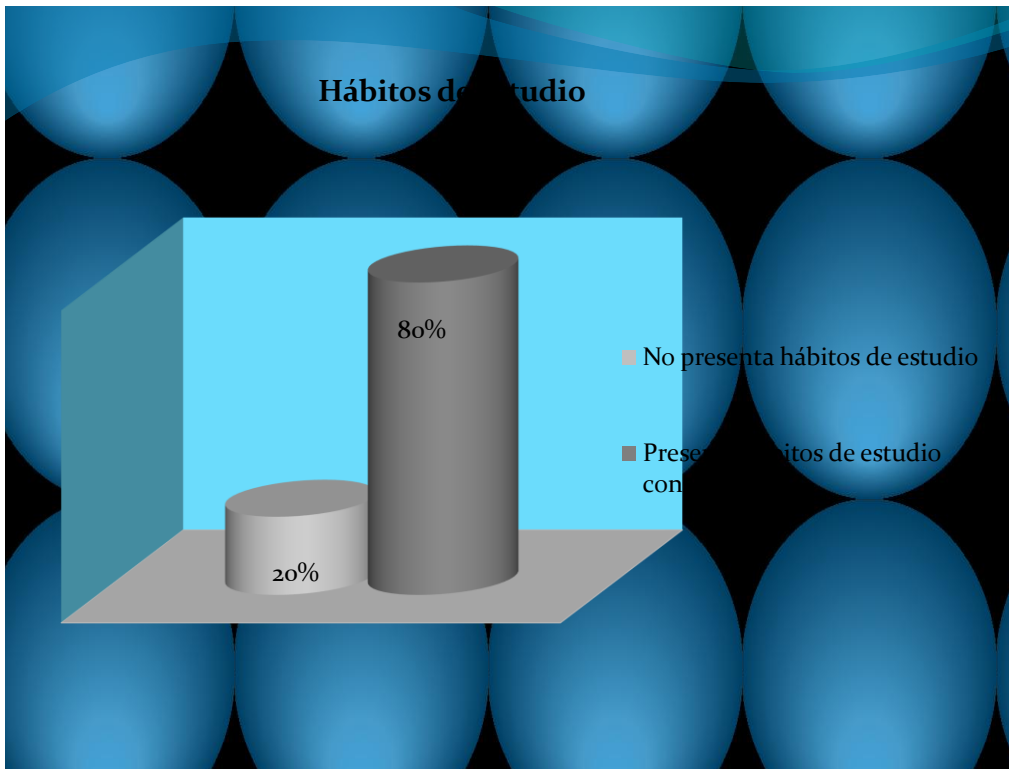
Para determinar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes investigados, el autor de la investigación tuvo en cuenta aspectos importantes obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados, como la observación, la entrevista y la revisión de documentos. Los indicadores identificados para el diagnóstico de necesidades psicopedagógicas se expresan, según los resultados de las técnicas aplicadas, en dos ámbitos: el familiar y el académico

Se evidencia que de estos estudiantes el 20 % prefieren no compartir actividades o cooperar en la resolución de estudios independientes con sus compañeros. En cuanto a las habilidades sociales se pudo encontrar que no son jóvenes con conducta muy asertivas su forma de expresar sentimientos y pensamientos hacia sus compañeros muchas veces no es la correcta causando en estos molestias por la forma de expresarse, sin embargo, el 70 % promueve el desarrollo de sus compañeros, brindan y generan oportunidades para que los otros crezcan en su marco estudiantil, se desenvuelvan y amplíen sus capacidades, se preocupan por las necesidades de superación de otros. Ítem (11y 14) de la entrevista. Para el 65 % de los estudiantes los profesores constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las actividades, estableciendo con ellos una relación de respeto donde se estimula la autonomía para solucionar las tareas y la responsabilidad para responder a estas.

En esta relación se estimula el tránsito gradual de la responsabilidad como investigadores y expertos en función de desarrollo de destrezas profesionales Ítem (17y 19) de la entrevista y observación ítem (4).



El 100 % expresa que no tienen experiencias de pertenecer a grupos de alumnos de alto aprovechamiento o inserción en contexto que estimule el desarrollo de habilidades intelectuales lo cual los ayudaría mucho en su superación académica, solamente un por ciento muy pequeño de ellos es catado para incorporarse al movimiento de estudiantes ayudante. Ítems (2, 4 y 10) de la entrevista y revisión de documentos ítems (3, 1, 13 y 14). El 20 % no ha desarrollado métodos o estrategias para asimilar las unidades de aprendizaje, ni hábitos que los capaciten para asimilar de una forma más fácil y profunda. Muchos de ellos refieren que es producto a la confianza que tienen en la habilidad para administrar los recursos de memoria en la resolución de problemas. Ítem (3) de la entrevista. El 100 % expresa necesidades de superación académica en la especialidad que estudia. Ítems (15 y 18) de la entrevista y observación ítem (13).



El 100 % opina que el clima de la clase resulta desarrollador, pero no satisface todas las expectativas de aprendizaje. Ítems (15) de la entrevista y observación ítem (11). El 60 % los profesores tiene conocimiento sobre los estilos de aprendizaje, pero no lo aplican durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Ítem (12) de la observación y (10) de la revisión de documentos. Las expectativas de los profesores hacia estos estudiantes son muy altas en todo momento del proceso de enseñanza. Ítem (13) observación y entrevista ítem (3).

En las especialidades estudiadas se tiene conocimiento de las necesidades de superación académica de los estudiantes seleccionados, pero no aplican estrategias o actividades diferenciadas diseñadas en las diferentes carreras para el trabajo con estos estudiantes, ítems (11, 13 y 14) de la revisión de documentos, aunque el 30 % de ellos integran el movimiento de estudiantes ayudantes. Ítem (2) de la entrevista. El 10 % de los profesores tiene conocimiento de las diferencias individuales de los estudiantes, pero no conocen las particularidades del talento académico. Ítem (12) de la revisión de documentos y (15) de la observación.

En el 80 % se aprecia que existen buenas relaciones de la familia con la institución universitaria esto les ayuda para ganar en confianza, y el mismo porcentaje refiere que sus padres se vinculan y cooperan en las actividades asignadas por la universidad. Ítem (16 y 17) de la entrevista. El medio familiar manifiesta confianza en las actividades realizadas por el estudiante aunque desconocen en un 20% las habilidades intelectuales del estudiante. Ítem (19 y 20) de la entrevista y no siempre tiene los medios o recursos para estimular el desarrollo intelectual.

3.3 Necesidades psicopedagógicas diagnosticadas en los estudiantes con talento académico.

Ámbito académico:

- ✓ Interesarse por conocer sobre las diferencias individuales.
- ✓ Poseer un concepto y comprensión claros de la personalidad de los estudiantes talentosos
- ✓ Trabajar más con ellos e incorporarlos donde sus habilidades intelectuales puedan ser estimuladas (alumnos ayudantes, jefes de grupos de estudios, líderes de investigaciones en grupos científicos estudiantiles).
- ✓ No esperar que en todas las áreas su rendimiento sea muy superior a la media.
- ✓ Es necesario en la labor académica con los estudiantes talentos propiciar recursos psicológicos para regular sus emociones y desarrollar habilidades sociales.
- ✓ Construir un clima en la clase que tolere y aprecie las diferencias individuales.
- ✓ Los profesores deben conocer sobre los distintos estilos de aprendizaje.
- ✓ Buscar y fomentar experiencias y actividades alternativas de enriquecimiento intelectual y emocional.
- ✓ Enseñar formas de compartir intereses con sus compañeros.
- ✓ Presentarle al estudiante trabajos más desafiantes e interesantes.
- ✓ Trabajar en un nivel de habilidad más alto con resolución de problemas, pensamiento divergente, evaluativo y creativo.
- ✓ Enriquecer el conocimiento del estudiante, se puede extender o estudiar en profundidad un área o ir saltando por distintas áreas que sean de interés para el alumno, sin sobrecargarlo.
- ✓ Ser un profesor abierto a ideas y experiencias nuevas que amplíe el horizonte de los intereses de los estudiantes.

- ✓ Saber relacionar en un todo único e interconectar los diversos aspectos conceptuales e instrumentales que se desarrollan a lo largo del proceso de Enseñanza–Aprendizaje.
- ✓ Utilizar preferentemente planteamientos instruccionales cooperativo frente ante los competitivos.
- ✓ Insertarlos en grupos científicos dentro del contexto universitario, brindarles la posibilidad de que pongan en prácticas sus ideas.
- ✓ Evaluar donde pueden contribuir mejor con su ayuda. Para no sobrecargarlos o subutilizarlos.

Ámbito familiar:

- ✓ Orientarlos para consolidar en ellos hábitos de trabajo y de estudio.
- ✓ Ayudarlos a desarrollar habilidades para la comunicación.
- ✓ Deben conocer las necesidades académicas, sociales y emocionales características del estudiante.
- ✓ Deben de involucrarse de una forma positiva y participar en algunas actividades (educativas, deportivas, lúdicas, etc.), de acuerdo con el interés del estudiantes.
- ✓ Proporcionar materiales sobre las áreas de interés.
- ✓ Preocuparse por la relaciones de amistad con sus compañeros. De esta forma, evitar que sus compañeros los rechacen y ellos se aíse.
- ✓ Tratar de evitar etiquetas como "genio" o "superdotado" ya que, en ocasiones, estos términos pueden conducir aun sentimiento de fracaso e inseguridad.
- ✓ Ser conscientes de sus necesidades por aprender e intentar satisfacerla. Pero nunca olvidarse que también deben desarrollarse social y emocionalmente.
- ✓ Estimularlos para que pregunten aquello sobre lo que tiene curiosidad y fomentar su autonomía.
- ✓ Colaborar en la realización de estudios independientes propuestos por la institución académica y estimular las iniciativas propias, animarlos y apoyarlos.

Conclusiones.

- Los estudiantes identificados como talento académico para la investigación se encuentran distribuidos entre tercero y quinto año de las especialidades: Ingeniería Eléctrica, Mecánica, Química, Informática; Periodismo, Contabilidad.
- En la descripción de los indicadores de talento en los estudiantes de la muestra se obtuvo como resultado que:
 - Presenta un lenguaje fluido, muestran evidencia la habilidad para manipular los recursos de memoria en la resolución de problemas, su creatividad se alimenta de las experiencias vividas, conocimientos y aprendizajes previos que poseen, se expresa en mayor potencialidad en aquellos espacios donde se encuentran implicadas sus motivaciones profesionales.
 - Se proponen alternativas novedosas, únicas, raras y de calidad. Presentan una postura flexible para aceptar y proponer cambios no aceptando por otros de su mismo grupo, Se anticipan y planifican el curso de su actuación, reajustando el proceso. Evalúan y corrigen con mucha efectividad los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales.
 - Se caracterizan por la aparición temprana de intereses bien definidos hacia áreas de la profesión donde se desarrollan, se integran en metas y proyectos futuros que superan los límites del marco profesional.
 - Se muestran muy constantes y perseverantes en el cumplimiento de diferentes objetivos, lo que les permite resistir ante las dificultades, continuar para alcanzar resultados en metas pequeñas, medianas o grandes y mantenerlas en el tiempo.
 - Se caracterizan por presentar disposición ante las diferentes actividades, poseen iniciativas propias que les permiten generar varias alternativas con agilidad acciones, opinar, proponer y participar no espera a que otros vengan a resolverle sus problemas.
 - Presentan confianza en sí mismo, autonomía, lo que les posibilita realizar tareas por propia iniciativa, plantearse metas y perseguirlas hasta conseguirlas, confiar en su criterio para analizar, evaluar las alternativas antes de decidir. Afrontar los desafíos y no dejarse intimidar por los problemas ni por las personas. No son imprudentes, miden los riesgos teniendo la seguridad de vencer cualquier problema que se presente. La estabilidad emocional que estos les permite reconocer sus fortalezas y debilidades.

- ✓ Las principales necesidades que se pueden observar en el ámbito académico se encuentran:
1. En el ámbito académico: Estos estudiantes tienen la necesidad de consolidar hábitos de estudio, desarrollar habilidades sociales, mejorar sus relaciones interpersonales, ser insertados en programas o proyectos para desarrollar habilidades intelectuales para contribuir con la superación académica.
 2. En el ámbito familiar: proporcionar materiales sobre las áreas de interés y estímulos en lugar de presión, preocuparse por la relaciones de amistad con sus compañeros, fomentar su autoestima, ser conscientes de sus necesidades por aprender e intentar satisfacerla. Pero nunca olvidarse que también deben desarrollarse social y emocionalmente. deben conocer las necesidades académicas, sociales y emocionales características del estudiante.

Recomendaciones.

- ✓ Continuar la presente línea de investigación aumentando el tamaño de la muestra de manera que se incluyan otras carreras en diferentes universidades de la provincia y el país para obtener información más amplia que favorezca la realización de generalizaciones más representativas en relación a las principales necesidades psicopedagógicas de los estudiantes con talento académico en el ámbito universitario.
- ✓ Fomentar el desarrollo de los sistemas de actividades funcionales para elevar el conocimiento de los profesores en la enseñanza universitaria y así favorecer el adecuado desarrollo cognitivo, afectivo y volitivo de los estudiantes con talento académico en el ámbito universitario.
- ✓ Impartir cursos de superación profesional sobre el estudiante con talento académico y su desarrollo en el ámbito universitario, donde se incluya también la necesidad de utilizar recursos para atraer a estos estudiantes a formar parte de la reserva de profesores universitarios y garantizar la educación de los futuro intelectuales que tanto le hace falta a nuestro país.

Bibliografia.

1. Aguilera, P. E. (2007). *Concepción teórico-metodológica para la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes del primer año de la carrera Educación Especial*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
2. Aguilera, P. E. y Ortiz, E. (2008). La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje y sus implicaciones didácticas en la educación superior. *Revista Pedagogía Universitaria*, 8 (5) 2- 3.
3. Alonso, A. A. (2004). *Principales Alteraciones de la Actividad Psíquica y Técnicas para su Determinación*. Facultad de Psicología. La Habana: Universidad de la Habana.
4. Álvarez, A. A., Valcárcel, E. y Rojas, R. (2003). *Psicodiagnóstico. Selección de Lecturas*. La Habana, Cuba: Ed. Félix Varela.
5. Álvarez, J. A. (2010). La Evaluación Psicopedagógica. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*, 7(10) 1- 7
6. Álvarez, M. A. (2008). *Neurociencias para Psicólogos*. La Habana, Cuba: Ed. Félix Varela.
7. Arés, P. (1989). *Apuntes sobre evaluación y diagnóstico infantil*. Facultad de Psicología. La Habana: Universidad de la Habana.
8. Arocas, E., Martínez, P., Martínez, D. y Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica de alumnos con altas capacidades*. Valencia: Ed. Consejería de cultura y educación.
9. Ausubel, D. (1995). *Psicología educativa: Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
10. Bell, R. (1997). *Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
11. Bell, R. (2001). La Escuela "Paquito Rosales". Un nuevo modelo de integración. *Conferencia sobre Educación Especial en Cuba*. La Habana: Universidad de la Habana.
12. Bermúdez, M. R y Pérez, M. L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
13. Betancourt J. (2003). *Reflexiones en torno a los niños superdotados, la creatividad y la educación*. Recuperado el 2 de junio de 2014, de <http://www.psicologíacientífica.com>
14. Blanco, R. (2011) Un estudio neuropsicológico del pensamiento humano. Recuperado el 20 de mayo de 2015, de <http://www.eikarevistadefilosofía.org>
15. Cabrera, J. S. (2004). *Sistema didáctico para la enseñanza de Inglés con fines específicos*. (Tesis doctoral). Universidad de Pinar del Rio, Pinar del Rio.
16. Cañete, M. (2010) *La educación en niños y niñas superdotados*. Recuperado el 12 de mayo de 2015, de <http://www.psicología libre.com>

17. Castellanos, D. (2003). *Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual*. La Habana,: Ed. Pueblo y Educación.
18. Castellanos, D. (2003). *Talento. Estrategias para su desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
19. Castro, H., López, G. y Coautores. (1984). *Clínica del Retraso Mental*. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y Educación.
20. Cazau, P. (s.f). Los estilos de aprendizaje. Generalidades. Recuperado el 2 de junio de 2014, de <http://www.galeon.hispavista.com>
21. Clark, B. (1997). *Growing Up Gifted*, Los Angeles, E.U: Ed. Prentice Hall.
22. Colectivo de Autores (1995). *Selección de lecturas de psicología infantil y adolescente*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
23. Córdoba, L. y Lorca, M. D. (1996). *La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje*. (Tesis doctoral), Universidad de la Habana, La Habana.
24. Cuellar, A. y Roloff, G. (1977). *Nociones de Psicología General*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
25. Cury, L. (2013). *Inteligencia Emocional*. Recuperado el 12 de mayo de 2015, de <http://dspace.universia.net/bitstream/2024/195/1>
26. De Vega, M. (2005). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. La Habana: Ed. Félix Varela.
27. Delgado, J. (2006) *Caracterización neuropsicológica del proceso del pensamiento en la solución de problema de los jóvenes universitario*. (Tesis de licenciatura). Universidad Central de las Villas, Santa Clara.
28. Diez, C. (1999). Características de la personalidad de los estudiantes con superdotación intelectual. Recuperado el 2 de junio de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com>
29. Domínguez, L. (2007). *Psicología del desarrollo, Problemas, Principios y Categorías*. La Habana: Ed. Felix Varela.
30. Durán, A. (1978). *Psicología general*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
31. Fariñas, G. (2005). *Psicología, Educación y Sociedad, un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Ed. Félix Varela.
32. Fariñas, G. y Labarrere, A. (1995) *Maestro, una estrategia para la enseñanza. Academia*. La Habana: Ed. Félix Varela.
33. Feldhusen, J. (1984). *Problems in the identification of giftedness, talent or ability*. *Gifted Child Quarterly*, 28, 149 – 156.
34. Fernández, L. (2005). *Pensando en la personalidad*. La Habana: Ed. Félix Varela.
35. Gagné, M. (1991). *Modelos de Aprendizaje*. Madrid: Unión.

36. García, A. (2009). *Psicopatología infantil, Su evaluación y diagnóstico*. La Habana: Ed. Félix Varela.
37. Gardner, H. (1983) *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York. Basic Books.
38. Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional. A teoría revolucionaria que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: [s. n]
39. Gómez, S. (2012). *Evaluación Psicopedagógica*. Tlalnepantla, Ciudad de México. Ed. Red Tercer milenio.
40. González, F. (2009). Algunas técnicas para desarrollar el talento en los cursos de física. Primera parte: relativas al contenido. *Revista Pedagogía Universitaria*, 14(5) 25.
41. González, F. (1989). *Psicología, Principios y Categorías*. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
42. González, M. (2006). *Instrumentos de Evaluación Psicológica*. Ciudad de la Habana: Ed. Ciencias Médicas.
43. González, V., Castellanos, D., Córdova, M. D., Rebollar, M., Martínez, M., Fernández, A. M.,... y Pérez, D. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
44. Granados, C (2010). "Evaluación Psicopedagógica" *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 45 (6), 1 – 17.
45. Hernández, S. R.; Collado, C. y Lucio, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
46. Hymer, B.; Whitehead, J.; And Huxtable, M. (2009) *Gifts, talents and education: a living theory approach*. Chichester (West Sussex): Ed. Wiley-Blackwell.
47. Ibarra, F. y Coautores. (1988). *Metodología de la Investigación Social*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
48. Kruttetski, V. A. (1986). *Psicología*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
49. Leontiev, A. N. (1981). *Actividad conciencia y personalidad*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
50. Liublinskaia, A. A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Ed. Libros para la Educación.
51. Lorenzo, R. y Martínez, M. (2003). *Creatividad y talento. Debate actual*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación:
52. Lorenzo, R. (2006) *¿A qué se le denomina talento? – Estado del arte acerca de su conceptualización*11 (2) 72-78
53. Lorenzo, R. (2010) *Talento: ¿se hereda o se adquiere?* La Habana: Ed. Científico Técnica.

54. Lorenzo, R. y Martínez, M. (2003) *Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
55. Lorenzo, R. y Rojas, M. (2009). *Talento: recomendaciones pedagógicas*. Medellín. Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín.
56. Luria, A. R. (1982). *El cerebro en acción*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
57. Luria, A.R. (1980). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana: Ed. Orbe.
58. Luria, A. R. (1979). *Mirando hacia atrás*. Madrid: Ed. Norma.
59. Maje, Y. (2008). *Talento Académico*. Recuperado de <http://www.talentoacademico.blogspot.com>
60. Marlén (s.f) *La evaluación de las necesidades educativas*. [s.l, s.n]
61. Martín, J. y González, M. T (2000) *Alumnos Precoces, Superdotados y de Altas Capacidades*. La Habana: Ed. Ministerio de Educación y Cultura.
62. Martín, M. (2005). Estudio del Talento en la Educación Infantil y Primaria. *Revista Electrónica de Investigaciones Psicoeducativas*.7 (3) 1- 12
63. Maslow, A. (1934) *A Theory of Human Motivation*. Nueva York: (s.n)
64. Miriam, H. (s.f). *Repaso de las distintas concepciones y modelos de la inteligencia y del talento*. Una perspectiva evolutiva desde el punto de vista de la Psicología Humanista. Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo.[Conferencia].
65. Monereo, C. (1990). *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal. Enseñar a pensar y saber sobre el pensar*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
66. Necedon, I. y Abreu, E. (1989). *Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
67. Núñez de Villavicencio, F. (2001). *Psicología y Salud*. La Habana: Ed. Ciencias Médicas.
68. Pamela, C. (2007). *Estudio descriptivo de las prácticas de atracción, desarrollo y retención del talento humano de 7 organizaciones chilenas pertenecientes a distintos rubros industriales*. (Tesis Licenciatura). Santiago de Chile, Chile.
69. Peña del Agua, A. M. (2001) *Concepto de superdotación*. Aspectos psicológicos, personales y sociales. Oviedo: [s. n]
70. Pérez Luján, D. (2008). La identificación del talento en la formación profesional. Diseño y resultado de una estrategia. *Revista Complutense de Educación*. 19 (1) 3 - 6.

71. Pérez Luján, D. y González, D. (2005). *Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la universidad*. (Tesis licenciatura). Universidad Central de Las Villas, Santa Clara.
72. Pérez, C. (2010). Niños/as de infantil con un talento especial: Superdotados/as. *Revista la Educación en Extremadura*. Disponible en: http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta...6.../c_p_cordero.pdf
73. Pérez, D y González, D. (2007) El talento: antecedentes, modelos, indicadores, Condicionamientos, estrategias y proceso de identificación. Una propuesta desde la universidad cubana y el enfoque histórico-cultural. *Revista Iberoamericana de psicología*, 18 (3) 21
74. Petrovski, A. (1986). *Psicología General para los Institutos Pedagógicos*. Moscú: Ed. Progreso.
75. Prieto, M. D. (1993). *The teacher as mediator in learning for gifted children. Abstracts of the Papers submitted to the Third European Council for High Ability*. Toronto: Hogrefe and Huber Publishers.
76. Prieto, M. (2010). Alta Habilidad: Superdotación y Talento. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 32 (13,1).
77. Reiksten, L. E. (2009). *Sustaining extraordinary student achievement*. Thousand Oaks: Ed. Corwin Press.
78. Renzulli, J. (1978). *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students*. [s.l.]: Creative Learning Press.
79. Renzulli, J. (1994). *Schools for talent development: A practical Plan for total school improvement*. [s.l.]: Creative Learning Press.
80. Rodríguez (2010) *Caracterización del proceso de pensamiento en paciente con diagnóstico de trastorno neurótico*. (Tesis de licenciatura). Universidad Central de las Villas, Santa Clara.
81. Rubinstein, S.L. (1971). *Principios de Psicología General*. La Habana: Ed. Revolución.
82. Sánchez, M. E. (2009). *La superdotación intelectual*. Málaga: [s. n].
83. Segarte, A. L., Martínez, G. y Rodríguez, M. E. (2006). *Psicología del Desarrollo del Escolar*. La Habana: Ed. Félix Varela.
84. Shauness y, E. and Shannon, M. (2009). *Strategies Used by Intellectually Gifted Students to Cope With Stress during Their Participation in a High School International Baccalaureate Program*. Recuperado el 2 de junio de 2014, de <http://www.sagepub.com>

85. Sternberg, R. J. (1990). Intellectual styles. *Theory and classroom interaction*. Washington: National Education Association of the United States Research for better schools
86. Terman (1916). *The Measurement of Intelligence*. Boston: Houghton Mifflin.
87. Trápaga, M., Alvarez, M. A, Cubero, L. (2004). *Fundamentos Biológicos del Comportamiento*. La Habana: Ed. Félix Varela.
88. Valcárcel, E. (1989). *Neuropsicología*. La Habana: Ed. Félix Varela.
89. Vázquez Rz de L. (2013). *Inteligencia Emocional*. Recuperado el 20 de mayo de 2015, de <http://dspace.universia.net>
90. Vázquez, C. (2013) *Educación en emociones*. [En línea] recuperado el 20 de mayo de 2015, de <http://dspace.universia.net>
91. Vega, R. (2004). *El niño con alteraciones psicológicas y su tratamiento*. Ciudad de la Habana: Ed. Pueblo y educación.
92. Vigotsky, L. S. (1926). *La significación histórica de la crisis en psicología. Investigación Metodológica*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
93. Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
94. Vigotsky, L. S. (1989). *Fundamentos de defectología*. En *Obras completas*. (2. ed., Vol 5). La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
95. Vigotsky, L. S. (1980). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ed. Científico -Técnica.
96. Vigotsky, L. S. (1995). *Interacción entre enseñanza y desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
97. Villareal, M. (2008). Caracterización de la personalidad efectiva en estudiantes con alto desempeño académico del nivel superior tecnológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (6) 56.
98. Zavala (2004), Desarrollo y validación de un sistema para detección de alumnos con aptitudes sobresalientes – superdotados. Recuperado el 12 de mayo de 2015, de <http://wwwpsicología libre.com>
99. Zavala, M. (2004). Desarrollo y validación de un sistema para detección de alumnos con aptitudes sobresalientes – superdotados. *Revista de Educación y Desarrollo*, 25 (7).
100. Zilberstein, T. J. (2006). *Preparación Pedagógica integral para profesores integrales*. Félix Varela: La Habana: [s. n].

Anexas.

Anexo 1.

Consentimiento informado.

Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

Título de la investigación: Necesidades psicopedagógicas en estudiantes con talento académico de la Universidad de Camagüey.

Consentimiento informado:

Estamos pidiendo su cooperación voluntaria para un estudio que está realizando el departamento de Psicología con el propósito de: Determinar las necesidades psicopedagógicas de estudiantes con talento académico de tercero a quinto año de la Universidad de Camagüey. Usted ha sido seleccionado para conformar nuestra muestra. Es completamente libre de decidir si participa o no en el estudio, que le garantizará la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas. Si acepta participar puede abandonarlo en el momento que desee o rechazar la participación en algún tópico que le resulte incomodo. Agradecemos mucho su participación y el valioso aporte que pueda brindarnos.

Declaratoria de voluntariedad:

He entendido el propósito de este estudio, he leído la información que me brindan y he tenido la oportunidad de preguntar sobre diferentes aspectos de la misma.

Yo acepto voluntariamente a participar como una de las personas del grupo y entiendo que tengo el derecho de abandonar el estudio en cualquier momento.

Firma del estudiante

Fecha:

Firma del investigador

Fecha:

Anexo 2.

El cuestionario.

- ✓ **Dirigido a padres, compañeros de grupo y profesores que le imparten clases a los estudiantes percibidos como talentos académicos.**

Objetivo: Identificar los estudiantes con talento académico.

El cuestionario es un instrumento básico. En el cuestionario se formulan una serie de preguntas que permiten medir una o más variables. Posibilita obtener datos de los hechos a través de la valoración que hace de los mismos el encuestado extendiéndose la investigación a las valoraciones subjetivas de estos. No obstante, a que el cuestionario se limita a la observación simple del encuestado, esta puede ser masivamente aplicado a comunidades nacionales e incluso internacionales, pudiéndose obtener información sobre una gama amplia de aspectos o problemas definidos.

Cuestionario sobre la expresión de los indicadores del talento.

- **Dirigido al profesor.**

Estimado profesor:

Esta encuesta forma parte de una metodología dirigida a identificar los alumnos talento en la formación profesional en la universidad. En este sentido sería muy valiosa y definitoria la información que usted pueda brindar. Necesitamos pedirle que disponga de cierto tiempo, pues la información que ofrezca debe ser fruto de su reflexión personal y de su sinceridad. La tarea consiste en identificar en cuál o cuáles estudiantes se manifiestan la presencia de estas características (por separado) en un grado marcado de desarrollo, que le permiten destacarse respecto al resto de los estudiantes. Es lógico que algunos de los estudiantes señalados por usted puedan incluirse en más de una categoría.

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

Identifique el o los alumnos capaces de:

- Planificar sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución antes de poner en práctica una de ellas.
- Reajustar sus respuestas durante la solución en función de las dificultades que se presentan.
- Evaluar la eficacia de su respuesta.
- Evaluar lo que conoce, lo que le falta por conocer y cómo puede obtener el conocimiento que no posee.
- Dar respuestas originales.
- Realizar tareas por su propia iniciativa.
- Respaldar sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios.
- Plantearse metas y planes futuros relacionados con la creación y movilizar su comportamiento a fin de lograrlos.
- Valorar las distintas alternativas para alcanzar la meta, sus ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencias.
- No abandonar las tareas por difíciles que sean y vencer los obstáculos que se le presenten.
- Reconocer sus fortalezas y debilidades y luchar por perfeccionarlas para ser mejor investigador o creador.

Cuestionario sobre la expresión de los indicadores del talento.

➤ Dirigido a los padres.

Estimado padre:

Esta encuesta forma parte de una metodología dirigida a identificar los alumnos talento en la formación profesional en la universidad. En este sentido sería muy valiosa y definitiva la información que usted pueda brindar. Necesitamos pedirle que disponga de cierto tiempo, pues la información que ofrezca debe ser fruto de su reflexión personal y de su

sinceridad. La tarea consiste en identificar y marcar con una X características (por separado) en un grado marcado de desarrollo, que permiten destacarse en su hijo (a).

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

Identifique si su hijo es capaz de:

_____ Planificar sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución antes de poner en práctica una de ellas.

_____ Reajustar sus respuestas durante la solución en función de las dificultades que se presentan.

_____ Evaluar la eficacia de su respuesta.

_____ Evaluar lo que conoce, lo que le falta por conocer y cómo puede obtener el conocimiento que no posee.

_____ Dar respuestas originales.

_____ Realizar tareas por su propia iniciativa.

_____ Respalda sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios.

_____ Capacidad para plantearse metas y planes futuros relacionados con la creación y movilizar su comportamiento a fin de lograrlos.

_____ Valorar las distintas alternativas para alcanzar la meta, sus ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencias.

_____ No abandonar las tareas por difíciles que sean y vencer los obstáculos que se le presenten.

_____ Reconocer sus fortalezas y debilidades y luchar por perfeccionarlas para ser mejor investigador o creador.

Cuestionario sobre la expresión de los indicadores del talento.

➤ **Dirigido a compañeros del grupo de estudio.**

Estimado estudiante:

Esta encuesta forma parte de una metodología dirigida a identificar los alumnos talento en la formación profesional en la universidad. En este sentido sería muy valiosa y definitoria la información que usted pueda brindar. Necesitamos pedirle que disponga de cierto tiempo, pues la información que ofrezca debe ser fruto de su reflexión personal y de su sinceridad. La tarea consiste en identificar en cuál o cuáles estudiantes se manifiestan la presencia de estas características (por separado) en un grado marcado de desarrollo, que le permiten destacarse respecto al resto de los estudiantes. Es lógico que algunos de los estudiantes señalados por usted puedan incluirse en más de una categoría, también puede resultar que usted se destaque en alguna o algunas de ellas, en este caso deberá poner su nombre. Piénselo con calma, su información siempre nos será útil. Le rogamos que en caso de no comprender alguno no se sienta presionado a responder; nos sería más útil que previamente se aclarara con nosotros. Confiamos en su certera colaboración y le agradecemos de antemano.

Identifique el o los alumnos capaces de:

- Planificar sus respuestas reflexionando sobre diferentes alternativas de solución antes de poner en práctica una de ellas.
- Reajustar sus respuestas durante la solución en función de las dificultades que se presentan.
- Evaluar la eficacia de su respuesta.
- Evaluar lo que conoce, lo que le falta por conocer y cómo puede obtener el conocimiento que no posee.
- Dar respuestas originales.
- Realizar tareas por su propia iniciativa.
- Respaldar sus conocimientos a partir de valoraciones y de juicios propios.
- Capacidad para plantearse metas y planes futuros relacionados con la creación y movilizar su comportamiento a fin de lograrlos.

- Valorar las distintas alternativas para alcanzar la meta, sus ventajas y desventajas de las posibles elecciones o valoración de consecuencias.
- No abandonar las tareas por difíciles que sean y vencer los obstáculos que se le presenten.
- Reconocer sus fortalezas y debilidades y luchar por perfeccionarlas para ser mejor investigador o creador.

Anexo 3.

La entrevista. Rodríguez (2008).

✓ Dirigida a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Obtener información acerca de la motivación hacia el estudio, relaciones interpersonales, hábitos de estudio, superación académica.

La entrevista constituye, una vía, a través de la cual y mediante la interrogación de los sujetos, se obtienen datos relevantes a efectos de la investigación. Constituye una técnica que obtiene información de una forma amplia y abierta, en dependencia de la relación entrevistador entrevistado. Esto hace necesario, que en primer lugar, el entrevistador tenga con anterioridad y bien claro, cuales son los objetivos de la entrevista y cuáles son los problemas o aspectos importantes sobre los que le interesa obtener información del sujeto entrevistado, y en segundo lugar, que ejecute con precisión y dinámicamente la conducción de la entrevista, en un clima de franca cordialidad y sinceridad.

Temas:

- 1- Historia escolar.
- 2- Experiencia como estudiantes ayudante en alguna asignatura.
- 3- Expectativa de profesores y padres hacia los estudiantes
- 4- Experiencias anteriores de pertenencia a un plan de alumnos de alto aprovechamiento.
- 5- Origen de las influencias de la orientación vocacional.
- 6- Motivación por la carrera, existencia de aspiraciones y proyectos profesionales.

- 7- Asignaturas preferidas
- 8- Dominio del lenguaje técnico.
- 9- Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional.
- 10-Experiencia con respecto a su inserción en contexto que estimule el desarrollo de habilidades intelectuales.
- 11- Relaciones interpersonales.
- 12- Motivación hacia la especialidad que estudia
- 13-Hábitos de estudio consolidados.
- 14- Habilidades sociales.
- 15- Necesidades de superación académica en la especialidad que estudia.
- 16- Relación de la familia con la institución universitaria.
- 17- Vinculación y cooperación de los padres y profesores en las actividades asignadas.
- 18- Elaboración de actividades apropiadas para la estimulación de habilidades intelectuales y sociales.
- 19- Confianza de los padres y profesores en las actividades realizadas por el estudiante.
- 20- Conocimiento de habilidades intelectuales.

Anexo 4.

La observación. Sampieri (2004).

- ✓ **Dirigida a los estudiantes identificados como talentos académicos.**

Objetivo: Observar sobre la fluidez verbal, creatividad, habilidades intelectuales, relaciones interpersonales, habilidades sociales.

La observación es uno de los métodos empíricos de investigación y se utiliza en las ciencias para obtener información primaria a cerca de los objetos investigados. En la investigación social es un método a través del cual se conoce el estado de cosas sociales, particularmente

el proceder y la conducta de personas o grupos sociales ordenados como estados de cosas sensorialmente perceptibles, y que son percibidos por el observador en un determinado espacio de tiempo.

La observación tiene características muy particulares. En primer lugar la observación científica es consciente, es decir, se orienta hacia un objeto o fin determinado. Con un criterio selectivo determinamos, dentro del conjunto de características o aspectos que resultan posibles observar en el fenómeno u objeto de nuestro interés, aquellos que resultan importantes para cumplir con el objetivo de la investigación.

En segundo lugar la observación científica es sistemática, para su ejecución es preciso tener en cuenta principios, tareas y plazos específicos.

En tercer lugar la observación científica va a lograr una comprensión objetiva de la realidad al garantizar: su validez y confiabilidad.

Guía de Observación:

- 1- Fluidez verbal.
- 2- Calidad de las respuestas.
- 3- Dominio del vocabulario técnico de la especialidad.
- 4- Relaciones interpersonales.
- 5- Creatividad y efectividad de las respuestas y en las actividades que realizan.
- 6- Desarrollo de indicadores de inteligencia.
- 7- Habilidades sociales.
- 8- Actitud proactiva ante las actividades orientadas.
- 9- Motivación hacia el estudio.
- 10-Perseverancia en las actividades orientadas.
- 11-Clima de la clase.
- 12-Conocimiento del profesor sobre los estilos de aprendizaje.

13-Expectativa de los profesores hacia los estudiantes.

14-Elaboración de actividades diferenciadas.

15-Conocimiento de las diferencias individuales.

Anexo 5.

Análisis de documentos. Hernández (2006)

- ✓ **Revisión de documentos que contienen información de los estudiantes identificados como talentos académicos.**

Objetivo: Valorar relaciones interpersonales, motivación hacia el estudio, creatividad, superación académica, habilidades intelectuales, hábitos de estudio.

Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central en estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano.

Documentos revisados.

- ✓ Expedientes estudiantiles.
- ✓ Exámenes intrasemestrales, finales y de premio.
- ✓ Trabajos extraclases y finales.
- ✓ Ponencias presentadas en eventos científicos estudiantiles.
- ✓ Actas de reuniones metodológicas y de carreras.
- ✓ Actas de reuniones de brigadas.
- ✓ Actas de reuniones de departamento.
- ✓ Programas de las carreras.

- ✓ Productos generados por los estudiantes debido a la actividad intelectual que realizan (audiovisuales, proyectos, resultados de revisiones bibliográficas)

Datos a registrar.

- 1- Calidad de las respuestas.
- 2- Creatividad en las actividades que realizan
- 3- Desarrollo de indicadores de inteligencia.
- 4- Dominio del vocabulario técnico de la especialidad.
- 5- Relaciones interpersonales.
- 6- Habilidades sociales.
- 7- Actitud proactiva ante las actividades orientadas.
- 8- Motivación hacia el estudio.
- 9- Perseverancia en las actividades orientadas.
- 10- Conocimiento del profesor sobre los estilos de aprendizaje.
- 11- Elaboración de actividades diferenciadas.**
- 12- Conocimiento de las diferencias individuales.
- 13- Conocimiento de necesidades de superación académica en la especialidad que estudia.
- 14- Elaboración de actividades apropiadas para la estimulación de habilidades intelectuales y sociales.
- 15- Cooperación como estudiantes ayudante en alguna asignatura.

Anexo 6.

Aprendizaje de 10 palabras. (A. R. Luria).

- ✓ **Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.**

Objetivo: Diagnosticar la gestión de memoria.

Se utiliza para valorar el estado de la memoria, la fatiga y la actividad de la atención através de la reproducción de una serie de 10 palabras en diferentes intervalos de tiempo.

Materiales: serie de 10 palabras simples, monosílabas y bisílabas que no guarden relación entre sí, pueden utilizarse las del protocolo que presentamos o sustituirse por otras que cumplan los mismos requerimientos, un lápiz y el protocolo, además de mucho silencio y privacidad.

Instrucciones:

Primera explicación: Ahora le voy a leer un grupo de palabras, debe escuchar atentamente, cuando termine de leerlas repita inmediatamente tantas cuantas recuerde en cualquier orden .

El experimentador lee pausadamente, posteriormente marca con una x las palabras que el sujeto menciona y agrega otras.

Segunda explicación: Ahora le leeré de nuevo las palabras y usted las repetirá inmediatamente siempre en cualquier orden .

El experimentador marca de nuevo con una x las que recuerde y agrega las palabras que adiciona.

Posteriormente, el experimentador pedirá que repita las palabras, sin leérselas anteriormente, tres veces mas, para completar las cinco repeticiones que debe hacer el sujeto.

Después de la quinta repetición el experimentador pasara a otras metódicas y pasados 50- 60 minutos insta al sujeto que repita sin recordárselas y se anotan en el protocolo igual que las anteriores repeticiones.

Nota: entre las repeticiones no deben permitir conversaciones intermedias ni se corrige ningún error que cometa.

Atendiendo a los resultados del protocolo puede ser confeccionada una curva del recuerdo , en el eje horizontal se ponen los números de la repetición y en el vertical la cantidad de palabras correctamente recordadas.

NOMBRE: _____

PROTOCOLO DEL APRENDIZAJE DE 10 PALABRAS

Repeticiones campo pan mesa agua miel Puerta Viejo Hierba Hilo Bosque

1

2

3

4

5

Después

1h

Palabras

10

9

8

7

6

5

4

3

2

1

I

II

III

IV

V

Después

de 1h

Anexo 7.

Analogía simple I. (Belleven)

✓ **Dirigida a los estudiantes identificados como talentos académicos.**

Objetivo: Evaluar recursos de tipo verbal, creatividad, perseverancia.

Fundamentación: El tests de semejanzas es uno de los 11 sub.- tests que comprende la escala de Belleven, el mismo plantea la denominada formación verbal de conceptos, llamada así porque el sujeto puede resolver los problemas sin recurrir a las cosas mismas.

El material de este tests lo forma una lista de 12 pares de palabras. Consta de 2 formas:

La forma Analogías I se aplicará a sujetos con un nivel cultural de Universitarios.

La forma Analogías II se aplicará a sujetos con un nivel cultural de Primaria, Secundaria y Pre-universitario.

Materiales: Hoja de prueba, lápiz.

Instrucciones: Se le dice al paciente A continuación le ofrecemos un grupo de dúos de palabras, donde cada pareja es semejante entre sí, Ud. deberá escribir en el espacio en blanco qué es lo que tienen de semejantes, en qué se parecen .

Se les brinda como ejemplo la pareja de palabras Hombre-Mujer . ¿En qué se parecen un hombre y una mujer? Los sujetos deberán contestar En que son seres humanos, en que son personas etc. De no obtener esta respuesta el examinador deberá explicarlo. A partir de este momento los sujetos deberán realizar las pruebas solos, sin ayuda del examinador.

PROTOCOLOANALOGÍA I

Nombres y Apellidos _____ **Edad** _____

Fecha _____ grado de esc. _____

Instrucciones: exprese por escrito que hay de común o de semejante entre los conceptos siguientes:

1. naranja y plátano_____	012
2. saco y vestido_____	012
3. perro y león_____	012
4. carretón y bicicleta_____	012
5. periódico y radio_____	012
6. aire y agua_____	012
7. ojo y oreja_____	012
8. huevo y semilla_____	012
9. madera y alcohol_____	012
10. poesía y estatua_____	012
11. elogio y castigo_____	012
12. mosca y árbol_____	012

Anexo 8.

Raven. Raven (1936).

✓ **Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.**

Objetivo: Evaluar inteligencia.

Para sujetos de 12 a 65 años.

Mide la capacidad de una persona para aprender figuras sin sentidos. La escala consiste en 60 problemas divididos en 5 serie de 12. El ordenamiento de los Test da al examinado el entretenimiento típico del método de trabajo. Las 5 series ofrecen al sujeto otras oportunidades para comprender el método de trabajo y 5 valoraciones progresivas de su capacidad de actividad intelectual. A objeto de asegurar el mantenimiento del interés y

evitar la fatiga, las figuras están nítidamente representadas, dibujadas con precisión, y en lo posible son gratas a la vista.

La escala ha sido ideada para abarcar la totalidad de los niveles del desenvolvimiento intelectual, a partir del momento en que el niño o adulto es capaz de aprender la idea de descubrir la pieza ausente para completar un dibujo. Se le pide que trabaje con su velocidad acostumbrada, sin interrupción, desde la inclinación hasta el fin de la escala. Esta escala puede auto administrarse o aplicarse de forma individual o colectiva. El puntaje total de las respuestas del sujeto proporciona el índice de su capacidad intelectual, cualquiera que sea su nacionalidad o educación.

Los porcentajes con que cada una de las 5 series contribuyen al puntaje total del sujeto. Permiten la consistencia de la valoración y el significado psicológico de las discrepancias en sus resultados.

Escala como un pez de observación o pensamiento inteligente. En sí mismo no constituye un Test de inteligencia general y siempre será un error considerarlo como tal. Cada problema de la escala es un rigor, la madre de un sistema de pensamiento de su nombre de matrices progresivas.

Forma Individual.

Observe esto (dice el experimentador señalando la figura superior) es un dibujo en que se ha tomado un trozo. Cada uno de estos trozos que se hayan en la parte superior (señala una por una), tiene la forma adecuada para llenar este espacio pero no todos completan el dibujo.

El examinador explica que en cada figura hay un dibujo en que se ha omitido un trozo y expresa (todo lo que usted debe hacer es señalar cuál es en cada caso, el trozo adecuado para completar el dibujo). Cuando pase al problema A2 agrega. Los dibujos son fáciles al comienzo y difícil al final.

Si presta atención a como se resuelven los fáciles, los últimos le resultaran menos difíciles. Señale únicamente el trozo que completa el dibujo, trabaje solo y vea cuantos puede resolver. Puede emplear todo el tiempo que posee (45 minutos). Tenga cuidado no hay necesidad de apurarse y recuerde que en cada caso solo corresponde uno de los trozos.

Forma auto determinada o colectiva

Material

Los mismos cuadernillos sirven para el uso repetido. A cada sujeto debe suministrársele un protocolo de prueba y un lápiz. A fin de ilustrar la explicación pueden utilizarse ampliaciones del protocolo y del Test al de medida doble o a la de las originales. Además a objetos de facilitar y aclarar la rapidez en la puntuación el examinado dispone de claves matrices.

Acomodación

Debe concederse aproximadamente una hora para cada grupo de examinados. Los sujetos deben hallarse cómodamente sentados junto a pupitres con superioridad suficiente para ubicar los cuadernillos y protocolos y lo bastantes distantes entre sí como para evitar la copia.

Procedimientos

En cada página de sus cuadernos hay un dibujo con un espacio en blanco en cada uno de ellos deben descubrir cual de los trozos de la parte inferior completa el dibujo en la parte superior. Cuando lo descubran escriban el número del trozo adecuado en las hojas de anotación al lado del número o del dibujo. Los problemas son simples al comienzo y se vuelven más difíciles a medida que avanzan. No hay trampas, si prestan atención a la manera como se resuelven los fáciles los últimos le resultarán menos difíciles. Examinen uno por uno, desde el comienzo hasta la terminación del cuaderno de dibujos. Trabajen solos y no salten ningunos ni vuelvan atrás. Vean cuantos pueden resolver, disponen de todo el tiempo que tienen. Den vuelta a la hoja y traten de encontrar la solución al siguiente. Transcurrido el tiempo suficiente para contestar la prueba A2 el examinados añade La solución es el número 5.

Protocolo de prueba y corrección Cuando el Test se aplica en forma individual, es el examinador quién registra en los protocolos el número del trozo que propone el sujeto. Para cada matriz. Si este señala más de una considerable como respuesta el último indicado sea correcto o equivocado será el que se pondrá. En la forma colectiva si el examinador anota más de un número al lado de cualquier ítems de la escala, debe indicársele que tache la respuesta correcta. Si solo se advierte el error después de terminada la

prueba se considerará el número extremo de la derecha sean los otros números correctos o erróneos.

La consistencia del trabajo del sujeto puede determinarse sustrayendo de los puntajes parciales obtenido por el sujeto en cada una de las cinco series el puntaje que normalmente es de esperar en cada serie para el mismo puntaje total. El conjunto a esperar será en la tabla 1 o en la tabla 2. La diferencia entre el cómputo que un sujeto tiene en cada serie y el que normalmente se espera de él puede ilustrarse en forma numérica así:

Discrepancias 0, -1, +2, -2, +1.

Si en una serie el puntaje de un examinado se desvía más de dos, el puntaje total del Test no puede aceptarse en su valor nominal como una estimulación válida de su capacidad general de actividad intelectual. En las divergencias las tendencias positivas tienen considerable significación psicológica. Para los fines generales el puntaje total ofrece un buen índice de confiabilidad aún cuando el comienzo aparezcan mayores de dos puntos.

A los fines prácticos es conveniente tomar ciertos porcentajes fijos de la población y agrupar a los sujetos de acuerdo con sus puntajes de esta manera es doble clasificar a un sujeto según el puntaje obtenido en:

Rango I Intelectualmente superior en su puntaje iguala o sobrepasa del percentil 95 para los sujetos de su edad.

Rango II Definidamente superior en capacidad intelectual al término medio si iguala o sobrepasa e percentil 90.

Rango III Intelectualmente término medio se haya entre los percentiles 25 y 75. III si su puntaje sobre pasa la mediana es decir el percentil 50 de su edad. III si es menor que la mediana.

Rango IV Definidamente inferior en capacidad intelectual el término medio si su puntaje es igual o menor; IV si es igual o menor el percentil 10.

Rango V Deficiencia mental. Si el puntaje es igual o menor al percentil 5 de su mismo grupo de edad.

Los percentiles para la evaluación de los Test individuales, de sujetos entre 6 y 65 años de edad, figuran en la tabla III y V. Parece ser que la forma individual introduce en la prueba factores emocionales de menor incidencia cuando el sujeto trabaja tranquilamente con su ritmo propio. La forma colectiva o auto administrado proporciona una muestra más confiable de la capacidad de actividad intelectual de un sujeto durante el Test. A las personas mayores de 30 años pueden clasificárseles en las categorías I, II y III, IV, pero los datos que disponen el presente son insuficientes para distinguir con certeza el rango IV del V.

Anexo 9.

Inventario de autoestima de Coopersmith.

✓ Dirigido a los estudiantes identificados como talentos académicos.

Objetivo: Evaluar la autoestima.

Este cuestionario fue elaborado por Coopersmith a partir de estudios realizados en el área de la autoestima. Tiene como objetivo conocer el nivel de autoestima de los individuos y está conformado por 25 proposiciones (ítems) donde el sujeto debe responder de manera afirmativa o negativa.

Se califica otorgando un punto en aquellos ítems que están redactados en sentido positivo y a los cuales el sujeto responde afirmativamente, estos ítems son: 1,4,5,8,9,14,19,20. Cuando el sujeto contesta no, en alguno de ellos, se le da 0 en la puntuación de ese ítem. Al final son sumados estos puntajes obteniéndose una puntuación total.

Este resultado se interpreta a partir de una norma de percentiles confeccionada para clasificar a los sujetos en función de tres niveles:

a)- Nivel alto de autoestima:

Los sujetos que se clasifican en este nivel alcanzan un puntaje entre 19 y 24 puntos.

Los mismos obtienen puntos en la mayoría de los ítems que indagan felicidad, eficiencia, confianza en sí mismo, autonomía, estabilidad emocional, relaciones interpersonales favorables, expresando una conducta desinhibida en grupo, sin centrarse en sí mismos ni en sus propios problemas.

b)- Nivel medio de autoestima:

Los sujetos que se clasifican en este nivel los que puntúan entre 13 y 18 puntos. Los mismos presentan características de los niveles alto y bajo, sin que exista predominio de un nivel sobre otro.

c)- Nivel bajo de autoestima:

Los sujetos que se ubican en este grupo alcanzan un puntaje inferior a 12 puntos. Obtienen pocos puntos en los ítems que indican una adecuada autoestima y que fueron descritos anteriormente. En este sentido los sujetos de este nivel se perciben infelices, inseguros, centrados en sí mismos y en sus problemas particulares, temerosos de expresarse en grupos, donde su estado emocional depende de los valores y exigencias externas.

Lea detenidamente las oraciones que a continuación se presentan y responda SI o NO de acuerdo a la relación en que lo expresado se corresponda con usted. No hay respuestas buenas o malas, se trata de conocer cuál es su situación de acuerdo con el asunto planteado.

Proposiciones

Si

No

1-generalmente los problemas me afectan poco

2- me cuesta trabajo hablar en público.

3- si pudiera cambiaría muchas cosas de mí.

4- puedo tomar fácilmente una decisión.

5- soy una persona simpática.

6- en mi casa me enojo fácilmente.

7- me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.

8- soy una persona popular entre las personas de mi edad.

9- mi familia generalmente toma en cuenta mis sentimientos.

10- me doy por vencido (a) fácilmente.

- 11- mi familia espera demasiado de mí.
- 12- me cuesta trabajo aceptarme como soy.
- 13- mi vida es muy complicada.
- 14- mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas.
- 15- tengo mala opinión de mí mismo.
- 16- muchas veces me gustaría irme de casa.
- 17- con frecuencia me siento a disgusto en mi trabajo.
- 18- soy menos guapo (o bonita) que la mayoría de la gente.
- 19- si tengo algo que decir generalmente lo digo.
- 20- mi familia me comprende.
- 21- los demás son mejores aceptados que yo.
- 22- siento que mi familia me presiona.
- 23- con frecuencia me desanimo por lo que hago.
- 24- muchas veces me gustaría ser otra persona.
- 25- se puede confiar poco en mí.