

**Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Facultad Ciencias de la Información y de la Educación
Centro de Estudios de Educación**



**Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento
en la formación del profesional de la Cultura Física**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: M. Sc. Lourdes de Guadalupe Rodríguez Pérez

**Santa Clara
2013**

**Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Facultad Ciencias de la Información y de la Educación
Centro de Estudios de Educación**



Modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: M. Sc. Lourdes de Guadalupe Rodríguez Pérez

**Tutores: Dra. C. Dalgys Pérez Luján
Dr. C. Carlos E. Rodríguez García**

**Santa Clara
2013**

El talento no es reminiscencia del feudalismo: tiene el deber de hacer práctica la libertad. No se arrastra para alzarse: vive siempre alto, para que nada pueda contra él.

José Martí (En "Diputado" 9 de julio de 1875)

AGRADECIMIENTOS

Agradezco la colaboración de todos los que hicieron posible la realización de esta investigación.

A mis tutores Dalgys Pérez y Carlos Rodríguez, por su asesoría, por los momentos de ciencia compartidos, en los que crecí día a día en la investigación, por su apoyo incondicional cuando me desanimaba, por compartir su sabiduría.

A Carlitos, el niño grande al que tantas veces privé de la compañía de sus padres y siempre me recibió contento.

A Miriam Yera, por sus sabios consejos, por alentarme para la conclusión de esta obra.

A Pastora Deler y Rafael Navelo, por su colaboración en los conocimientos de la especialidad, por tantos espacios compartidos de reflexiones y debates, por su incondicionalidad.

A mis compañeros de la Facultad de Cultura Física, quienes con su apoyo hicieron posible esta obra: Antonio Morales, Antonio Lanza, María Álvarez, María Caridad Hernández, Osmary Prado, Ángela Días de Villegas, en especial a mi equipo de trabajo (Hipólito Hernández, Amelia Domínguez, Urbano Rodríguez, Oscar Monteagudo, Sonia Ruiz y Maira del Toro).

Al colectivo de profesores del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central de Las Villas, nuestra casa, por su guía y orientación.

Al grupo de aspirantes, que tantos momentos de ciencia compartimos, nos apoyamos y perfeccionamos nuestras investigaciones.

En especial, a Xenia Aguiar, mi compañera incondicional en esta contienda.

A Yanet Geagea y a José Lago por estar presentes y ayudarme en mi trabajo de campo.

A Yimi Acosta, Yalili Moya, Bety Rivero, Marianela Rivera y Mirelys Castellanos, por su apoyo logístico.

A Meisy Sanz y Maylin Sanz, por su ayuda incondicional.

DEDICATORIA

A mi madre, por sus desvelos de toda la vida.

A mis hijos, por ser la razón de mi vida.

A mi esposo, que me apoyó cada día en esta obra.

A la memoria de mi padre.

A mi tía Lali, por su apoyo incondicional.

SÍNTESIS

La presente investigación tiene el propósito de proponer un modelo de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física. En los antecedentes teóricos e investigativos que actúan como marco referencial de este estudio, son analizados el talento y su estimulación en el plano internacional y en Cuba, así como su materialización en la formación del profesional de la Cultura Física y se plantea una primera aproximación a las dimensiones y los indicadores del talento en esta esfera. Con un enfoque esencialmente cualitativo, sus cuatro fases de trabajo se desarrollan en el período comprendido entre enero del 2008 a diciembre del 2012. En la primera fase se desarrolla el diagnóstico de necesidades relacionado con la estimulación del talento en el contexto de la Cultura Física y de la Facultad “Manuel Fajardo” de Villa Clara. La segunda fase refleja la determinación de las dimensiones y los indicadores del talento a partir de los resultados de la consulta a expertos. En la tercera fase se construye una experiencia de estimulación de la que emanan regularidades para el diseño del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, el cual es sometido en la cuarta fase a criterio de expertos, a fin de determinar la correspondencia entre la representación de la realidad y la veracidad en la interpretación de los resultados obtenidos en la experiencia. La contribución teórica de la investigación se concreta en el modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, sus fundamentos que sustentan su lógica y concepción interna, y las dimensiones y los indicadores del talento en la formación profesional en este contexto. La significación práctica del trabajo viene dada en un programa de superación para el colectivo pedagógico, las orientaciones metodológicas y de organización, y las acciones y los procedimientos metodológicos que guían la implementación de sus subsistemas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DE LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA	10
1.1. Antecedentes teóricos para la comprensión del talento a nivel internacional y en Cuba	10
1.2. Antecedentes teóricos acerca de la estimulación del talento a nivel internacional y en Cuba.....	16
1.3. Fundamentos del talento y su estimulación en la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana	26
1.3.1. Una aproximación teórica a las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana	37
CAPÍTULO 2. CONSTRUCCIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA	42
2.1. Concepción metodológica del proceso investigativo	42
2.2. Descripción del contexto educativo.....	43
2.3. Diseño empírico de la investigación.....	43
2.3.1. Primera fase: Diagnóstico de necesidades de estimulación del talento en la formación del profesional en la Cultura Física	44
2.3.2. Segunda fase: Consulta a expertos de las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.....	53
2.3.3. Tercera fase: Construcción de una experiencia de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física	56
2.3.4. Regularidades derivadas de la construcción de la experiencia de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física	81
CAPÍTULO 3. MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA	83
3.1. Posicionamiento adoptado en la definición y concepción del modelo	83
3.2. Fundamentos del modelo	84
3.3. Finalidad, objetivo del modelo y exigencias para su implementación	87
3.4. Subsistemas del modelo y su representación gráfica	88
3.5. Cuarta fase: Evaluación de la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional en la formación del profesional de la Cultura Física.....	110
3.5.1. Análisis de los resultados de la evaluación de la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional en la formación del profesional de la Cultura Física.....	110
CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	116
BIBLIOGRAFÍA	117
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La humanidad, en las últimas décadas, ha entrado en un proceso acelerado de cambios que se manifiestan en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural, en el que la educación, el conocimiento y la información desarrollan un papel fundamental.

Uno de los fenómenos más característicos de esta época es la aparición de la globalización, que modifica el paradigma de las relaciones internacionales hasta ahora vigentes. Según el reciente informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, es un fenómeno esencial de nuestra época, que actúa ya en el presente y marcará con su impronta el siglo XXI (UNESCO, 2005).

Frente a los procesos de globalización y de conformación de los grandes bloques económicos, los estados necesitan nuevos enfoques y políticas lúcidas para fortalecer su capacidad de negociación, fomentar su competitividad y mejorar su inserción en la economía internacional. Una de las demandas que deben asumir son las reformas en las políticas educativas. En este sentido, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO (2005) señaló como principales retos para desempeñar un papel dinámico y constructivo hacia el nuevo milenio: la capacidad de los sistemas educativos para convertirse en factores claves del desarrollo y para adaptarse a la evolución de la sociedad, la habilidad para relacionarse con el Estado, así como la difusión de los valores de apertura a los demás y de entendimiento mutuo (Delors, 1995).

Una de las misiones esenciales de la Educación Superior, según lo planteado por este organismo en el 1998, es la formación de diplomados altamente calificados, lo cual implica que se ofrezca una formación de calidad, a la altura de los tiempos actuales y en correspondencia con las necesidades contextuales, en las que se combine lo teórico, lo procedimental y lo actitudinal. Se aspira a formar personalidades plenas, integrales y con elevadas competencias profesionales (González, 1985).

De los grandes desafíos que enfrenta la universidad se encuentran las contradicciones que emanan entre la masividad de la educación y la búsqueda de la excelencia educativa, así como la necesaria unidad del sistema educativo y la diversidad de personas. Al respecto, en la agenda de las reuniones de las comisiones que se encargan de analizar el estado de los procesos de la educación en el mundo, la UNESCO ha llamado la atención acerca de la necesidad de permitir a todos, sin excepción, hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal (Delors, 1995).

La educación para el talento y la educación de los talentosos son dos aristas complementarias de un proceso que debiese ser único, conforman un campo donde, históricamente, han florecido con particular fuerza prejuicios, estereotipos y tabúes, lo cual ha condicionado en no pocas ocasiones las trabas existentes para un progreso racional y a tono con el desarrollo social.

Con respecto al desarrollo del talento, los países ricos y desarrollados han tenido la exclusiva en la realización de investigaciones y en la intervención, en los cuales se manifiestan con fuerza los factores clasistas que condicionan las oportunidades educativas y el acceso de las personas a los beneficios producidos por la ciencia y la tecnología. Un campo que, no obstante todo lo planteado, se convierte cada vez más en una verdadera esperanza para esa otra parte de la humanidad marcada por la unipolarización y la marginación.

Estos preceptos permiten comprender que el desarrollo de las intervenciones en pos del talento, han tenido una historia y un panorama actual muy desigual en el mundo, que dependen de una compleja red de factores socioeconómicos, culturales, políticos, científicos, entre otros. En el plano internacional el estudio de este fenómeno crece, se profundiza en su teoría y se buscan soluciones a las contradicciones. Sobresalen en este sentido: Galton (1983), Renzulli y Reis (1985), Freeman (1985), Gardner (1983-1996), Koopmans-Dayton (1996), Feldhusen, J. E. (1991 y 1995), Castelló (1998), Sternberg, R. J. y Davidson, J. (1986), Arocas, Martínez y Samper (1994), Monks, F y H. Van Boxtel (1985), Purcell Y Renzulli (1998), Sánchez (2006), y Castellanos (2009).

Además, crecen los centros de estudios y proyectos vinculados con la identificación y la estimulación del talento, entre ellos se destacan el Centro Internacional de Talento y Superdotación, dirigido por Joseph Renzulli, implementado desde 1980 en Conecticut, en Georgia, Virginia y Yale, en los Estados Unidos; el Centro Psicológico Educativo "Huerta del Rey," en Valladolid, para el desarrollo del alumno superdotado y talentoso en España; en Holanda, el Centro para el Estudio de la Superdotación atendido por Franz Monks. China se incorpora a estos programas tomando las experiencias del mundo occidental, principalmente de los EE. UU.

En América Latina, aunque la atención al talento no está al nivel de los países desarrollados, en las últimas décadas se aprecian cambios en este sentido. En Argentina, este estudio está a cargo del Centro para el Desarrollo del Alto Potencial, donde se investiga el comportamiento de la creatividad en estos estudiantes en los primeros niveles. En Brasil, existen instituciones como el CEDET(Centro para el desarrollo del potencial y el talento), creado en 1993 en Minas Gerais, el cual contiene dentro de sus líneas un programa especial de entrenamiento dirigido a jóvenes universitarios que sobresalen en

diferentes áreas. En Chile, se implementó a partir del 2001 el programa para niños con talentos académicos (PENTA-UC), centro dirigido a la identificación y estimulación de las altas capacidades. En México, funciona el proyecto CAS (Capacidades y Aptitudes Sobresalientes), del Departamento de Educación Especial de la Secretaría del Estado de Jalisco.

Como resultado de los estudios en este campo a nivel internacional en la década de los 80 se declararon los principales problemas relativos a la investigación sobre el desarrollo y la estimulación del talento Gallagher (1997, citado por Colángelo, 1997) los cuales mantienen su actualidad y se centran en:

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

En Cuba, la investigación en torno al talento parte de estudios psicológicos sobre la creatividad y el desempeño creativo de jóvenes y adultos eminentes, desde un enfoque personológico (Torroella, 1970), los cuales sirvieron de punto de partida para la realización de proyectos investigativos interventivos para el desarrollo de la creatividad y el talento en el contexto escolar, como ARGOS, PRYCREA, TEDI, entre otros. Sobresalen: González (1985, 1987); Labarrere (1996); Mitjás (1995); Minujin (1989). En la actualidad se han desarrollado investigaciones aplicadas, programas curriculares y extracurriculares para la estimulación del talento en los primeros niveles de enseñanza: Lorenzo, R. y Martínez (1999), Vera (2006), Guanche (1999), Castellanos y col (2005).

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

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

Estas carencias existentes, tanto en la teoría como en la práctica, relacionadas con la estimulación del talento, convocan al estudio y la profundización del tema sobre bases pedagógicas, científicas y a la búsqueda de alternativas que permitan su desarrollo.

En la búsqueda teórica realizada, se pudo constatar que la estimulación del talento se realiza fundamentalmente en los primeros niveles de enseñanza; son más limitadas las dirigidas al nivel universitario. Sin embargo, clásicos en el estudio del talento, como Gardner (1995), plantean que en la juventud puede emerger una matriz de dotación como combinación de dos o más inteligencias, de los conocimientos adquiridos, de destrezas, intereses y motivaciones. Koopmans-Dayton (1996) y Feldhusen (1995), han demostrado en sus investigaciones la manifestación del talento en los jóvenes, y determinaron que es necesario organizar las oportunidades educativas para su desarrollo sobre la base de sus características individuales, enseñarles a reconocer y comprender sus propios talentos, de manera que lleguen a ser independientes y puedan guiar su desarrollo.

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

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

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

Esta investigación se centra en dar respuesta a esta última necesidad, ya que se asume que el reconocimiento de la problemática de la atención al talento en la formación profesional, no es solo una condición importante para el desarrollo del país, sino también para el desarrollo individual de la personalidad, pues como plantea González (1987), la profesión constituye una motivación que debe erigirse como tendencia orientadora esencial de la personalidad.

Recientemente otros estudios en este ámbito se han enfocado hacia la estimulación del talento a través de la investigación (González, 2010). Sin embargo, existen posibilidades en lo académico y en lo laboral que, en este nivel, están poco investigados, aunque existen antecedentes en la práctica educativa en niveles inferiores con respecto al primero (Castellanos, 2003,2004; Lorenzo y Martínez, 1999).

Por lo cual se puede afirmar que en el centro del debate teórico y de la praxis educativa se instala, de manera creciente, la exigencia de diseñar y llevar a la práctica modelos, sistemas, estrategias y situaciones de aprendizaje que propicien el máximo desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes talentosos (Castellanos y col, 2005). Estas tareas les corresponden a las Ciencias pedagógicas por tener en su objeto de estudio la educación del hombre.

Los estudios exploratorios asociados a la dinámica del proceso docente-educativo en el contexto universitario de la Cultura Física realizados por la autora en el marco de reuniones nacionales de vicedecanos docentes a través de entrevistas, indican que en las universidades del deporte la identificación y estimulación del talento se realiza en función del comportamiento en la actividad deportiva, mientras que desde la formación del profesional se dirige al tratamiento de los alumnos de alto aprovechamiento determinados por el índice académico, la nota o los comportamientos que estos asumen en las diferentes materias de estudio contenidas en el currículo de la carrera, y que, a criterio de cada profesor, puedan resultar relevantes. Estas experiencias carecen de la sistematicidad y de la fundamentación científica que aseguren que las vías que actualmente se utilizan para la estimulación del talento se correspondan con las necesidades educativas identificadas.

Parte de la muestra del estudio realizado sobre el tema por Pérez Luján (2005) fueron profesionales de la Cultura Física; en los resultados del mismo quedó demostrado que existen necesidades en el orden teórico referidas a la concepción, la identificación y la estimulación del talento en el colectivo pedagógico.

La experiencia práctica de la autora como metodóloga docente, los resultados obtenidos de las visitas a clases, inspecciones, el intercambio en talleres metodológicos e investigaciones precedentes, permitieron constatar que en la práctica educativa de la Cultura Física existen insuficiencias referidas a:

- Referente teórico de base logrado para determinar el talento deportivo, no así para el talento en la formación del profesional.
- Existencia de referentes diversos sobre la estimulación del talento en el claustro pedagógico.
- Ausencia de modelos, estrategias y alternativas para su desarrollo.
- Práctica empírica de la estimulación en la formación del profesional.
- No se utilizan todas las vías de estimulación posibles, declarados en la teoría.
- No se aprovechan todos los contextos educativos para estimular el talento.

A partir de las reflexiones acerca del estado que presenta la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física y el perfeccionamiento que este proceso requiere en la teoría y la práctica educativa, la investigación se encamina a resolver la contradicción que se establece entre la ausencia de manejos conceptuales y propuestas para la atención educativa al talento que revelen las particularidades de la formación del profesional de la Cultura Física, y la necesidad de una respuesta educativa de calidad para la diversidad de los alumnos, desarrolladora de la personalidad del joven universitario de esta carrera.

En particular, esta investigación se ha enfocado en dar respuesta al siguiente *problema científico*:
¿Cómo estimular el talento en la formación del profesional de la Cultura Física?

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

Como *objetivo general* de la investigación se ha concebido: Proponer un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

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

Para dar respuesta al problema científico del estudio se plantean las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos que fundamentan la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física?
2. ¿Cuáles son las necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física?
3. ¿Cuáles son las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física?
4. ¿Qué regularidades emergen del proceso de construcción de una experiencia de estimulación en la Facultad de Cultura Física de Villa Clara?

5. ¿Cuáles son los componentes que deben integrar un modelo para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física?
6. ¿Cuáles son los resultados de la evaluación de la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación profesional de la Cultura Física, a partir del criterio de los expertos?

Estas preguntas científicas orientaron la elaboración de los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar los referentes teóricos que fundamentan la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.
2. Diagnosticar las necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.
3. Determinar las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional en la Cultura Física.
4. Determinar las regularidades que emergen del proceso de construcción de una experiencia de estimulación del talento en la formación del profesional de la Facultad Cultura Física de Villa Clara.
5. Diseñar un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.
6. Evaluar la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, a partir del criterio de los expertos.

Durante el proceso investigativo se recurrió al paradigma cualitativo, fundamentado desde el método dialéctico-materialista, ello responde a la naturaleza del tema objeto de estudio y la necesidad de alcanzar una comprensión integral del proceso que se aborda; dado, además, por su carácter complejo, contradictorio y diverso.

La investigación se desarrolló en la Facultad de Cultura Física “Manuel Fajardo” de Villa Clara. En el período comprendido entre los años 2008 y 2012. Durante el proceso investigativo se emplearon diversos métodos y técnicas de nivel teórico, empírico y matemático estadístico.

Del nivel teórico

Se utilizaron, en el proceso investigativo, el histórico-lógico vinculado a la construcción del marco teórico de la investigación, para conocer la lógica interna del desarrollo de las diferentes concepciones sobre el talento y su estimulación. Este método ha resultado extremadamente necesario en 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. Por su parte, la modelación y el

método sistémico estructural permitieron concebir la propuesta en su fundamentación y en la determinación de sus etapas, componentes personales, métodos, técnicas y su funcionamiento. Los procedimientos teóricos de análisis y síntesis, inducción y deducción sirvieron para la realización del análisis e inferencias de los datos obtenidos, y permitieron arribar a generalizaciones y conclusiones.

Del nivel empírico

Fueron empleados durante los momentos de diagnóstico de las necesidades educativas relacionadas con la estimulación del talento, en el proceso de construcción de la experiencia de estimulación y en la evaluación del modelo por los expertos. Entre los métodos y técnicas de este nivel se aplicaron: el análisis de documentos, entrevista semiestructurada, observación, estudio de casos múltiples, criterio de expertos, encuesta de opinión, triangulación de fuentes y metodológica y el análisis de contenido.

Del nivel matemático estadístico

Se utilizaron para el procesamiento de los datos obtenidos durante el diagnóstico de necesidades y en el proceso de detección, se aplicó la distribución empírica de frecuencias.

La novedad científica de este trabajo radica en la concepción del modelo para la estimulación del talento en la formación profesional en la Cultura Física, que considera los indicadores del talento en la formación profesional, las particularidades del modelo del profesional, las oportunidades que ofrece el currículo y los componentes organizacionales de carácter académico, laboral e investigativo; la adopción del enriquecimiento como principal vía de estimulación y la integración como tipo de agrupamiento, las tutorías compartidas en el tránsito por las cuatro disciplinas integradoras, y el colectivo de año como responsable de este proceso.

La contribución a la teoría se concreta en las dimensiones y los indicadores del talento en la formación profesional de la Cultura Física, y en los fundamentos del modelo que sustenten su lógica y concepción interna relacionados con el desarrollo psíquico, la comprensión del talento y su estimulación y la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana, así como en el propio modelo.

La contribución a la práctica radica en un programa de superación que permite preparar al colectivo año para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, las orientaciones metodológicas y de organización para instrumentar la estimulación en este contexto, así como las acciones y los procedimientos metodológicos que guían la implementación del modelo en cada subsistema.

Desde el punto de vista social la implementación del modelo permite organizar, direccionar y supervisar este proceso, y transitar a posiciones y prácticas científicamente fundamentadas, que garantizan atender a la diversidad y elevar la calidad de la formación del profesional a que se aspira.

La estructura del informe consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El capítulo 1 está dirigido a presentar los antecedentes teóricos e investigativos que actúan como marco teórico de la investigación. En este sentido, son analizados los antecedentes teóricos del talento y su estimulación en el plano internacional y en Cuba, así como su materialización en la formación del profesional de la Cultura Física. Además, se analiza la situación social del desarrollo del joven universitario y, finalmente, se plantea una primera aproximación a las dimensiones e indicadores del talento en esta esfera.

En el capítulo 2 se define el enfoque metodológico de la investigación y se presenta el diagnóstico de necesidades realizado, se determinan las dimensiones y los indicadores para identificar el talento en la formación del profesional de la Cultura Física y se muestra una experiencia de estimulación realizada en este contexto.

El capítulo 3 presenta el modelo como resultado científico; detalla sus partes integrantes y su interrelación y los resultados de su construcción a través del criterio de expertos.

Por último, se recogen las conclusiones, se destaca de modo especial la respuesta al problema científico y las implicaciones educativas para futuras investigaciones que se derivan de los resultados.

Para complementar la lectura del cuerpo principal del informe se presentan anexos que contienen resultados, los documentos analizados, y las técnicas aplicadas que ilustran y ayudan a la mejor comprensión del tema abordado.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DE LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA

1.1. Antecedentes teóricos para la comprensión del talento a nivel internacional y en Cuba

En la época actual las concepciones más tradicionales acerca del talento, que asume como un rasgo unitario la capacidad intelectual, han cedido lugar a una visión más compleja y flexible de este fenómeno, que se analiza desde un enfoque multifactorial, un ejemplo de ello lo constituyen los modelos y teorías orientados a rasgos o capacidades, al desarrollo cognitivo, al rendimiento, a factores socioculturales y psicosociales, los cuales se analizarán teniendo en cuenta las teorías asociadas, el concepto de alta capacidad que asumen y el énfasis causal.

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

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

Otras definiciones aparecen derivadas de los modelos factoriales (Hollingworth, 1931 citado por Pritchard, 1951; Passow, Goldberg, Tannenbaum y French, 1955; Portland Public Schools, 1959; Witty, 1957; Marland, 1971; Pérez, 2005) cuyas concepciones de la excepcionalidad se asocian a rendimientos y funcionamientos excepcionales en áreas específicas; se detecta la existencia de perfiles definidos de aptitudes, como consecuencia de lo cual, la definición de talento aparece como capacidad focalizada en un determinado aspecto cognitivo o destreza conductual, en contraste con la de superdotación que se configuraba de una serie de factores intelectuales que permitían una producción general significativamente diferente a la del grupo normal, que no presentaba dicha combinación. A esto se agrega el hecho de que la definición se amplía considerando las diferentes áreas en las que el sujeto se destaca y las diferencias son contempladas desde una perspectiva fundamentalmente cualitativa. Estas definiciones enfatizaron la diferenciación de este tipo de sujetos, con un carácter descriptivo sin hacer referencia alguna a los factores psicopedagógicos implicados.

El énfasis causal lo realizan en el papel predominante de la inteligencia o de las aptitudes.

En los modelos asociados a componentes cognitivos, las principales teorías asociadas están recogidas en los trabajos de Sternberg y sus colaboradores por lo que se significan sus aportaciones conceptuales en estos.

Sternberg define la superdotación creativa por la coordinación de los tres roles de la inteligencia: el sintético, el analítico y el práctico (Sternberg y Lubart, 1992; Sternberg y Grigorenko, 1993; Sternberg, 1994, 1997). El modelo presenta seis componentes para dicha coordinación: procesos intelectuales, que incluye la definición y redefinición de los problemas de manera inusual y la presencia de insight o inteligencia sintética; conocimiento, referido al dominio de conceptos y su utilización en un área específica; personalidad, en la cual señala la perseverancia, la voluntad, el deseo de crecer, la tolerancia a la ambigüedad, la apertura a la experiencia y el coraje para mantener las ideas propias; motivación, que incluye el deseo de ser competente, la motivación del logro y la búsqueda de la novedad; estilos intelectuales, a través del manejo de los recursos cognitivos y el contexto, que se refiere a la interacción entre una persona y su entorno (Sternberg y Lubart, 1992).

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

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

Los modelos asociados al logro y rendimiento aportan varias definiciones de talento y superdotación que en la actualidad se asumen como punto de partida en investigaciones en este campo.

Entre los teóricos que asumen esta posición se encuentran Gagné (1985) Renzulli (1978); Renzulli & Reis (1982, 1985, 1992); Monks & Van Boxtell (1985), los cuales consideran la existencia de un determinado nivel de capacidad o talento como condición necesaria para el alto rendimiento de un alumno como un resultado observable y medible de su talento.

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

Gagné (1985) propone emplear el término superdotación para la competencia y el talento en el ámbito del rendimiento y se esfuerza en demostrar cómo la superdotación se convierte en talento y cómo para

ello precisa de catalizadores. Al no identificar la excepcionalidad como una identidad estable, lo somete a un proceso de continuo seguimiento y a expensas de diversas interacciones. Como consecuencia, el criterio de rendimiento hay que aplicarlo con reserva en etapas tempranas.

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

Monks y Van Boxtell (1985), parten de reconocer que el modelo de Renzulli constituye una ampliación importante y una corrección de las definiciones ya existentes, argumentan en su contra que las características descritas tienen una naturaleza estática y no tienen suficientemente en cuenta las experiencias y los procesos de socialización. Formulan su Modelo de la interdependencia triádica, en el que proponen incluir los marcos sociales específicos de la escuela, los compañeros y la familia.

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

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

Los modelos socioculturales representados por Csikszentmihalyi y Robinson (1986) Tannenbaum (1991), y Passow, (1992), destacan que el sujeto excepcional es un producto de la sociedad en que vive, así como hacen especial hincapié en el papel del contexto familiar y social en la potenciación o inhibición de ciertas conductas y habilidades. Estas posiciones constituyen un reto para los defensores de los modelos basados en las capacidades porque cuestionan, no solo la estabilidad de los condicionantes del rendimiento, sino también la estabilidad de las posibilidades de exigencias y criterios sociales de este. Los modelos socioculturales demuestran con claridad la necesidad de una concordancia histórica favorable para poder llegar a un rendimiento excepcional.

Uno de los teóricos más destacados en este grupo es A. J. Tannenbaum (1991), quien concibe la superdotación producida por un solapamiento de cinco factores: habilidad general, habilidad especial,

factores de oportunidad, factores ambientales y factores no intelectuales, donde cada factor es necesario, pero insuficiente para el desarrollo del potencial del superdotado. Incluso, ninguna combinación de cuatro factores puede compensar una deficiencia seria en el quinto.

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

Hacen el énfasis causal en el papel del entorno social, en el desarrollo óptimo del talento.

La evaluación de los modelos abordados permite concluir que las concepciones más tradicionales del talento que asumen como un rasgo unitario la capacidad intelectual (Galton Terman, Binet) han cedido lugar a concepciones multifactoriales, que conciben otros indicadores como: la motivación, la creatividad y se hace énfasis en el papel del medio social y el ambiente, en el desarrollo del talento (Renzulli, Tannenbaum, Monks, Csikszentmihalyi, Robinson, Passow), lo cual repercute de manera favorable en la estimulación del talento.

La autora considera que:

- Los modelos y teorías, de manera general, pretenden explicar el talento a partir de su compleja estructuración y, en algunos casos, de las relaciones que se establecen dentro de la estructura, pero carecen de un enfoque procesal, dinámico que contemple la representación de cómo el alumno opera y se relaciona en su actividad profesional.
- Existe coincidencia al considerar la importancia de los diferentes contextos en que está inmerso el alumno para el desarrollo del talento; no obstante, no se esclarecen los mecanismos por los cuales estos operan.
- Un aspecto importante en el análisis de esas teorías está en que la definición de la alta capacidad intelectual trasciende del cociente de inteligencia, lo que permite una flexibilización del término y un acercamiento de esta concepción al terreno pedagógico y, por tanto, a la posibilidad de su estimulación en la práctica educativa.
- La definición de la superdotación y el talento continúa siendo un problema tanto en el ámbito pedagógico como en el psicológico, dado por las dificultades teórico-metodológicas de su

investigación, condicionadas por la complejidad de este objeto de estudio, y por la necesidad de abordarlo en todas sus interrelaciones en las condiciones reales de vida y actividad. Por tanto, intentando superar sus limitaciones y sin descartar la real posibilidad instrumental que ofrecen muchas de estas aproximaciones teóricas, es conveniente que se avance hacia la especificidad de la funcionalidad del desempeño talentoso desde una perspectiva más integradora y dinámica que facilite su comprensión en la formación profesional.

El desarrollo del marco conceptual en relación al talento en Cuba, se ha consolidado a partir de las teorías analizadas y el resultado de las investigaciones en este campo, entre las principales teorías asociadas se reconoce:

Castellanos (1999) lo define como una integración dinámica-estructural y funcional de la alta capacidad intelectual general y/o de capacidades particulares con el desarrollo de una intensa y sostenida motivación del sujeto hacia una o más áreas de la actividad humana, lo cual implica la conjunción activa y sumamente individualizada de los recursos personales, la actualización de las potencialidades creadoras, y su concreción en realizaciones y desempeños de calidad y originalidad en esferas específicas o áreas más generales de la actividad humana. Al nivel de la personalidad, el talento puede expresarse, en este sentido, como una configuración (González, 1987); Vera, C. y Vera, N (1993) definen el talento como una configuración psicológica de la personalidad de naturaleza cognitiva afectiva que integra de manera dinámica, las capacidades generales y especiales del individuo con una fuerte energía motivacional que se manifiesta en los planos intra e interpersonal, y se expresa en un alto nivel de desempeño creativo en las áreas de interés.

Lorenzo (1996), teniendo en cuenta el resultado de sus estudios en centros laborales y educativos y la sistematización de los diferentes puntos de vista que existen sobre la categoría talento, diseñó un modelo que asume el reconocimiento de la combinación dialéctica de los factores sociales, biológicos y psicológicos, y que el talento está compuesto por elementos cognitivos y afectivos que se desarrollan sobre la base de determinadas condiciones biológicas y sociales. No es un rasgo estable para toda la vida, puede manifestarse en las primeras edades y dejar de expresarse después, o viceversa. Puede mantenerse siempre o no expresarse nunca. Ello depende de los recursos cognitivos, de las características de la personalidad o de las condiciones ambientales que rodean al sujeto.

En la medida en que se ha profundizado en el término talento, muchos autores lo trabajan, en función del área en que se manifiesta. Pérez (2005) concibe el talento como una expresión del funcionamiento de la personalidad en un área determinada donde intervienen todos aquellos elementos que adquieren

un valor dinámico e instrumental para la expresión excepcional del sujeto. Específicamente en la formación profesional en el nivel universitario, la autora lo refiere como “la forma de funcionamiento de la personalidad, que se expresa en una orientación hacia la creación y en un aprendizaje estratégico como resultado de la implicación del alumno en una esfera de su actividad profesional; cuya formación y desarrollo está condicionado por las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional”.

Esta definición de talento permite orientar la estimulación del talento sobre la base de la implicación personalizada, activa, de los recursos cognitivos y afectivos del sujeto, la actualización de las potencialidades creadoras y su concreción en las realizaciones y el desempeño con calidad y originalidad en áreas generales o específicas condicionados por contextos socioculturales concretos, por lo que se toma de referente teórico en la investigación.

Esta concepción adquiere matices particulares en la Cultura Física a partir del modelo del profesional, donde la expresión de los indicadores del talento citados por Pérez (2005) adquiere una connotación pedagógica y una intención motriz.

De esta manera, se puede considerar que los investigadores cubanos han retomado los principales aportes de las teorías relacionadas con el talento y las han contextualizado teniendo en cuenta los estudios realizados en Cuba.

El énfasis causal de las teorías cubanas lo hacen en el enfoque personológico y humanista, pues toman como centro de análisis y explicación la personalidad, su funcionamiento y desarrollo, así como la manera original en que esta integra sus características y recursos personales, para dar expresión, en una forma altamente individual a sus capacidades y sus potencialidades.

La autora coincide con los autores cubanos en que es necesario tener en cuenta, como punto de partida, la situación social de desarrollo de los sujetos correspondiente a determinada etapa evolutiva, pero asume como premisa importante la contextualización del término talento en función del área donde se desarrolla.

La sistematización de modelos y teorías y de las diferentes investigaciones realizadas en los últimos años, evidencia que los esfuerzos han estado orientados en lo fundamental hacia la enseñanza primaria y media, se observa en el sector universitario una ausencia de manejos conceptuales y de investigaciones empíricas con un enfoque diferenciador que revele sus particularidades en este nivel de enseñanza. Resulta pertinente considerar que el talento puede emerger durante cualquier etapa de la

vida, sobre todo durante la escolarización, toda vez que este deviene potencialidad que emerge constantemente en la relación del alumno con su contexto educativo.

La autora asume que el talento es, como toda expresión del desarrollo humano, un fenómeno condicionado, de manera compleja, por la cultura y la sociedad. Es el resultado de una compleja interacción entre las potencialidades humanas y los contextos socioculturales. Por eso reconoce la importancia de los agentes y factores socioeducativos en su desarrollo; aunque estos no incidan de manera directa y lineal en su expresión y evolución.

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

La atención del talento al igual que su concepción son asumidas en la actualidad con diferentes denominaciones, entre las que se encuentran: educación del talento, intervención educativa para el desarrollo del talento y estimulación. Este último término es el que más se utiliza en literatura especializada, por lo que esta investigación la toma como referente de partida.

En este sentido, la estimulación enmarca la variabilidad de iniciativas que, desde el contexto educacional, puedan planificarse para contribuir al desarrollo de cada estudiante, las cuales son definidas por diferentes autores (Soriano, 1986; Genovard y Castelló, 1990; Feldhusen 1991, 1995; Renzulli, 1998; Castellanos, 2009; Lorenzo, 1995, 1996, 2010) como: la aceleración, el enriquecimiento curricular y el agrupamiento, y son descritos en los estudios en las diferentes formas que adoptan: proyectos, concursos, olimpiadas, adaptaciones curriculares, adelantos de grados, cursos especiales, escuelas vocacionales, entre otras.

Castellanos y col. (2005) precisan este término como esfuerzos especiales por implementar una educación diferenciada, desarrolladora que tome en consideración las potencialidades y necesidades individuales de cada estudiante, pero que de manera adicional garantice la atención educativa a los estudiantes sobresalientes por sus posibilidades y desempeños, quienes, comúnmente, encuentran pocos espacios académicos para satisfacer sus necesidades e intereses. La estimulación del talento en el contexto escolar es asumida desde perspectivas diversas:

- Desde un enfoque selectivo o de amplia participación
- A partir de opciones intra o extracurricular
- Desde una perspectiva más integral o abarcadora del desarrollo personal

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

Los cambios en el currículo se realizan en el mundo en dos vertientes fundamentales: la aceleración y el enriquecimiento; en el caso de Cuba, se incluye una nueva modalidad referida a la orientación, campo que se encuentra en intenso desarrollo en la actualidad (Castellanos, 2003).

La aceleración y el enriquecimiento son dos modalidades básicas para instrumentar la estimulación del talento en el contexto escolar y ambas tienen como objetivos básicos:

- Contribuir al desarrollo de las motivaciones intrínsecas dirigidas hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Crear situaciones de aprendizaje desafiantes para los estudiantes.
- Reducir el riesgo de la desmotivación y del rendimiento por debajo de las potencialidades de los estudiantes.

La aceleración presupone el aislamiento de los alumnos talentosos contra el mito del igualitarismo, en esta vía el estudiante retoma el placer por estudiar y la autoconfianza; según sus defensores, la formación de grupos especiales permite hacer programas adaptados a sus necesidades y se puede conformar un claustro de profesionales altamente calificados.

Esta estrategia acelera el proceso docente-educativo para adecuar la enseñanza a su ritmo y capacidades. Su principal finalidad es ubicar al estudiante talentoso en un contexto curricular de dificultad suficiente para su desarrollo, lo que permite un mayor estímulo y satisfacción para él y evita el aburrimiento que suele conducir a la falta de motivación o un problema de disciplina (Genovard y Castelló, 1990).

La aceleración puede adoptar diferentes formas, adelantar al alumno uno o varios cursos, acelerar una o varias asignaturas, y el progreso continuo que reconoce que los estudiantes desarrollan distintos niveles de avance y se trabaja según el nivel de desempeño individual. Esta última opción significa funcionar en aulas multigrado, en las que cada alumno puede tener objetivos y contenidos diferentes, según su nivel de competencia.

Se acepta que la aceleración es más adecuada cuando el alumno no solo demuestra alta capacidad desde el punto de vista académico, sino también madurez psicológica y social; esta condición es muy importante en este tipo de estimulación, pues el no darse puede provocar confusión en el alumno y

repercutir en sus relaciones interpersonales, así como conducir al aislamiento y sentirse presionado emocionalmente.

Los detractores del elitismo expresan que esta vía, conlleva perpetuar las diferencias sociales al crear élites; además, puede desatar la competitividad y la ansiedad que ello genera.

El enriquecimiento permite al estudiante que desde su grupo ordinario reciba una serie de influencias en forma de cursos, actividades, círculos científicos o programas, que satisfacen sus necesidades educativas especiales, sin implicar riesgos psicológicos para él, y posibilita que se eduque con sus coetáneos.

El enriquecimiento no significa avanzar en el currículo de cursos superiores, sino ampliar la estructura de los temas y contenidos abordándolos con un mayor grado de abstracción y de complejidad. No se trata de ampliar la información sobre un tema concreto, es promover el uso de la investigación y el pensamiento creativo en un determinado ámbito, y de explorar la lógica interna de este y sus relaciones con otras áreas de conocimiento.

Esta vía de estimulación es una de las posibilidades de adaptación del currículo y de individualización del proceso de enseñanza–aprendizaje, que consiste en adaptar las programaciones del aula a las características específicas de cada alumno, según los criterios de verticalidad y horizontalidad (Genovard y Castelló, 1990). La verticalidad supone un aumento de los contenidos en una o varias materias. En cambio, la horizontalidad implica diferentes interconexiones entre los conocimientos y las materias existentes.

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

Un currículo flexible permite realizar adaptaciones que permiten al estudiante incrementar su motivación frente al proceso de formación, al organizarse de acuerdo con su ritmo, estilo, interés y motivación de aprendizaje. Al realizar el currículo es necesario tener en cuenta “qué, cómo, dónde, cuándo y para qué enseñar y evaluar”. Paralelo al trabajo por áreas fundamentales y obligatorias, incluir en las optativas el dominio o incremento de las habilidades específicas del campo emocional, social y artístico, entre otros.

Según Larraguibel, (2002), los centros educativos donde se atienda la diversidad (caso de la capacidad excepcional) deben ofrecer alternativas curriculares amplias, equilibradas, significativas y diferenciadas: currículos amplios, que consideren todas las áreas del desarrollo y conocimiento, mediante la utilización de experiencias que motiven a los estudiantes en los momentos de aprender. Currículos equilibrados, que vigilen la tendencia a poner énfasis en algunas áreas en desmedro de otras, lo cual finalmente niega al estudiante la posibilidad de indagar en aspectos que para él pueden ser trascendentales. Además, implican la existencia de un equilibrio entre las necesidades individuales y los objetivos del currículo común.

Currículos significativos, que consideren las necesidades que el estudiante presenta en el momento y las que podamos inferir que va a necesitar en un tiempo futuro en una sociedad cambiante. Currículos diferenciados que permitan abarcar las diferentes capacidades, necesidades e intereses de los alumnos. Los currículos diseñados por las instituciones que atiendan las personas con capacidades o talentos excepcionales, asumirán en sus condiciones lo siguiente:

- Qué enseñar: en relación con los campos del saber, las fortalezas institucionales y regionales y las necesidades, los intereses, motivaciones y potencialidades de los estudiantes.
- Cómo enseñar: hace referencia a enfoques o principios pedagógicos, didácticas y recursos de enseñanza que se ocupen por la problematización del saber y el desarrollo de procesos metacognitivos, independientemente del saber específico; asimismo, a la construcción e implementación de estrategias de enseñanza de los diferentes saberes, que partan de la interpretación de las potencialidades y generen las oportunidades y condiciones para desarrollar las capacidades y los talentos excepcionales.
- Qué, cómo y cuándo evaluar: una educación que aprenda a interpretar la potencialidad, los talentos y la diversidad difiere de una educación que normaliza y homogeneiza a sus estudiantes, de tal manera que la evaluación más allá de la aplicación de técnicas, implica la interpretación permanente de posibilidades, capacidades, necesidades e intereses de los estudiantes. Así, debe promover la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación durante el proceso de formación.

Las adecuaciones curriculares significativas se aplican en aquellas áreas de interés resultantes de la evaluación psicopedagógica realizada al estudiante, en los que se compruebe que este supera parte del contenido de una materia o lo aprende mucho más rápido que el resto. Implican modificaciones en los objetivos, contenidos y la evaluación.

Las adecuaciones curriculares no significativas: son modificaciones en algunos elementos de la programación diseñada para todos los alumnos, pero que no afectan a las enseñanzas básicas del currículo, se desarrollan durante el proceso docente-educativo e implican a la metodología y a las tareas docentes desarrolladas durante la clase y como complemento de esta (Cobas, 2009).

Otra manera de realizar el enriquecimiento es planificar actividades que incluyan contenidos del currículo y otros externos a este, pero vinculables (Blanco, 1996). En esta estrategia el alumno elige lo que más le gusta, decide cómo va a trabajar, y elabora un proyecto, que es supervisado por el profesor. La importancia de la selección de este tipo de actividad radica en que se le permite al alumno trazar sus pautas y ritmo de trabajo, lo que garantiza que su motivación aumente.

El enriquecimiento también puede realizarse en la vía extracurricular a través de programas, por ejemplo, el de desarrollo cognitivo, que se pueden trabajar dentro o fuera de la institución educativa. El enriquecimiento extracurricular es muy frecuente e idóneo en el caso de los alumnos con talentos artísticos o deportivos, ya que en estos casos no es posible dar respuesta a las capacidades de los alumnos a través del enriquecimiento curricular en las escuelas.

En Cuba se aplica como una alternativa de estimulación: la orientación, que se aplica a aquellos alumnos talentos que tienen dificultades en otras áreas del conocimiento.

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

La manera de organizar la enseñanza de los alumnos talentos ha seguido un patrón similar a la de los que presentan discapacidad. Las diferentes opciones que coexisten en muchos países son: escuelas especiales, grupos especiales en la escuela común a tiempo total o parcial y la atención individualizada dentro del aula con los demás estudiantes.

Puede afirmarse que la tendencia a la organización se manifiesta en tres grandes opciones: la segregación, la integración en la escuela o aula común de clases y la combinación de ambos a tiempo parcial.

La segregación presupone el aislamiento de esos alumnos contra el mito del igualitarismo. En este tipo de centro, el alumno talento retoma el placer por estudiar y la autoconfianza. Según sus defensores, la formación de estos grupos especiales permite hacer programas adaptados a sus necesidades y se puede conformar un claustro de profesionales altamente calificados.

La autora considera, que la utilización de la segregación como vía de organización para estimular el talento, constituye una desventaja para los alumnos promedios en la escuela ordinaria, los cuales potencian su desarrollo en la interacción con los talentosos. Además, no todos los alumnos desarrollan al mismo tiempo sus potencialidades, ya sea porque necesitan más tiempo para madurar o por determinadas características psicológicas, así interactuando con los talentosos pueden surgir otros casos, y les estaríamos negando la posibilidad de desarrollarse.

Otro argumento que reafirma lo contraproducente que puede resultar esta vía es que no se corresponde con la tendencia educativa que se manifiesta en el mundo de hoy: avanzar hacia el desarrollo de escuelas inclusivas que acojan a todos los estudiantes y den respuesta a la diversidad de sus necesidades educativas.

La integración permite la igualdad de oportunidades, asegura la equidad en el proceso de educación, a partir del desarrollo de cada cual según sus capacidades; se ofrecen ayudas diferenciadas a los alumnos de alto desempeño y se refuerza su atención en la vía extracurricular, no se le priva del encuentro con sus iguales, lo que le permite verificar su realidad, autoimagen y percepción del contexto. La autora es del criterio de que para seleccionar una u otra modalidad de estimulación, deberán tenerse en cuenta los criterios conceptuales y prácticos que se asumen y los resultados de la evaluación psicopedagógica. Además, existe una tendencia creciente en la práctica a combinarlas y a buscar más que una posición excluyente, una proporción adecuada de estas.

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

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

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

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

Las vías de estimulación utilizadas parten de la integración y, en casos aislados, la segregación, como se ejemplifica en el párrafo anterior, y se combina con el enriquecimiento. No hay programas de investigación, ni de evaluación. En algunos estados se utiliza un asesor que visita las escuelas para dar atención a los niños (Pérez., 2008).

En los países latinoamericanos ha habido y hay un tratamiento muy desigual en cuanto a legislación y las estrategias educativas sobre la atención al talento, esto se debe a las diferencias en las políticas que existen al respecto, así como al nivel de prioridad que se les conceden a la intervención y las investigaciones en este campo (Benavides y col, 2004).

Con respecto al marco legislativo, en la mayoría de los países (Argentina, Brasil, Colombia, Perú, México, Venezuela) parte del propio estado a partir de la promulgación de leyes y políticas que favorecen la atención a los alumnos talentos; el problema radica en su aplicación en las diferentes instancias. En Chile se norma esta atención a través del Decreto de Educación 220 del Ministerio de Educación (MINEDUC, 1998)

En los últimos años se ha incrementado la preocupación por la educación de estos escolares así se expresa en estudios realizados por (Benavides y col, 2004) que recogen los resultados de algunos países que son representativos en su desarrollo.

Las estrategias de organización y de intervención con niños con talento varían de unos países a otros. Priman como formas de estimulación, el enriquecimiento curricular y extracurricular, que adoptan la forma de programas de estimulación (CEDET Y PAASSE en Brasil, PENTA-UC en Chile, CAS en México, PAENFTS en Perú y CREÁTICA en Venezuela), la aceleración, que se aplica en menos escala

(Argentina) y para ello se utilizan dos variantes: el adelanto de grados y la entrada anticipada a la escuela. Adoptan diferentes tipos de agrupamientos, parten de la integración (Argentina, Brasil, Colombia, Perú, México y Venezuela) y, en casos aislados, la segregación (Colombia, en los institutos Alberto Merani y Alejandro Von Humbolt y Perú en el instituto Alfred Binet), y la combinación de ambas (México) a través de la creación de aulas especiales dentro de las escuelas ordinarias.

En Europa, según el estudio comparativo realizado por Luz F. Pérez y col (2008), en 24 países se analiza que siempre se ha reconocido la existencia de la diversidad de talentos y capacidades en los niños. Pero es en 1994 cuando se plasma esta inquietud con respecto a la educación de estos alumnos, incluyendo recomendaciones referidas a la investigación en este campo, y la formación de profesionales para identificar y atender estas necesidades específicas.

En cuanto al marco legal se observa que de los 24 países europeos, no incluyen en su marco legal una normativa específica en relación con la educación de los niños con altas capacidades, a pesar del nivel de desarrollo que se les suele atribuir: Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Francia, Holanda, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Luxemburgo, Noruega y Portugal; exceptuando la autonomía de la isla de Madeira, Reino Unido, Rusia y Suecia. España es uno de los países que poseen una de las legislaciones más avanzadas en relación a las cuestiones que afectan a los alumnos más capaces, pero su aplicación a la práctica educativa es muy irregular.

Las vías de estimulación se utilizan son las declaradas en la teoría: la aceleración, el enriquecimiento, y las distintas formas de agrupamiento.

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

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

De los 24 países europeos sujetos a estudio por Pérez (2008), solo 10 no poseen centros educativos especiales para estudiantes con altas capacidades: Bélgica, Dinamarca, España, Grecia, Islandia, Italia,

Luxemburgo, Noruega, Reino Unido y Rumania. Lo hacen desde la óptica de la inclusión en las escuelas ordinarias. Sin embargo, en el resto se segrega a estos escolares.

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

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

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

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

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

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

En África se destaca Sudáfrica debido a la influencia de las colonias, donde de una manera específica, se ocupa de la educación de los más capaces, se adopta el modelo educativo occidental y surgió la cuestión sobre la diversidad de capacidades y el desafío de atender a las necesidades educativas diferentes. Sin embargo, considerar a ciertos niños como "superdotados" produce un conflicto cultural entre la occidental y la africana, basada en la comunidad e igualdad. Se considera un concepto elitista que otorga privilegios a unos pocos con la exclusión de muchos (Kokot, 1998, citado por Pérez, 2008).

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

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

En Cuba la atención al talento se aplica con mayor fuerza en los primeros niveles de enseñanza donde se le da una atención diferenciada a partir de la enseñanza, las olimpiadas, los concursos, las escuelas vocacionales, entre otras.

En el contexto educativo cubano, las alternativas más utilizadas de atención al talento son: el enriquecimiento a través de las modificaciones o adaptaciones curriculares, actividades extracurriculares como los círculos o centros de interés y de creación, los talleres de reflexión, así como los mentores y la tutoría (Lorenzo y Martínez, (1999) y Torres, (1997). Se utiliza además la orientación, que comprende el despliegue de una ayuda, guía o consejo profesional especializado a los sujetos talentosos, a sus familias y personas cercanas que tengan como centro problemas socioafectivos que ellos pueden enfrentar, con vistas a promover su desarrollo; por lo que se manifiesta coincidencia en las vías que se aplican a nivel internacional.

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

El análisis realizado conduce a plantear que en la época actual la atención educativa al talento constituye una preocupación de las diferentes instancias educativas, pero el desarrollo que se alcanza es desigual, dado por la ausencia de políticas al respecto, de proyectos de investigación en esta rama, así como por la falta de preparación de los docentes para su materialización.

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

En opinión de la autora, la estimulación del talento en el nivel universitario y especialmente en la Universidad del Deporte adquiere particularidades que son propias de este nivel, a partir de las características del joven en esta etapa evolutiva y de la formación del profesional. Por lo que es asumida como un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y

oportunidades que favorezcan la cristalización, el enriquecimiento y la multiplicación de las potencialidades de los alumnos enfocadas a la actividad pedagógica.

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

1.3. Fundamentos del talento y su estimulación en la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana

El desarrollo que ha alcanzado el diseño curricular en la universidad cubana, las exigencias profesionales, el resultado de investigaciones en este nivel y las características de la etapa evolutiva resultan propicios para la organización de estrategias, programas, proyectos, modificaciones curriculares u otras vías de estimulación analizadas en epígrafes anteriores. Se pretende en este apartado analizar las condiciones internas y externas que caracterizan la situación social del desarrollo del joven universitario en su continua combinación, y cómo se manifiestan en este proceso.

El desarrollo psíquico ha sido objeto de preocupación de distintos autores, que sustentan diferentes concepciones sobre el desarrollo y los factores que lo determinan. Algunos han considerado que la importancia decisiva está en factores que tienen que ver de una u otra manera con lo biológico, mientras que otros lo atribuyen al medio en el que se desarrolla el individuo; y otros suponen que ambos factores convergen. Se partirá de la concepción histórico cultural de Vigotsky para hacer el estudio de la etapa evolutiva objeto de análisis, pues esta ofrece una visión sin fisura entre los procesos individuales, sociales y culturales.

El proceso pedagógico universitario está dirigido a personas en la etapa juvenil, con sus características personales en pleno desarrollo, por tanto hay que partir de ellas para educarlas, y a la vez, el resultado de este proceso es contribuir a su perfeccionamiento, a partir de concebir la personalidad como punto de partida y el fin de la educación, por lo que es consecuente aceptar este principio como fundamental en la educación del hombre (Pérez, 2005).

Este principio posee un fuerte carácter metodológico, ya que permite explicar cómo se desarrolla la personalidad a partir de la influencia del micromedio y el macromedio social, son decisivos en el ser individual y social del hombre.

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

El concepto situación social de desarrollo fue introducido por L. S. Vigotsky y ampliamente desarrollado por L. I. Bozhovich (1976). Se define como: “combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente periodo evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho periodo”.

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

A diferencia de etapas anteriores, la búsqueda del camino en la vida debe generarse en esta etapa evolutiva sobre la base de la definición de su vocación como resultado de los procesos más complejos de análisis, tanto de las posibilidades prácticas de su futura actividad, como de sus recursos internos, capacidades, inclinaciones, conocimientos. Esta presupone también tomar decisiones y actuar sobre la base de lo decidido conscientemente, es decir, transcurre como un acto de autodeterminación.

De esta manera, el alumno universitario está dirigido al futuro, esto hace que se convierta en el centro afectivo de su vida alrededor, de lo cual comienzan a girar toda su actividad e intereses. Aun cuando la búsqueda de un sentido de la propia existencia seguirá constituyendo un problema durante toda la edad juvenil, es en esta etapa cuando constituye un problema actual y es por eso que comienza a desempeñar la función de factor fundamental del desarrollo psíquico (Pérez: 2005).

Tal circunstancia condiciona la formación, precisamente en esta etapa, de la concepción del mundo, es decir, la elaboración de sus puntos de vista propios en las ramas de la ciencia, la política, la vida social y la moral, que está sustentada en el dominio de las formas conceptuales del pensamiento que debe haber sido logrado durante los grados medios. No obstante, a pesar de que el surgimiento de esta formación psicológica aparece estrechamente condicionado y vinculado a la necesidad de

autodeterminación, su proceso de estructuración traspasa los límites de estar en función de esta necesidad ejerciendo una influencia determinante, sobre todo, en el desarrollo del alumno universitario. Así, la actividad cognoscitiva adquiere una caracterización propia, cualitativamente diferente, al constituirse en una actividad de la personalidad dirigida a elaborar de forma personalizada la información acerca de lo que le rodea, respaldando sus opiniones con juicios y valoraciones propias y realizando esfuerzos por lograr una representación generalizada de la realidad circundante; es decir, que el pensamiento adquiere un carácter emocional personal (Bozhovich, 1976)

Pero el carácter generalizado y personal del pensamiento en esta etapa no solo brinda la posibilidad de conocer el mundo que lo rodea en sus profundas conexiones y relaciones, sino también de formarse una representación generalizada y estable acerca de sí mismo. En otras palabras, el alumno logra sistematizar y generalizar sus representaciones acerca de sí mismo, de sus particularidades, posibilidades y limitaciones.

Durante esta etapa, además, ocurren nuevos cambios cualitativos en el desarrollo de la conciencia moral de los alumnos. Por una parte, bajo la influencia de la necesidad de autodeterminación y, por otra, sobre la base de las particularidades antes descritas, ellos comienzan a elaborar sus propios puntos de vista lo suficiente generalizados acerca de la moral, elevados al nivel de las convicciones morales. Estas permiten al alumno actuar en correspondencia con los objetivos planteados y de las decisiones tomadas, libre del dominio de las influencias externas y de sus impulsos internos directos. Asociado a estas, surge una búsqueda consciente del ideal moral como modelo de conducta que adquiere un carácter estable y generalizado y que se expresa en calidad de sistema de exigencias morales (Pérez, 2005)

Por otra parte, bajo la influencia de la concepción del mundo surge una estructura jerárquica, estable de la esfera motivacional en la cual se hacen decisivos los motivos relacionados con sus puntos de vista y convicciones, con sus metas y decisiones. De manera que aprenden a premeditar sus actos, a tomar decisiones, a actuar en concordancia con los objetivos conscientemente planteados.

Por último, a fines de esta etapa, se forman y estabilizan muchas cualidades de la personalidad del alumno que se transforma en rasgos estables del carácter.

Sintetizando, en esta etapa el desarrollo psicológico alcanzado por el joven posibilita la regulación interna del comportamiento, es decir, de su autorregulación. Es una etapa de potencialidades plenas de la personalidad y de su capacidad intelectual como resultado de los procesos educativos, por lo que la

situación social de desarrollo del joven constituye una premisa importante para realizar con éxito el proceso de estimulación.

Una de las formas en que se concretan la búsqueda de un lugar en la vida, es la formación profesional como exigencia externa fundamental en esta etapa para el joven que entra a la universidad.

El modelo de diseño curricular que actualmente se aplica en la Educación Superior toma como punto de partida la teoría didáctica desarrollada por algunos investigadores de esta rama del saber (Álvarez, 1988, 1999; Fuentes, 1999); se apoya en un sistema de leyes y categorías propias de la ciencia pedagógica, para explicar el proceso de formación de profesionales aplicando los enfoques sistémico-estructural, dialéctico y genético al proceso anteriormente citado y apoyándose en la teoría de la actividad y la comunicación (Addine, 2004).

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

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

A este modelo general lo guían tres ideas rectoras fundamentales:

- La unidad entre instrucción y educación.
- El vínculo entre el estudio y el trabajo.
- La sistematicidad.

La formación de profesionales en Cuba está caracterizada por un conjunto de rasgos esenciales, independientemente de cual sea la carrera universitaria, que permiten la instrumentación en la práctica del diseño curricular:

- Papel rector de los objetivos.
- Sistematización.
- Incremento de las habilidades práctico-profesionales.
- Perfiles amplios (reconversión laboral con salida al futuro).

Los currículos, en correspondencia con esta concepción, están presididos por lo que se ha denominado modelo del profesional, que no es otra cosa que el establecimiento de los objetivos que se persiguen en la formación del profesional y de modo tal que se precisen, en términos de habilidades, los modos de actuar que caracterizan su actividad (Addine, 2004).

El egresado de Cultura Física debe lograr, una vez egresado y en el ejercicio de su profesión, poner en práctica habilidades pedagógicas, físicas, deportivas y recreativas, con dominio de la comunicación, la tecnología y la investigación, sobre bases científicas en correspondencia con los enfoques filosóficos, económicos, psicopedagógicos, biológicos, socioculturales, éticos, estéticos, de dirección y medioambientales asociados a la Cultura Física, con un pensamiento reflexivo, transformador y de atención a la diversidad, al servicio permanente de la Revolución y de nuestra sociedad y con un nivel de actuación ciudadana y profesional que evidencie su amor por la Patria y su disposición a defenderla, así como otros valores formados en correspondencia con el sistema de valores establecido en este modelo. Los modos de actuación tienen un carácter eminentemente pedagógico y se ponen en práctica mediante habilidades profesionales que dan respuesta al “saber,” “saber hacer” y “saber ser” del profesional de la Cultura Física.

En esta concepción didáctica, el plan de estudios se organiza en los componentes: académico, laboral e investigativo.

De carácter académico: su objetivo es que el estudiante adquiera los conocimientos y habilidades que son básicos para apropiarse del modo de actuación profesional y que no necesariamente se identifica con él. Se relaciona con la apropiación de parte de la cultura de la humanidad y la profundización en la

esencia del objeto del egresado, como abstracción. Permite ahondar en la esencia de aspectos parciales del objeto del egresado, y en la esencia de las ciencias, aprende los conceptos y leyes fundamentales. Este es parcial, derivador, fraccionado, opera con la ciencia, con la rama del saber.

De carácter laboral: su objetivo es que el estudiante se apropie de las habilidades inherentes a la actividad profesional, que manifiesta su lógica de pensar y actuar, y muestra el objeto del egresado en su totalidad tal como aparece en la realidad objetiva, integre los aspectos parciales concebidos en lo académico en una unidad y acerque la universidad a la vida, a la comunidad, a la sociedad. Este es totalizador, integrador, globalizador. Se organiza en los distintos tipos de práctica laboral, en dependencia de las características de la profesión, y se apoya en uno de los principios básicos de la Educación Superior, la vinculación del estudio con el trabajo.

De carácter investigativo: su objetivo es que el estudiante se apropie de las técnicas y los métodos propios de la actividad científico-investigativa, que es uno de los modos de actuación del profesional y que como tal pertenece al componente laboral, pero que por su importancia tiene personalidad propia, permite dar solución a los problemas. Este se organiza en las distintas formas en que se concreta el trabajo investigativo.

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

Las actividades curriculares constituyen el sistema de influencias desarrolladas dentro del proceso docente-educativo, según Álvarez de Zayas (1999), a través de los procesos académico, laboral e investigativo y marco para instrumentar, como señala Horrutinier (2006), un mensaje educativo coherente y sistemático desde la propia ciencia, a través de su contenido.

El diseño y desarrollo curricular del Plan "D" en la Cultura Física se sustenta en un modelo teórico-metodológico integrador de base humanista e histórico-cultural del desarrollo humano, dirigido a la formación integral de los profesionales de la Cultura Física. Lo antes planteado significa:

- Concebir el desarrollo en general y el aprendizaje en particular, centrado en el desarrollo integral de la personalidad.
- Concebir el desarrollo de la personalidad del estudiante mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales; como agentes mediadores entre el estudiante y la experiencia cultural que va a asimilar.
- Considerar, como un aspecto de gran importancia en el trabajo del docente, el conocimiento que debe tener de lo que el estudiante puede hacer con su ayuda o con la de otros estudiantes

(nivel de desarrollo potencial), es decir, en una actividad social de interrelación, y lo que el estudiante ya asimiló y puede realizar solo de forma independiente (nivel de desarrollo real), porque ya constituye un logro en su desarrollo.

- Favorecer la formación en el alumno de habilidades profesionales y la capacidad de autoaprendizaje.

La dimensión curricular se estructura a través de las asignaturas desde una concepción integradora, a partir de la responsabilidad específica que le corresponde a cada una y sus potencialidades educativas; deviene en centro, alrededor del cual se nuclean las otras dos dimensiones, ejecutándose en la clase, la consulta, la tutoría, las prácticas profesionales y el conjunto de ayudas pedagógicas no presenciales, según Gallardo (2010, citado por Cabrera 2011).

En la integración que supone el enfoque de sistema están presentes todos estos componentes combinados armónicamente a lo largo de la carrera y como tendencia, en cada uno de los periodos o semestres.

La comprensión de la necesidad de un enfoque de sistema en los currículos es una de las características más importantes de la educación superior cubana. Como una consecuencia de esta concepción se introducen las disciplinas como eslabón intermedio entre la carrera y las asignaturas, como forma de organizar el contenido.

La disciplina expresa la integración, la sistematización vertical de la carrera (proceso docente-educativo de orden superior). El establecimiento de disciplinas que comprendan varias asignaturas a lo largo de la carrera permite la coordinación de los contenidos y que los profesores trabajen en aras de lograr objetivos más generales y esenciales así como eliminen las concepciones estrechas de un profesor.

En la Cultura Física las disciplinas se estructuran en:

- Generales: Idiomas, Marxismo -Leninismo y Preparación para la Defensa
- Básicas-específicas: Ciencias Biológicas, Morfo-Biomecánica, Psicopedagogía, Dirección de la Cultura Física y Métodos de Análisis e Investigación de la Cultura Física.
- Del ejercicio de la profesión: Teoría y Práctica de la Educación Física, Teoría y Práctica del Deporte, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica y Recreación Física.

Esta diversidad de disciplinas resultantes del perfil tan amplio de la carrera conlleva que el alumno talento diversifique sus áreas de interés en la medida en que avanza en su formación, aspecto a tener en cuenta en la proyección y el reajuste de la estrategia de estimulación trazada en cada caso.

No menos importante es la integración horizontal que se produce en el año, concebida como parte del proceso docente-educativo y, a su vez, está caracterizada por todos los componentes del proceso. El año tiene sus objetivos, que no son la simple suma de los objetivos de las asignaturas presentes en él. Ellos expresan de manera escalonada las aspiraciones que se persiguen con el futuro egresado.

En la carrera de Cultura Física los objetivos son definidos en cada año, en el que se integran los núcleos teóricos recibidos en las diferentes asignaturas, las habilidades pedagógicas profesionales y los valores que debe adquirir, de manera que cuando concluya el último año satisfaga las exigencias del objetivo general de esta.

El año es un subsistema del plan de estudio que integra horizontalmente el proceso docente-educativo y en interacción con las disciplinas posibilita determinar toda la red del proceso docente-educativo mayor: la carrera.

El año tiene sus contenidos, como resultado de la sistematización de los de cada asignatura y desempeñan un papel rector los de la disciplina integradora al incluirse aquí los que tienen que ver con el objeto de trabajo del egresado.

En los años superiores de la carrera esto es evidente; si las asignaturas trabajan con el objeto del egresado, posibilitan su integración; si son objetos cualitativamente distintos, es necesario encontrar lo común, lo general en todos ellos.

El año académico, dada las características que lo tipifican, puede ser el contexto idóneo para resolver la contradicción que se establece entre la especificidad del talento y el perfil amplio de la carrera, a partir del proceso de integración que se desarrolla en esta instancia.

En el Plan D de la Cultura Física se declaran cuatro disciplinas integradoras que coinciden con las esferas de actuación: Teoría y Práctica de la Educación Física, Teoría y Práctica del Deporte, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica, y Recreación Física.

Esta carrera, a diferencia de las demás, tiene cuatro disciplinas integradoras, dadas por la amplitud de su perfil, por lo que su análisis resulta necesario para tomar cualquier decisión de estimulación del talento que precise de un ajuste curricular y, sobre todo, si este implica el adelanto de años.

Uno de los rasgos característicos de la concepción curricular cubana es la formación de un egresado de perfil amplio definido como: un profesional que se caracteriza por tener un dominio profundo de la formación básica de su profesión, de modo tal que sea capaz de resolver en la base de la profesión, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de su actividad profesional.

El Plan D de Cultura Física, mantiene la concepción de perfil amplio lo cual asegura una mayor empleabilidad del egresado de esta carrera en sus diferentes esferas de actuación, así como la posibilidad de movilidad laboral al poder cambiar de esfera de actuación profesional dentro del campo de la Cultura Física en correspondencia con las necesidades socio-políticas y económicas actuales y perspectivas del país y de cada territorio.

El egresado de Cultura Física tiene cuatro esferas de actuación: la Educación Física, los Deportes, la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica, y la Recreación Física.

La Educación Superior cubana centra sus esfuerzos en el perfeccionamiento de la formación del profesional para lograr el nuevo ciudadano que requiere la época actual en correspondencia con las aspiraciones del proyecto social cubano.

La aspiración social de hombre y profesional que necesita la sociedad, se corresponde con un cubano en el que se aprecie: concepción del mundo, amplia cultura, valores de la ciudadanía nacional, actitud emprendedora y transformadora de la vida y la realidad, búsqueda de soluciones y respuestas a los problemas con inteligencia, creatividad e independencia, constancia, tesón y voluntad, espíritu de sacrificio, fe en las fuerzas racionales y morales del hombre; flexibilidad ante los cambios y disposición de romper con viejos esquemas, insatisfacción y actitud constante, limpieza moral, orientación hacia la ideología que representa los intereses de los trabajadores y masas populares con un sentido humanista; reconocimiento y defensa de las conquistas del socialismo cubano; rechazo a lo inhumano del capitalismo, la explotación y la injusticia social; reconocimiento del lugar y papel del trabajo en la vida del hombre y para el desarrollo del país Chacón (2003, citado por Gallardo, 2004).

El término formación en la Educación Superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en determinada carrera universitaria (Horrutinier, 2006).

Para analizar el proceso de formación debe partirse de tres dimensiones (Horrutinier, 2006):

- Instructiva: Abarca el proceso de instrucción del estudiante a partir de la apropiación de conocimientos y habilidades esenciales de su profesión y la preparación para emplearlas en su puesto de trabajo.
- Desarrolladora: Implica el desarrollo de competencias profesionales para asegurar el desempeño laboral exitoso.

- Educativa: Implica la formación del joven para que viva en la sociedad, para ser un hombre útil, socialmente comprometido con esa realidad, y apto para actuar sobre ella, transformarla y hacerla más humana.

La concepción del proceso educativo en las universidades cubanas se concibe de manera sistémica bajo la denominación de Enfoque integral para la labor educativa y político-ideológica, considerado el instrumento fundamental que caracteriza el desarrollo como sistema y de manera integradora de todas las influencias educativas que se articulan a partir de tres dimensiones de la actividad de formación del profesional: curricular, extensión universitaria y sociopolítica, las cuales penetran en toda la vida universitaria para integrarse en un enfoque sistémico de la labor educativa con el objetivo de la formación integral del estudiante y en el que están contempladas todas las estructuras y formas organizativas de la universidad (Gallardo, 2004).

La labor educativa, desde la dimensión curricular, deviene en centro alrededor del cual se nuclean las otras dos dimensiones, y su médula está, dadas las nuevas condiciones de la universidad, en la clase, la consulta y la tutoría como componentes estructurales fundamentales del proceso docente, en estrecha relación con otros como las prácticas profesionales y un conjunto de ayudas pedagógicas no presenciales que también deben concebirse para tributar y complementar la labor educativa.

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

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

González (2010) propone un modelo de estimulación desde los proyectos de investigación, que aporta una estrategia metodológica que transita por tres momentos fundamentales: la planeación del proyecto,

la realización y la evaluación del proyecto. Se consideran como requerimientos esenciales la asignación de las tareas de investigación en función de los intereses y el nivel de desarrollo de los indicadores del talento en los alumnos. Este estudio constituye, a juicio de la autora, un algoritmo a seguir en la estimulación del talento.

En este nivel de enseñanza se realizan estudios que están interrelacionados con los indicadores del talento que abordan las intenciones profesionales, la creatividad, la autovaloración, la motivación, entre otros.

Se destacan desde esta perspectiva los trabajos de Fernando González Rey (1985, 1987) sobre el desarrollo de la esfera moral de la personalidad, los ideales, la autovaloración, las intenciones profesionales, que si bien no se refieren directamente al talento, deben ser valorados en el análisis que pueda realizarse sobre esta problemática, y su relación con el contexto al orientar el enfoque sobre la concepción del talento como una forma de expresión de la personalidad.

Sobresalen también los estudios de Labarrere (1996) sobre la relación entre altas capacidades intelectuales y la metacognición. Considera la capacidad como una condición importante en el proceso de aprender del sujeto, la concientización de sus procedimientos mentales y cómo estos optimizan el aprendizaje. Si bien no aborda específicamente el talento, es importante la estrecha vinculación del sujeto con su aprendizaje lo que sustenta la motivación del sujeto hacia la tarea, factor importante en la activación del aprendizaje.

La creatividad ha sido otra de las aristas tratadas con relación el tema del talento y las altas capacidades. Sobresalen en este sentido los estudios de Albertina Mitjás (1995), que si bien no han abordado el talento, concentran su estudio en una concepción psicológica sobre la creatividad y cómo esta influye en el desarrollo de la personalidad, que, a criterio de la autora, es un factor importante para identificar el talento.

Un papel fundamental en el tema de referencia ha desempeñado la Cátedra de Inteligencia, Creatividad y Talento de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, que dirige sus estudios hacia la búsqueda de estrategias para la educación del talento (Lorenzo y Martínez 1999), estudios sobre creatividad, no solo dirigido a la estimulación de esta en los escolares, sino al desarrollarlo en el profesional que atiende y asesora a los alumnos talentos; el papel del maestro en la identificación de escolares talentosos (Vera, 2006); la enseñanza problémica como vía para el desarrollo de las potencialidades creativas (Guanche, 1999), entre otros.

Se suman a estas investigaciones la realizadas por Martínez (2001), referida al desarrollo de la creatividad pedagógica centrada en la reflexión personal; Calero (2005): Un modo de actuación profesional creativo, en la formación de los profesores; Moreno (2003): Una concepción pedagógica de la estimulación de la motivación en el proceso docente-educativo.

Sintetizando en torno a las investigaciones relacionadas con el tema objeto de investigación puede decirse que en las últimas décadas se han incrementado los estudios en este campo, y hay una apertura en el sector universitario, Castellanos y col. 2005; Pérez, 2005 y González, 2010. Existe un grupo de investigaciones que, aunque no están dirigidas al estudio del talento, contribuyen a su desarrollo ya que profundizan en las dimensiones que lo caracterizan (González 1985-1987; Martínez, 2001; Labarrere 1996; Moreno, 2003 y Calero, 2005).

1.3.1. Una aproximación teórica a las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana

Como resultado de investigaciones realizadas por Pérez (2005), en la teoría se le ha dado respuesta a la determinación de las dimensiones del talento en la formación del profesional en el contexto universitario cubano. Esta investigadora partió del análisis crítico de los modelos y teorías que a nivel internacional muestran los principales avances en el estudio de la temática, y ha situado los puntos susceptibles de redimensionamiento en la perspectiva personalológica y contextual y de diferentes estudios de investigadores cubanos (González, 1987; Mitjans, 1995; Labarrere, 1996) que destacan aspectos con una repercusión directa en el funcionamiento psicológico de este tipo de alumno.

Los presupuestos teóricos de partida, la categoría Situación Social del Desarrollo como eje explicativo del papel de las particularidades evolutivas del joven y las características del contexto universitario cubano en su formación y desarrollo, fueron contrastadas a través de un estudio de casos múltiples y redefinidas a partir de los resultados obtenidos. Como indicadores asociados al funcionamiento talentoso en la formación profesional se identificaron la orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional y el aprendizaje estratégico y creador, estimulados en contextos que promueven el rol de los estudiantes en la formulación y solución de problemas profesionales y en la función como experto.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

La orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional implica aquellos recursos personales que definen una orientación creativa consciente de los alumnos talentos, que le posibilitan la regulación

de su comportamiento y que fijan su postura con respecto a las exigencias profesionales, con respecto a los demás, y con respecto a sí mismo, como sujeto que se autodetermina en su formación profesional.

Esta dimensión integró los indicadores siguientes:

- Predominio de motivos relacionados con la creación que son efectivos en la regulación volitiva del comportamiento: se refiere al predominio de motivos esenciales del alumno en relación con la creación en la esfera profesional que participan en la regulación volitiva del comportamiento, sustentados en una elaboración reflexiva personalizada sobre su formación profesional y que orientan la búsqueda activa de relaciones con otros significativos que puedan facilitar su expresión.
- Orientación hacia un modelo del profesional como investigador: consiste en la reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento asociadas a las exigencias del contexto investigativo.
- Orientación generalizada hacia la creación: presencia de elaboraciones generalizadas sobre la creación que superan los límites del marco profesional y se constituyen como expresión de una concepción de la relación del hombre con el mundo.

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

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

- Intencionalidad hacia la originalidad: se refiere a la búsqueda intencional e independiente de la originalidad en el planteamiento y resolución de problemas, y la elaboración personalizada del conocimiento en las áreas profesionales donde sus motivaciones profesionales se encuentran comprometidas.
- Regulación metacognitiva: implica la regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, anticipando las condiciones y planificando el curso de su actuación, reajustando el proceso a través de la utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos, y, por último, evaluando y corrigiendo los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales

- Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental: se expresa en el cuestionamiento de sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva, y la autorregulación del comportamiento en función de la apropiación de recursos cognitivos y metacognitivos más eficaces.

Contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional son espacios interactivos en los cuales intervienen alumnos y profesores mutuamente significativos que estimulan la formación y el desarrollo de los recursos personales implicados en la expresión de los indicadores que definen el funcionamiento talentoso en la esfera profesional:

- Finalidades y significados compartidos centrados en la creación en la esfera profesional: los alumnos y los profesores comparten centros de interés relacionados con la solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión que constituyen retos profesionales y que tienen valor para la sociedad.
- Estructuración de las situaciones y los roles como una relación profesional asimétrica en función del desarrollo del talento en la formación profesional: los alumnos y los profesores comparten centros de interés relacionados con la solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión que constituyen retos profesionales y que tienen valor para la sociedad.
- Transferencia gradual de responsabilidad en la formulación de problemas científicos y en la función como experto: en estos contextos se promueve el tránsito gradual de la responsabilidad en la función que desempeñan los alumnos en el esquema general de la creación científica, de solucionadores a generadores de problemas científicos, y en la función de profesores y expertos en la medida en que desarrollan destrezas profesionales.

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

Partiendo de estos presupuestos iniciales y de la profundización teórica realizada en el ámbito de la Cultura Física, se determinó que era necesario contextualizar el talento de manera que se correspondiera con las exigencias del modelo del profesional para esta carrera de carácter pedagógico: “Los modos de actuación tienen un carácter eminentemente pedagógico y se ponen en práctica mediante habilidades profesionales que dan respuesta al *saber, saber hacer y saber ser* del profesional

de la Cultura Física, a partir del análisis funcional del ejercicio profesional para un desempeño competente y responsable acorde con las exigencias sociales” (López, 2008).

Atendiendo a ello, la autora, además de considerar las dimensiones determinadas por Pérez (2005), propone que en el contexto de la Cultura Física resulta esencial la expresión en el talento del desarrollo de las habilidades motrices deportivas y de las habilidades pedagógicas profesionales (Hechevarría, 2008; Deler, 2003; Meinel, 1977).

Las *habilidades motrices deportivas* se definen como el curso del movimiento que se realiza conscientemente con un grado de perfección relativo, con buena coordinación y exactitud, con economía y objetividad, con la cual, las acciones y los rendimientos del alumno se materializan de forma directa en la clase o se anticipan indirectamente en otras manifestaciones deportivas (Ruiz, y col., 1992; Ruiz, 1994 y Fung, 1999). Sus indicadores se expresan en:

- Calidad en la ejecución del movimiento, que implica el logro de la configuración de la estructura, ritmo, transmisión, precisión y fluidez del movimiento.
- Calidad en la toma de decisiones, expresada en los modos de darles solución a las situaciones de juego frente a las situaciones cambiantes que imponen los contrincantes, el medio o las propias condiciones variables del individuo.
- Capacidad de percibir, interpretar, analizar actos motores personales y de los otros que se manifiesta en la posibilidad de realizar el análisis de su propia actividad y de los sujetos que requieren de su orientación pedagógica.
- Capacidad para solucionar problemas motores de manera autónoma, manifiesta en la necesidad de conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y con quién, en función del medio en que se desarrolla la actividad.

La *habilidades pedagógicas profesionales* en la esfera de la Cultura Física se definen como el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas, correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el profesor de Educación Física o el entrenador deportivo para resolver las tareas de su actividad pedagógica (constructiva, organizativa y comunicativa).

Elas constituyen el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógica que garantizan el logro de los resultados de la instrucción y la educación en el Entrenamiento Deportivo y la Educación Física y también en otras esferas de la Cultura Física, en la que el ejercicio físico es el medio fundamental para que se cumplan los objetivos propuestos (Hechevarría, 2008). Sus indicadores se expresan en:

- Proyección anticipada del sistema interrelacionado de objetivos de desarrollo de capacidades físicas y habilidades motrices a lograr a corto y largo plazos, durante el proceso docente- educativo en las cuatro esferas de actuación.
- Planificación de las actividades y los procesos, manifestando la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase.
- Capacidad para organizar el proceso docente-educativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles, crea otros que le son necesarios, logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales.
- Dirección efectiva del proceso, integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa; es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.

Esta propuesta inicial de indicadores como guía, permite comprender el talento desde la perspectiva integradora del funcionamiento de la personalidad del alumno en el área donde este se manifiesta, y se evidencian en qué forma las adquisiciones evolutivas propias de la etapa se estructuran y se expresan en los alumnos talento, asociadas especialmente, a las exigencias y particularidades del contexto de su formación profesional.

CAPÍTULO 2

CONSTRUCCIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA

Este capítulo se dedica al sustento metodológico del proceso investigativo basado en la investigación cualitativa. Se presenta la concepción diagnóstica asumida y se describen los resultados e interpretaciones derivadas de los instrumentos y técnicas utilizadas. Se expone la construcción de una experiencia, que constituye el punto de partida para hacer una propuesta de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

2.1. Concepción metodológica del proceso investigativo

En la presente investigación se asume un enfoque esencialmente cualitativo, bajo el prisma dialéctico materialista; su empleo se justifica por la necesidad de “descubrir pautas, patrones y regularidades que permiten comprender el sentido, el significado y la construcción personal y social que los sujetos mantienen en los contextos educativos en los que funcionan” (Barca, 1996).

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

Se utiliza el estudio de caso como estrategia de diseño de investigación, que tomando como base el marco teórico desde el que se analizan la realidad y las cuestiones a las que se desea dar respuesta, permite seleccionar los escenarios reales que se constituyen en fuente de información (Rodríguez et al., 1996); dado por el carácter rector de su utilización como método durante el proceso investigativo y la naturaleza del tema objeto de estudio, el cual es complejo por su contenido, diverso en sujetos, interacciones, influencias y escenarios. Asimismo, contradictorio en razón de las características anteriores y de los significados personales que mediatizan un proceso de formación.

El diseño metodológico está concebido de manera tal que garantice la construcción de un marco de referencia sobre el estado del problema investigado en relación con las posibilidades del contexto universitario para la intervención, así como las características de la estimulación en el proceso docente-

educativo, teniendo como base, que subyace, la concepción asumida por los participantes en este. **2.2.**

Descripción del contexto educativo

Se considera desarrollar la investigación en la Facultad de Cultura Física “Manuel Fajardo” de Villa Clara, en el curso 2008-2009, ya que la investigadora forma parte del equipo docente, lo que facilitó la entrada al escenario.

La institución está subordinada a la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte que radica en La Habana, está estructurada por una carrera que responde a su nombre, y forma estudiantes con un perfil amplio, con salida a la Educación Física, Deporte, Recreación y Cultura Física Terapéutica.

La matrícula general es de 1644, distribuidos en tres tipos de cursos: regular diurno, regular atletas, y por encuentros.

En la institución laboran 285 docentes. De ellos: 24 son doctores y 129 Másteres.

El Plan de Estudio D rige la formación de los estudiantes. Contiene el Modelo del Profesional con una definición clara del objeto de trabajo y los modos de actuación del profesional, su campo de acción y esferas de actuación, así como las funciones de este. Objetivos integrados en lo instructivo y educativo, y un sistema de valores, de habilidades básicas y específicas y objetivos por año, que aseguran una definición precisa de los propósitos a lograr en el proceso formativo.

El centro cuenta con cuatro centros de estudio, Psicología del Deporte, Recreación, Valores y Juegos Deportivos, en los que se desarrolla una amplia actividad científica que garantiza el desarrollo de los profesionales y los estudiantes.

Además, existen tres laboratorios de computación que satisfacen la demanda de alumnos y profesores. Sin embargo, existen limitaciones en el uso de la Internet e Intranet, por tener un ancho de banda limitado a 30 BIT.

Esta institución es considerada por sus resultados docentes y científicos, la mejor facultad de la red de centros de la Cultura Física.

2.3. Diseño empírico de la investigación

Para cumplimentar los objetivos propuestos el diseño empírico se organizó en cuatro fases de trabajo.

La *primera fase* tiene como propósito diagnosticar las necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física. Se determinó la relación entre la perspectiva teórica asumida en la investigación, la normada y la implementada en el contexto universitario de la Cultura Física, con respecto a la definición del talento y su estimulación.

La *segunda fase* tiene como propósito la determinación de las dimensiones e indicadores del talento en la formación de profesional de la Cultura Física.

La *tercera fase* se plantea como objetivo determinar cuáles son las vías que resultan más adecuadas para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física. Para ello se construye una experiencia de estimulación, se evalúa en la práctica y se va ajustando a partir de los resultados alcanzados.

De esta fase emerge un modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física cuya construcción se evalúa en la *cuarta fase* para corroborar la correspondencia entre la abstracción de la realidad y los datos obtenidos en la práctica.

2.3.1. Primera fase: Diagnóstico de necesidades de estimulación del talento en la formación del profesional en la Cultura Física

En esta investigación la necesidad es entendida como una discrepancia o espacio existente entre una condición deseada o aceptable y una condición real, observada o percibida (Cook, 1989). El diagnóstico de necesidades concebido consta de tres momentos:

1. Estudio de las orientaciones ministeriales con respecto a la concepción, identificación y estimulación del talento en la Educación Superior cubana, y su incidencia en la formación del profesional de la Cultura Física.
2. Experiencias de la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física
3. Experiencias de la estimulación del talento en la formación del profesional en la Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo" de Villa Clara.

Las categorías de análisis que orientan esta fase son las siguientes:

- Concepción del talento.
- Concepción de la identificación.
- Concepción de la estimulación.

En el primer momento se realizó el estudio de las orientaciones ministeriales con respecto a la concepción, identificación y estimulación del talento en la Educación Superior cubana y su incidencia en la formación del profesional de la Cultura Física. Éste tiene como objetivo determinar la relación entre las orientaciones ministeriales y las perspectivas institucionales trazadas por el centro rector. Para ello se realizó un análisis de documentos externos (Ver guía en el Anexo 1). Estos fueron:

- Reglamento de Trabajo Docente-Metodológico Resolución No 210/2007 emitido por el MES. Este reglamento regula todo el accionar docente metodológico que se lleva a cabo en la educación

superior y que tributa a la formación del profesional en Cuba. En su capítulo cuatro hace referencia al trabajo con los alumnos ayudantes.

- Indicaciones preliminares correspondientes a los años del 2006 al 2008. Este documento es emitido por el vicerrectorado docente del centro rector (Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”), radicado en La Habana. Norma todo el proceso de organización y planificación de los vicedecanatos docentes del país cada año académico. Además, se orienta el proceso de evaluación de los estudiantes por cortes y semestres, así como la metodología de este informe.

El análisis proporcionó la información sobre el estado actual de los documentos normativos, los antecedentes, concepciones y orientaciones existentes.

Como resultado de este primer momento analítico, con vistas a presentar los datos, se elaboró un texto narrativo y descriptivo en el cual se hacen la referencia y el análisis de los artículos relacionados con la estimulación del talento en la educación superior y en la Cultura Física.

Se elaboraron unas breves conclusiones previas provenientes de la triangulación de las fuentes documentales. A través de ello se comienza a intuir el foco del problema, lo que es importante para establecer las direcciones de las decisiones futuras.

En el segundo momento con el objetivo de determinar el alcance de la investigación se decidió realizar un estudio exploratorio en el resto de las facultades de Cultura Física del país. Para ello se utilizó el marco de la reunión de vicedecanos docentes del país, en el instituto rector, La Habana, correspondiente al mes de noviembre del 2009. En ella se solicitó una intervención por parte de la autora, que se desempeñaba en ese momento como vicedecana docente en Villa Clara. En este espacio se explicaron los objetivos de la investigación y todos estuvieron prestos a colaborar, pues fue de interés la solución de esta necesidad en este contexto. Para ello se aplicó una entrevista semiestructurada a los 11 vicedecanos docentes (Anexo 1); encaminada a constatar las necesidades en torno a la estimulación en la red de centros de la Cultura Física a nivel de país, se tienen en cuenta las categorías de análisis declaradas al inicio del capítulo.

Se empleó la técnica de análisis de contenido, considerado desde la perspectiva de la investigación, como herramienta para transformar la estructura en que aparece la información en el documento, en la forma necesaria para estos fines. Se busca interpretar el contenido, revelar la esencia del material, captar las ideas fundamentales, establecer la lógica de su argumentación y sopesar las consecuencias. Quedó elaborado un informe en el que se da especial importancia a la interpretación respetando su

perspectiva y cómo entienden su realidad, para buscar un significado más general en sus aseveraciones, que se identifiquen con el caso concreto de estudio y faciliten una guía para solucionar el problema de investigación.

El tercer momento persiguió como objetivo: Constatar la concepción de talento, identificación y estimulación que se aplica en la formación del profesional en la facultad. Se desarrolló en el periodo correspondiente a noviembre- diciembre del 2008 y participaron en este estudio:

62 alumnos de segundo año. Los criterios de selección estuvieron dados por:

- Los alumnos ya se han adaptado al nuevo régimen de estudio de la Educación Superior, el cual implica un mayor nivel de independencia en su actuación.
- Existe el diagnóstico integral al concluir el primer año, que constituye una fuente a consultar en la caracterización de estos estudiantes.
- Además, se dispone de tiempo para poder concebir y desarrollar el proceso de estimulación con carácter sistémico.

69 Profesores. Su selección estuvo condicionada por:

- Experiencia de más de 5 años en el pregrado.
- Experiencia en el trabajo con estudiantes de alto aprovechamiento docente.
- Profesores de disciplinas de formación general y del ejercicio de la profesión.

En el desarrollo de este momento se utilizaron las siguientes vías:

Análisis de documentos internos, para lo cual se elaboró una guía (Anexo 1) con el objetivo de analizar en qué medida lo normado ministerialmente y por la universidad rectora se refleja en el seguimiento dado en la institución al proceso de estimulación del talento. Estos fueron:

- Informes semestrales de análisis de los resultados del proceso docente-educativo correspondiente a los cursos 2006 al 2008, en las cuales se realiza un balance del trabajo docente-metodológico realizado en las instancias de la carrera y se incluye el análisis de la labor realizada con los alumnos de alto aprovechamiento docente.
- Actas de reuniones de colectivo de carrera, años y departamentos docentes correspondientes a febrero y julio del 2007.

Entrevista semiestructurada (Anexo 2). Tiene como objetivo conocer las valoraciones de alumnos y profesores con relación al proceso de identificación del talento y su estimulación. Se tratan fundamentalmente los siguientes temas:

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

La observación semiestructurada (Anexo 3) permitió constatar cómo se lleva a cabo en la práctica educativa la estimulación en el marco de la clase.

Para ello se utilizan las categorías de análisis:

- Concepción de la estimulación
- Vías de estimulación

Se empleó la triangulación de fuentes y metodológica para comprobar si las informaciones aportadas por una de ellas son confirmadas por otras; así como la metodológica a través de la aplicación de diferentes métodos y técnicas al mismo tema de estudio para validar los datos obtenidos.

El procesamiento de la información se realiza mediante el análisis de contenido, a través de las etapas y los procedimientos sistematizados, y se elabora un informe a partir de la triangulación realizada.

2.3.1.1 Resultados de la primera fase: Diagnóstico de necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Resultados del primer momento:

El análisis del Reglamento docente metodológico, Resolución 210/2007, confirma que a diferencia de la anterior (Res. 269), no se tiene en cuenta el tratamiento a los alumnos talentos en la formación del profesional, pues en el capítulo V, la atención está focalizada a los alumnos ayudantes.

Con respecto a la concepción del talento, en la resolución no se define este término, como parte de la definición de los alumnos ayudantes. Se recogen algunas características que pudieran tener similitud con indicadores del talento (ritmos de asimilación rápidos, aptitudes favorables para el aprendizaje), pero no asociados a esta etapa evolutiva.

En cuanto a la identificación existe el mismo problema de la concepción del talento, pues considera la selección de los alumnos ayudantes, pero no a los talentos. Los indicadores determinados para su selección son imprecisos (buenos resultados docentes, aptitud como alumno ayudante) y están centrados en la disposición hacia la tarea, por lo que se considera que no son un referente para evaluar

el talento, al no tener en cuenta el aprendizaje estratégico, la creatividad y los contextos desarrolladores.

Esta limitación puede ser una barrera en el proceso de estimulación del talento si tenemos en cuenta que propiciar el desarrollo óptimo del talentoso no solo significa actualizar y enriquecer su potencial cognoscitivo, sino también ayudarlos a construir una vida personal sana y creadora (Castellanos, 2003, p. 9).

Con respecto a la estimulación del alumno ayudante se ofrecen vías que son tradicionales (alumno ayudante para la docencia y modificación del plan de estudios) que pueden utilizarse para estimular el talento, pero existen otras que no se tienen en cuenta (adecuaciones curriculares no significativas, compactación del currículo la tutoría entre iguales, tareas investigativas y laborales). Por lo que la misma resulta insuficiente y no potencia el desarrollo de los alumnos talentos en la formación profesional.

En el análisis de las Indicaciones preliminares correspondientes a los años del 2006 al 2008 pudo constatarse que en ellas se tiene en cuenta la valoración del trabajo realizado con los alumnos de alto aprovechamiento académico y da la siguiente guía:

Alumnos de alto aprovechamiento	Año	Asignaturas a que está vinculado	Profesor que lo atiende	Tiene plan de desarrollo	
				Sí	No

Sin embargo, no se emiten orientaciones para el desarrollo de este trabajo, lo que trae como consecuencia que su práctica sea empírica y en el análisis de los resultados se limitan a llenar la tabla.

Resultados del segundo momento:

En el análisis de los resultados de la entrevista semiestructurada aplicada a 11 vicedecanos docentes del país, con respecto a la concepción del talento no se aprecia un criterio único. Según los entrevistados se da una tendencia al querer hacer coincidir el talento deportivo con el de la formación profesional; aunque consideran que sí se tienen en cuenta los resultados docentes y la creatividad.

Con respecto a la identificación del talento en la Cultura Física, los 11 entrevistados afirman que no existe un criterio único para su determinación, generalmente se determinan como tales aquellos estudiantes con índice académico de 4,75 ó más que han tenido resultados en otras áreas, y para su selección se tienen en cuenta el criterio de los profesores; 7 significan que si bien está claro cómo identificar el talento deportivo no es así para hacerlo en la formación del profesional. Se percibe el

término de manera fragmentada por lo que su visión no es integradora, cuestión que a juicio de la autora influye en la concepción de la estimulación de estos estudiantes.

En cuanto a las formas de estimulación, los 11 profesionales coinciden en afirmar que se utilizan como vías: el alumno ayudante, y los círculos científicos. Se constatan experiencias como las desarrolladas en la Facultad de antigua provincia La Habana, donde a estos estudiantes se les da una preparación docente y científica de manera que queden preparados como profesores de la Educación Superior.

Resultaron particularmente interesantes las ideas aportadas por el vicedecano de la Facultad de Santiago de Cuba, relacionadas con la creación del grupo “Sí se puede”, donde se incluyen estudiantes de 2do, a 4to, año que resuelven problemáticas del proceso docente-educativo, expresaba que un resultado positivo fue la participación en Encuentro con Clío, con resultados satisfactorios.

Resultados del tercer momento:

Para analizar los resultados de este momento se utilizó la triangulación de las siguientes fuentes: el análisis de documentos internos, la entrevista semiestructurada realizada a profesores y estudiantes, la entrevista en profundidad y la observación a clase.

A nivel institucional: referido a la concepción del talento puede constatarse que existen puntos coincidentes en la definición dada por profesores y estudiantes, los cuales son reflejados en el marco teórico, pero no tienen en cuenta todos los indicadores declarados para el talento en la Cultura Física, hacen énfasis en el índice académico, la inteligencia y la creatividad, cuestión que puede ser una limitación en la proyección de la estimulación.

Tabla 1. Concepción de talento en la práctica educativa

Categoría de análisis	Criterios	Profesores	Alumnos
Concepción de talento en la práctica educativa	Rendimiento académico	41	54
	Investigación	8	12
	Conocimientos novedosos	3	
	Inteligencia, élites	15	22
	Predisposición innata	4	1
	Creativos	18	9
	Aventajados		13

Resulta interesante que de un total de 46 profesores, solo 2, para un 5 %, tienen en cuenta de manera indirecta especificidades del talento en la Cultura Física cuando expresan: “*estudiante que se desarrolla exitosamente en el proceso de formación y transfiere las habilidades a las cuatro esferas de actuación*”,

“con aptitudes, habilidades e inclinaciones hacia determinado objetivo que puede ser físicos o psíquicos”.

Por ello se realiza una entrevista en profundidad a 15 profesores para la búsqueda de la percepción del término, desde la especificidad de la Cultura Física. De este intercambio se recogen elementos que resultan valiosos para la reconceptualización de talento en la Cultura Física como: *“estudiante que además de las habilidades generales investigativas, requiere habilidades prácticas y pedagógicas”.*

Se considera por los entrevistados que siempre que se hable del talento en la Cultura Física tienen que haber resultados relevantes asociados a una de sus esferas de actuación.

Una respuesta interesante estuvo asociada a que un alumno puede ser talentoso en una disciplina teórica siempre que se ponga en función de una de las esferas de actuación.

Este análisis permite afirmar que la concepción del talento se centra en el índice académico, la creatividad e inteligencia, y se obvian indicadores como la motivación, el aprendizaje estratégico y los contextos desarrolladores.

Esta concepción del talento ejerce una poderosa influencia en las respuestas que brindan los agentes socializadores y educativos a este tipo de estudiante y crea barreras para su identificación y necesaria estimulación, pues no se realizan con la integralidad que requieren.

En relación con la identificación del talento, los profesores entrevistados corroboran lo planteado en el párrafo anterior. Plantean que existen insuficiencias en este proceso en la Facultad, se destacan opiniones que constituyen puntos de partida para la elaboración de la propuesta: *“insuficiente”, “superficial”, “malo”, “inadecuado”, “no se detecta cuando llega a la Facultad”, “incipiente”, “solo se tiene en cuenta el índice académico superior a 4,75”, “el colectivo de año no desempeña su papel” “ no conozco instrumentos que me permitan hacerlo.”*

En cuanto a las vías que conocen para identificarlos, señalan: *“índice académico,” “clases” y “resultado de trabajos.”*

Tabla 2. Concepción del proceso de Identificación

Categoría de análisis	Criterios	Profesores	Alumnos
Concepción del proceso de Identificación	Índice académico	46	62
	Participación en clases	34	15
	Resultado de trabajos	3	35
	Resultados del festival de clases	12	-
	Resultado de la práctica laboral	6	10

Las opiniones demuestran la necesidad de organizar el proceso de identificación para diagnosticar el talento en la facultad en función de lograr efectividad en la intervención; centran el papel rector en el colectivo de año.

Con respecto a la concepción de estimulación en la práctica educativa en la facultad, aunque no existe una normativa institucional creada al efecto, los profesores utilizan indistintamente las vías establecidas por la Resolución 269/91 y las que se reafirman en la 210 del 2007, sobre todo las referidas a los alumnos ayudantes y como investigador.

El análisis de los resultados del proceso de estimulación recogidos en los documentos consultados, mostró que el análisis cualitativo es insuficiente, descriptivo y poco crítico. En los informes de los departamentos no siempre coinciden los estudiantes reflejados, con la lista oficial que se maneja a nivel de facultad, lo que evidencia que el trabajo con los casos seleccionados es formal, su seguimiento es insuficiente y con connotación administrativa.

Estas reflexiones conducen a plantear que en cuanto al nivel de relación entre lo normado ministerialmente y lo instrumentado por la institución, existen dificultades que limitan la puesta en práctica de una estrategia coherente para la identificación y estimulación del talento.

En la institución se tienen en cuenta las vías declaradas para la estimulación del alumno ayudante y se aplican a los alumnos talentos; aunque es necesario orientar una línea uniforme para instrumentarlas y adicionar otras declaradas en la teoría.

Referida a la estimulación del talento, los entrevistados coinciden en considerar como vías principales que se utilizan en la facultad: los colectivos científicos, el trabajo como alumno ayudante.

Tabla 3. Concepción de la estimulación relacionada con la organización

Categoría de análisis	Criterios	Profesores	Alumnos
Concepción de la Estimulación	B	7	8
	R		27
	M	16	2

Tabla 4. Concepción de la estimulación relacionada con la dirección del proceso

Categoría de análisis	Criterios	Profesores	Alumnos
Concepción de la Estimulación	B	12	12
	R	24	16
	M	10	3

Tabla 5. Concepción de la estimulación según las vías que se utilizan

Categoría de análisis	Criterios		Profesores	Alumnos
Concepción de la Estimulación	Vías	Alumno ayudante	46	62
		Círculos científicos	46	16
		Proyectos	13	
		Actividades diferentes	32	13

Es significativo que 7 profesores, para un 19 %, al referirse al proceso de estimulación en la facultad expresan que: “desconozco eso”, “hasta este curso en la graduación no había visto una acción palpable”, “conozco poco”, “no existe una orientación en cómo realizar este trabajo, solo por apreciación,” lo que conduce a plantear que existe desconocimiento sobre esta labor, así como que no se utilizan todas las vías posibles para su estimulación.

Las fuentes consultadas determinaron como aspectos que dificultan la estimulación del talento en la facultad: la organización escolar y la dirección del proceso.

2.3.1.2. Regularidades del diagnóstico de necesidades

Triangulando los resultados de la aplicación de los instrumentos, pueden plantearse como potencialidades:

- Experiencias aisladas de estimulación con resultados positivos en su gestión.
- Conciencia por parte del claustro de la necesidad de mejorar el proceso de estimulación en la facultad.
- Existencia del soporte bibliográfico para que los profesores se apropien de los fundamentos teóricos que les permitan desarrollar con científicidad la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

En tanto, destacan como necesidades las siguientes:

- La actualización de la Resolución 210/2007 de manera que se gane en claridad en las políticas ministeriales relacionadas con la estimulación del talento.
- La conciliación en la representación de los indicadores del talento en alumnos y profesores participantes en el proceso de estimulación.
- Una estrategia coherente, a nivel institucional, para la estimulación del talento durante la carrera, y la existencia de un tutor que transite con el estudiante en su formación.

2.3.2. Segunda fase: Consulta a expertos de las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Una de las necesidades que surgen en el marco teórico y se evidencian a nivel empírico en la etapa anterior, es la referida a la determinación de las dimensiones los indicadores que tipifican el talento en la formación del profesional de la Cultura Física. Con esta finalidad se desarrolló esta fase en los meses de enero–abril del 2009 y se utilizó como vía el criterio de expertos.

Para la selección de la muestra se siguió el muestreo no probabilístico en Bola de Nieve; Frey, Botan y Kreps (2000, p.133), Hernández (2006, p.565), los cuales definen esta técnica como aquella en la que los sujetos participantes de un estudio refieren a otros individuos, que a su vez refieren a otros que son también incluidos en la muestra. Esta técnica también recibe el nombre de muestreo por red (network simple) o muestreo por multiplicidad (multiplicity sample).

Como referentes para la selección se establecieron indicadores que corresponden a un nivel de competencia alta (Anexo 4). Finalmente la muestra quedó constituida por 10 expertos de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, y se tomó como criterio la saturación muestral.

En septiembre del 2010 se realizó el contacto personal con el primer experto determinado para demandar su colaboración. A partir de una entrevista corroboramos su nivel de competencia alta en el tema y le explicamos los objetivos de la consulta. Además, quedó comprometido a sugerirnos otras personas de la Cultura Física que podían dar opiniones valiosas sobre el tema, con las que se siguió el mismo proceder.

A partir de este momento fluyó la información y se fueron incorporando expertos que emitieron juicios valiosos con respecto al tema investigado. Cuando los criterios fueron reiterativos y las nuevas propuestas de expertos ya coincidían con los anteriores, se decidió concluir la consulta. Finalmente la muestra quedó constituida por 10 expertos de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte (Anexo 5).

La consulta fue de tipo individual, y transitó por tres momentos; en un primer momento se realiza una entrevista que permite corroborar el nivel de competencia alta en el tema, en el segundo analiza el encuestado los documentos dados (Resumen de las dimensiones e indicadores del talento y la encuesta), para lo cual se le da un mes, y por último se realiza un nuevo encuentro del experto con la investigadora para conciliar e intercambiar sobre los juicios y sugerencias aportadas.

2.3.2.1 Resultados de la consulta a expertos sobre las dimensiones y los indicadores que tipifican el talento en la Cultura Física

El proceder metodológico seguido aparece recogido en los anexos 6, 7 y 8.

A continuación se resumen principales señalamientos y la toma de decisiones tomadas al respecto:

Tabla 6. Resultados de la consulta a expertos

Dimensión	Señalamientos	Toma de decisiones
Orientación hacia la creación	Sus indicadores son muy generales es necesario centrarlo más en el modelo del profesional.	Trabajar los indicadores asociados a la actividad pedagógica. Reajustar los indicadores.
Aprendizaje estratégico y creador	Valorar la intencionalidad hacia la creación en esta dimensión expresada en la actividad.	Incluir como indicador la intencionalidad hacia la creación asociada a la actividad pedagógica.
Contextos desarrolladores	Clarificar en el texto escrito la finalidad de estos indicadores.	Asumir los indicadores declarados en función de constatar el papel del medio en el desarrollo del talento y el propio accionar del estudiante.
Habilidades motrices deportivas	Posibilidad de integrarla en otra.	Integrar en la dimensión 2.
Habilidades pedagógicas profesionales	Posibilidad de integrarla en otra.	Integrar en la dimensión 2.

Las dimensiones los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física quedaron conformados de la siguiente forma:

1. Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

La orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional implica aquellos recursos personales que definen una orientación creativa consciente de los alumnos, que les posibilitan la regulación de su comportamiento y que fijan su postura con respecto a las exigencias profesionales, con respecto a los demás y con respecto a sí mismo, como sujeto que se autodetermina en su formación profesional. Esta dimensión integró los indicadores siguientes:

- Motivos orientados a la creatividad pedagógica: se refiere al predominio de motivos esenciales del alumno relacionados con la creación en las esferas de actuación pedagógica que participan en la regulación volitiva del comportamiento, sustentados en una elaboración reflexiva personalizada sobre su formación profesional.
- Orientación hacia un modelo del profesional como investigador/docente: consiste en la reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento asociados a las exigencias del contexto investigativo o en su desempeño docente.

2. *Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional*

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

- Intencionalidad hacia la originalidad asociada a la actividad pedagógica: se refiere a la búsqueda intencional e independiente de la originalidad en el planteamiento y resolución de problemas que se le presentan en su quehacer pedagógico, a partir de alternativas novedosas y la elaboración personalizada del conocimiento en las áreas profesionales donde sus motivaciones profesionales se encuentran comprometidas.
- Regulación metacognitiva: implica la regulación constante de su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, anticipando las condiciones y planificando el curso de su actuación, reajustando el proceso a través de la utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos, y, por último, evaluando y corrigiendo los resultados alcanzados en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales.
- Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental-motor: se evidencia en el cuestionamiento de sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva-motora y la autorregulación del comportamiento en función de la apropiación de recursos más eficaces, que se expresan en el dominio que logra de los componentes de la actividad pedagógica, y se materializa por la anticipación del logro de las habilidades pedagógicas profesionales (proyectivas, constructivas, organizativas y comunicativas) y en el dominio motor necesario para la demostración en la actividad docente.

3. *Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional*

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional son espacios interactivos, en los que intervienen alumnos y profesores mutuamente significativos, que estimulan la formación y el desarrollo de los recursos personales implicados en la expresión de los indicadores que definen el funcionamiento talentoso en la esfera profesional:

- Finalidades y significados compartidos centrados en la creación en la esfera pedagógica: se expresa en la actividad compartida de alumnos y profesores en centros de interés relacionados con

la solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión pedagógica que constituyen retos profesionales y que tienen valor para la sociedad.

- Estructuración de las situaciones y roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional, se expresa en la actuación de los agentes del desarrollo a partir de dos vías, la primera, cuando constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas estableciendo con los alumnos una relación de colegas, fundamentando el carácter de las ayudas requeridas para estimular las estructuras y funciones psicológicas que definen el talento y estructurando la participación del alumno en función de estimular su creatividad, autonomía y responsabilidad para solucionar las tareas.

2.3.3. Tercera fase: Construcción de una experiencia de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Desde diciembre del 2009 hasta diciembre del 2012 se desarrolló una experiencia, la cual permitió determinar las regularidades con vistas a favorecer la modelación teórico- metodológica de la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

La construcción de la experiencia se realizó a partir de etapas:

1. Creación de las condiciones previas.
2. Identificación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.
3. Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos en la formación del profesional.

2.3.3.1. Creación de las condiciones previas

El objetivo de la primera etapa está encaminado a lograr acondicionar el escenario educativo para la implementación de la estimulación en la formación del profesional de la Cultura Física.

Se desarrolló en los meses de mayo-diciembre 2009, y participaron 7 directivos vinculados al trabajo docente-metodológico, 21 profesores seleccionados por los departamentos docentes, que tienen vínculo con la atención al talento, y 8 coordinadores de grupo.

En esta etapa se trabajó en dos direcciones: La adecuación al contexto educativo y la preparación del claustro.

Del resultado del diagnóstico de necesidades se determinó que era necesario adecuar el contexto educativo para poder instrumentar cualquier propuesta que estuviera encaminada a la identificación y estimulación del talento, por lo que fue necesario crear un plan de acción que permitiera crear las condiciones para este fin.

Para ello se analizaron los obstáculos resultantes del diagnóstico de necesidades y se generaron acciones para su solución, las cuales fueron analizadas en el colectivo de carrera correspondiente a enero del 2010, donde se enriqueció la propuesta inicial y se generó un acuerdo de elaborar un documento que recogiera un conjunto de normativas relacionadas con la estimulación y que constituyera una guía para todo el colectivo pedagógico.

Las principales acciones estuvieron encaminadas a:

- Búsqueda y difusión de los documentos que norman la atención educativa al alumno talento: se realizó una búsqueda relacionada con el tema y se creó una carpeta en FTP a la cual pueden acceder profesores y estudiantes.
- Análisis de los documentos que norman la atención educativa al alumno talento en las reuniones metodológicas: Se utilizó el espacio de los colectivos de carrera y de año para analizar y adecuar a las condiciones de la facultad los documentos normativos.
- Realización de talleres metodológicos sobre el tema.

Inicialmente, se aprovechó el espacio de la reunión metodológica semestral correspondiente a febrero 2010 para realizar un taller metodológico, que tuvo como objetivo la valoración del tratamiento a los alumnos de alto aprovechamiento en la facultad. Hubo una representación de 3 profesores por departamentos, los temas tratados fueron:

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

Con respecto a lo planteado sobre el tema en la Resolución 210/2007, los profesores expresan: “existe falta de comprensión en lo normado en la Resolución 210/2007, a partir de su nueva definición de estos estudiantes”. “Muchos profesores piensan que se eliminó el término alumno de alto aprovechamiento y que solo se trabajará con alumnos ayudantes”.

Otro planteamiento realizado estuvo relacionado con la preparación del claustro: “los profesores estamos convencidos de la necesidad de atender a estos estudiantes pero tenemos muchas lagunas en nuestra preparación en cómo identificarlo en primer lugar y cómo estimularlo es todavía más complejo, se hacen esfuerzos pero todo queda en el trabajo identificado y en la atención en los círculos científicos”.

Se destaca además: “es necesario organizar este proceso desde sus cimientos, determinar el grado de responsabilidad de cada instancia con respecto a este proceso, el hecho de que el papel rector lo tenga el departamento docente y no el año lleva a fragmentar la estimulación, y no se logra la unidad en la intervención”.

Un metodólogo presente en la actividad reflexiona: “pienso que otro problema que enfrentamos hoy está en que en la proyección estratégica de la facultad son limitadas las acciones dirigidas a la estimulación de estos estudiantes y concuerdo que en este sentido la organización del proceso debe variar si queremos que los resultados sean satisfactorios”.

Del debate se generaron acuerdos dirigidos fundamentalmente a impartir temas de preparación en cada colectivo de año, donde se precise en las dimensiones y los indicadores qué se tendrá en cuenta para determinar los alumnos talentos en la formación del profesional de la Cultura Física, así como dar a conocer las vías que pueden resultar útiles para su estimulación y las orientaciones metodológicas y de organización elaboradas.

Además, fue consensuado en el taller la necesidad de incluir en cada análisis de los resultados del proceso docente-educativo el tratamiento y la evolución de la estimulación de estos estudiantes.

Teniendo en cuenta la necesidad de organizar el proceso de estimulación en la facultad, la autora, en su condición de vicedecana docente en esta etapa de la investigación, decidió proceder a elaborar precisiones metodológicas, que organizaran y direccionaran este proceso. Para lo cual se siguieron los siguientes pasos:

1. Se realizó un estudio de todo lo normado ministerialmente en la Resolución 210/2007, lo cual aparece reflejado en el capítulo 2, y se le dio respuesta a las interrogantes que quedan a disposición de los centros de Educación Superior en el orden de la detección y estimulación de estos estudiantes:

- ¿Cuándo comenzar este proceso?
- ¿Qué requisitos tener en cuenta?
- ¿Qué métodos utilizar para identificar y estimular a estos estudiantes?

2. Se establecieron normativas a nivel de centro para instrumentar lo indicado y se realizaron las precisiones acorde con las características de la institución, que incluyen las funciones de cada instancia de la carrera, responsable de la detección y estimulación, y revitalizar el papel del colectivo de año en ambos procesos. De todo esto se obtuvo como resultado la elaboración de orientaciones metodológicas y de organización (Anexo 7).

La evaluación de estas orientaciones se realizaron teniendo en cuenta dos indicadores fundamentales: la pertinencia y la aplicabilidad en la práctica educativa. Para ello se utilizan dos vías:

- Consulta a directivos implicados en el proceso
- Evaluación en el proceso

Teniendo en cuenta la finalidad de la evaluación se consultó a un grupo de directivos que dirigen esta actividad en el centro: cinco metodólogos del vicedecanato de formación del profesional, la asesora del decano para la actividad de la universalización y el decano de la facultad.

Con relación a la pertinencia, señalan que este documento es necesario, útil y adecuado, norma en la práctica este proceso: “existe plena correspondencia entre la realidad y las precisiones que se dan en el documento”. “Refleja la realidad modificada en función de las exigencias del proceso que se modela”. “No existe hoy un documento base que permita a todos seguir una línea común”.

Se implicaron a todos los factores en este proceso. Uno de los consultados expresa que “hay un eslabón que es necesario incluir y es la relación que debe establecerse entre el año y el departamento docente con respecto a la determinación de los tutores y el seguimiento a la estimulación, esto permitirá precisar mejor las funciones del jefe de departamento”.

Al opinar sobre la aplicabilidad de la propuesta plantean que “es un proceso muy bien pensado, concibe el proceso de diagnóstico en el propio escenario educativo”. “La mayoría de las técnicas son pedagógicas”. “Queda definido en tiempo el proceso”. “Pudiera sustituirse la solución del problema profesional por acciones concretas en la práctica laboral”.

En relación con las vías de estimulación señalan “son aplicables y pertinentes”, “que las mismas enriquecen la formación del estudiante”, “que tienen un enfoque integral”, “que para su aplicación necesariamente todo el claustro debe estar preparado”. “Uno de los consultados opina que “sería oportuno profundizar en las acciones a realizar para modificar el plan de estudio”.

Para su evaluación en el proceso se utilizó su valoración en el sistema de reuniones del colectivo de carrera al concluir cada semestre, y se siguieron los siguientes indicadores:

- Nivel de organización alcanzado.
- Calidad de la gestión del año en el proceso.
- Nivel de conocimiento del claustro con respecto al talento, su identificación y estimulación.

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

“Se ha ganado en organización y calidad en la atención a estos estudiantes, lo cual se realiza a partir del año al que pertenecen”.

“El año está más sensibilizado con el seguimiento a estos estudiantes, pienso que en este sentido hay que seguir profundizando en el procedimiento, pues no todos los profesores lo asumen sistemáticamente en el proceso docente”.

“Yo atiendo 2 alumnos de alto aprovechamiento, los cuales tienen trazada su estimulación durante toda la carrera, sus resultados son positivos y así lo demuestra su participación en las principales actividades de la facultad”.

“Yo como jefe de año puedo decir que el proceso de atención a estos estudiantes se ha perfeccionado, se trabaja en unidad, lo que es cierto que debemos ganar en sistematicidad y discutir con más frecuencia su evolución”.

“Otro jefe de año opina que “en este trabajo hemos tenido como barrera que hay profesores que piensan que estos estudiantes son genios y, por ejemplo, si alguno de ellos presenta problemas ortográficos plantean: ¡y eso que son estudiantes talentos!”

Generalizando acerca de la información recogida, puede llegarse a la conclusión de que la introducción de las orientaciones metodológicas en el ámbito educativo en la facultad ha favorecido el conocimiento del claustro con respecto a la identificación y estimulación, así como su implementación. Además, el año académico ha asumido su papel; aunque se necesita de tiempo para que los profesores asuman un papel activo y consecuente en este proceso a partir del cambio de actitud con respecto a este.

Una de las necesidades a resolver para aplicar cualquier propuesta encaminada a la estimulación del alumno talento, en la facultad, es la preparación del claustro. En este sentido se preparó a un grupo de profesores para que pudiera dirigir con objetividad y calidad este proceso a través de un curso, de 92 horas, al cual asistieron coordinadores de grupo y los colaboradores que atienden la atención al talento en los departamentos docentes (Anexo 10).

Participantes seleccionados:

- Ocho coordinadores de grupo.
- Seis colaboradores a nivel de departamento.

Este curso tuvo la particularidad de que a la vez de que los docentes recibían la teoría, se iban entrenando en la práctica, y el concluyó con la identificación y la propuesta de estimulación de los casos en estudio.

Durante el desarrollo del curso fueron valorados los instrumentos aplicados y se realizaron algunas adecuaciones en la encuesta a estudiantes, debido a que se llegó al consenso que algunas terminologías no eran del dominio de estos y eso dificultaba el proceso de detección. Además, se

enriquecieron algunas técnicas de la especialidad con situaciones problemáticas resultantes de la experiencia de algunos cursistas.

Al concluir el curso se aplicó una entrevista semiestructurada (ver Anexo, 11) en la cual los cursistas manifestaron:

Con respecto al nivel de conocimientos alcanzados señalan: “conocemos de manera actualizada todos los elementos teóricos necesarios para poder realizar un proceso de detección y estimulación de estos estudiantes”. “Contamos con materiales en soporte digital que les permiten la consulta constante”.

Al referirse a las habilidades alcanzadas, manifiestan: “el hecho de trabajar en equipo en la búsqueda de soluciones para hacer un diagnóstico más acorde con el nivel de los docentes y el poder realizarlo con los estudiantes de segundo año permitió llevar la teoría a la práctica y elevar la preparación para realizarlo, las discusiones, el intercambio constituyeron espacios de reflexión pedagógica que conllevaron el crecimiento personal de todos los participantes”.

En cuanto a la preparación que consideran tener para llevar a cabo la estimulación, destacan: “conocemos las vías para hacerlo, se modelaron acciones para llevarlas a la práctica” y recomiendan que “se le dé seguimiento a su implementación creando nuevos espacios para ello”.

En relación con la calidad del programa plantean que “es pertinente y útil” y sugieren: “incrementar más actividades prácticas con relación a la elaboración de adecuaciones curriculares”.

Al realizar la valoración de los resultados del curso, puede plantearse que los resultados fueron satisfactorios. Se requirió del asesoramiento constante, y se considera incluir como vía de preparación, la autosuperación, pues existe un soporte teórico que permite satisfacer las necesidades de los docentes en aquellos aspectos en los que tienen carencia.

Como resultado de esta etapa quedan determinadas las vías que deben utilizarse para modificar el contexto en función de las necesidades propias del estudio.

Teniendo garantizadas las condiciones previas para el desarrollo del proceso de estimulación, se procedió a realizar el proceso de identificación en el segundo año de la carrera en el curso 2009-2010.

2.3.3.2. Identificación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

En la segunda etapa se desarrolló la identificación del talento en la formación del profesional en el periodo comprendido entre noviembre del 2009 a enero del 2010.

Muestra: 62 estudiantes de segundo año; 40 del curso regular diurno y 22 del curso regular atletas, 3 estudiantes resultantes del proceso de decantación, 23 profesores pertenecientes al colectivo del segundo año y 3 tutores de los alumnos talentos.

En el proceso de identificación se siguió el siguiente proceder:

- La aplicación de la metodología de identificación propuesta por Pérez (2005).
- Adecuación de la metodología a partir de los resultados obtenidos en el proceso.

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

La metodología cuenta con tres fases. En la primera se ha optado por la utilización de técnicas informales, para pasar en la segunda a la aplicación de medidas formales e individuales. La tercera fase supone un cierre del ciclo que se reitera en adelante de forma continua, por lo que las técnicas a utilizar en ellas están contenidas o generadas en las dos fases anteriores, con la particularidad de que la decisión de replicarlas quedará determinada por los resultados que se vayan obteniendo.

La primera fase de la metodología: *Detección* tiene como objetivo indagar sobre la presencia de los indicadores del talento en los alumnos a partir de los criterios de los profesores, el grupo, el propio alumno y las facultades para una primera decantación.

Para la recogida de la información el coordinador de grupo utiliza una encuesta de opinión a profesores del colectivo pedagógico y otros que han impartido asignaturas al grupo en años anteriores, a estudiantes y al grupo en el que se realiza la identificación.¹

Para el procesamiento de la información se procede de forma cuantitativa utilizando el Método de la probabilidad teórica del azar (Casales, 1989), que permite determinar la significatividad en el número de elecciones, y cualitativa, que posibilita valorar la relación entre las selecciones de las diferentes fuentes. Para concluir esta fase, la información obtenida a través de las nominaciones se conjuga con la inclusión de aquellos alumnos seleccionados en función de los criterios que históricamente maneja la facultad. De aquí resultan tres categorías (alumnos seleccionados por la facultad y nominados, alumnos seleccionados por la facultad y no nominados; alumnos que no son seleccionados por la facultad y son nominados) que generan una primera decantación. Este grupo de alumnos debe ser evaluado en la segunda fase.

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

La segunda fase de la metodología: *Evaluación psicopedagógica* tiene como objetivo evaluar el comportamiento de los indicadores del talento en los alumnos pertenecientes al grupo seleccionado durante la primera fase y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional. Como resultado se logra una segunda decantación, así como la evaluación de las necesidades educativas de los alumnos y la conformación de grupos por tipo de funcionamiento.

Para el desarrollo de esta fase se utilizaron diferentes métodos y técnicas.

Se utilizó el estudio de casos múltiples: por la relevancia que tiene el estudio de casos, en la construcción del modelo que se propone, resulta pertinente destacar que su potencia radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo y en su interacción con el contexto, en su flexibilidad y adecuación a situaciones naturales para llegar, mediante un proceso de síntesis, al diagnóstico y orientar la toma de decisiones sobre el caso. De manera particular, el estudio de casos múltiples permite, además, contrastar los datos que se obtienen de forma parcial en cada caso, por lo que resulta apropiado cuando la investigación estudia dos o más sujetos, situaciones o depósitos de datos, orientada a desarrollar la teoría (Álvarez , 1997).

Técnicas a aplicar en el estudio de casos: La entrevista cualitativa focalizada, la técnica de los 10 deseos, la técnica de distribución del tiempo, el cuestionario de autovaloración, análisis de los productos de los alumnos, las observaciones a los contextos educativos y formulación y solución del problema científico”.²

Para el procesamiento y sistematización de la información se utiliza el análisis de contenido. Las categorías de análisis quedan conformadas por los indicadores del talento y se aplican las siguientes pautas: presencias/ausencias, frecuencia de aparición, vínculo emocional hacia el contenido expresado, elaboración personal, y relación entre los contenidos valorativos y las tendencias reales del comportamiento (González, 1987). El proceso culmina con la elaboración del informe psicopedagógico y la elaboración de una ficha.

La tercera fase de la metodología está referida a la *Actualización de la información* sobre el funcionamiento de los indicadores del talento en los alumnos del grupo y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional.

² Ídem. (Anexos del 21 al 26).

La aplicación de la metodología se desarrolló en el periodo correspondiente al curso 2009-2010. Este proceso fue dirigido por el grupo de los 14 cursistas que recibió la preparación para la identificación y estimulación de los alumnos talentos.

En la *Detección* se seleccionó intencionalmente una muestra de 23 profesores y 62 estudiantes de segundo año, teniendo en cuenta la pertenencia a los grupos seleccionados al definir el contexto de la investigación.

Para aplicar la encuesta a los profesores escogidos se utilizó el espacio del colectivo de segundo año del mes de octubre. En el caso de los estudiantes, se aplicó en el turno correspondiente al trabajo del coordinador de grupo con los estudiantes.

Como resultado del análisis resultaron tres grupos:

Tabla 7. Grupos resultantes en la decantación.

Grupos	Estudiantes
Alumnos con índice académico alto y nominados	3
Alumnos con índice académico alto y no nominados	5
Alumnos que no tienen índice académico alto y son nominados	4

Resultantes de este estudio se seleccionaron para realizar la evaluación psicopedagógica 3 estudiantes, los cuales fueron elegidos por profesores y compañeros de aula y seleccionados por la facultad, como casos tipos ideales que mejor debían evidenciar las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional.

En la *Evaluación psicopedagógica* se realizó un estudio de casos múltiples que aparece recogido en los anexos 12, 13 y 14. Durante el proceso se aplicaron: la entrevista semiestructurada, la técnica de los 10 deseos, la técnica de distribución del tiempo, el cuestionario de autovaloración, el análisis de productos de la actividad, la observación de contextos educativos, situaciones problemáticas, formulación y solución de un problema profesional, el encuentro de conocimientos y las clases prácticas; donde se evaluó la presencia de los indicadores del talento definidos para la formación del profesional de la Cultura Física.

Como resultado los casos se agruparon atendiendo a su funcionamiento en:

- Alumnos con funcionamiento talentoso.
- Alumnos con funcionamiento potencialmente talentoso.

Síntesis teórica del caso 1 ACR. Alumno con funcionamiento talentoso (Anexo15).

- Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

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

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

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

- Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

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

Da solución a las situaciones de juego, mediante la toma de decisiones frente a las situaciones cambiantes que imponen los contrincantes, el medio o las propias condiciones variables del individuo.

Es capaz de realizar el análisis de su propia actividad y de los sujetos que requieren de su orientación pedagógica, en los que reconoce las diferencias en los conocimientos, y los estilos de aprendizaje que influyen en la integración de su cuerpo y en los procesos de aprendizaje motor.

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

De forma anticipada orienta las decisiones en la actividad deportiva de competición, para lo cual se tienen en cuenta las variantes técnico-tácticas, las posibilidades y debilidades del equipo y de los contrarios, su sistema táctico y las condiciones externas.

Desarrolla de manera precoz las habilidades profesionales manifestadas en la proyección anticipada del sistema interrelacionado de objetivos de desarrollo de capacidades físicas y habilidades motrices que hay que lograr a corto y largo plazos, durante el proceso docente- educativo en las cuatro esferas de actuación; logra la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase; es capaz de organizar el proceso docente-educativo de manera que utiliza con efectividad

los recursos disponibles, y crea otros que les son necesarios; logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales, lo cual se materializa en la dirección efectiva del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa; es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.

- Contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

El contexto investigativo es reconocido como desarrollador y constituye un escenario que responde a sus necesidades educativas. Los agentes del desarrollo constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas; establece con ellos una relación de colegas donde se estimula la autonomía para solucionar las tareas y la responsabilidad para responder a estas generando compromiso con la investigación y controlando la evolución del proceso y el resultado. En el Anexo se presentan los resultados de la evaluación que se le realiza a un alumno ubicado en este grupo y que permite ilustrar lo planteado.

Síntesis de los casos 2 (IEA) y 3 (IMA) Alumnos potencialmente talentosos (Anexos 16 y 17).

Los motivos que regulan su conducta en el estudio de su profesión son extrínsecos y están asociados a la necesidad de prestigio personal y/o aceptación social la profesión es un medio para gratificarlos, evidencian poca implicación afectiva con su profesión y manifiestan pobreza en la elaboración de proyectos profesionales. El rendimiento académico o el funcionamiento intelectual han devenido criterio importante de valoración social, a partir de lo cual se ha desarrollado en ellos la necesidad de prestigio personal.

Se reafirman profesionalmente en la medida en que conoce e incursionan durante la carrera; en la distribución de su tiempo están presentes las actividades deportivas, por lo que puede afirmarse que en el plano conductual se reafirman sus motivos, los cuales están asociados a la creación y la investigación.

- Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

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

- Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Autorregulan el comportamiento en función de la apropiación de recursos cognitivos y metacognitivos más eficaces para la resolución de problemas en aquellas tareas que son asumidas como un reto intelectual que compromete su prestigio. Sin embargo, no aparecen elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como sujeto de su actividad cognitiva.

El desarrollo volitivo en la esfera profesional se impulsa por la necesidad de obtener elevados resultados; manifiestan relación estrecha con el grupo de significativos y se asocian con aquellos que tienen un desarrollo superior a ellos.

Estas particularidades determinan que sus metas de aprendizaje estén centradas en el logro académico, esto trae como consecuencia que la movilización del comportamiento del alumno se limite al ámbito curricular; y realizan una búsqueda guiada de conocimientos, por la demanda a lo largo de todo el proceso docente-educativo.

Los casos manifiestan un desarrollo superior en las habilidades motrices alcanzadas, dados por la calidad con que ejecutan el movimiento. Dan solución a las situaciones de juego, mediante la toma de decisiones frente a las situaciones cambiantes que imponen los contrincantes, el medio o las propias condiciones variables del individuo; aunque la impulsividad los llevan a no tener éxito en algunas circunstancias.

De forma anticipada orientan las decisiones en la actividad deportiva de competición, para lo cual se tienen en cuenta las variantes técnico-tácticas, las posibilidades y debilidades del equipo y de los contrarios, su sistema táctico y las condiciones externas.

Desarrollan de manera precoz las habilidades profesionales manifestadas en la proyección anticipada del sistema interrelacionado de objetivos de desarrollo de capacidades físicas y habilidades motrices que hay que lograr a corto y largo plazos, durante el proceso docente- educativo, en la planificación de las actividades; logran la aplicación y medianamente la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que seleccionan y ante las situaciones que se producen en la propia clase.

Son capaces de organizar el proceso docente-educativo de manera que utilizan con efectividad los recursos disponibles, lo cual se materializa en la dirección efectiva del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa; son capaces de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos, pero se diferencian del primero en que necesitan de una mayor orientación por parte del tutor.

- Contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

Los agentes del desarrollo constituyen modelos como profesionales y guías en la solución de las tareas; establecen con ellos una relación de colegas donde se estimula la autonomía para solucionar las tareas.

Una vez aplicadas las técnicas, el grupo de trabajo realizó a cada estudiante una ficha psicopedagógica, la cual recoge las áreas de interés y las que eran necesario potenciar, (Ver anexos 15, 16 y 17).

Se realizó la valoración de los resultados de la identificación por el grupo de cursistas y de la adecuación de la metodología. Se organizó una sesión de trabajo con los 14 profesores del curso, con el objetivo de valorar la metodología en función de su contextualización en la formación del profesional de la Cultura Física. Para ello se trataron los siguientes temas relacionados con la metodología/participantes en su aplicación:

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

Con respecto a la efectividad de la metodología, un aspecto discutido fueron las técnicas aplicadas. Existe consenso en que es necesario realizar un ajuste en estas y mantener aquellas que guardan una mayor relación con el proceso docente-educativo, y que están al alcance de los profesores universitarios. Al respecto en el intercambio expresan:

BSR: “Debemos pensar en reestructurar las técnicas si realmente queremos que fluya bien el diagnóstico, porque se dificulta sacar al estudiante de su contexto, hay que crear el espacio y sin embargo el propio proceso cuando se intenciona permite su detección”.

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

OOM: “Con respecto a la técnica Formulación y solución de un problema profesional, pienso que no debemos desecharla teniendo en cuenta que nuestro modelo del profesional es esencialmente

pedagógico, pero hay espacios como la práctica laboral que podemos intencionarlo en este sentido al igual que los trabajos extraclases y de curso y en las propias clases”.

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

En este sentido las intervenciones giraron en torno a:

LCP: “Existen técnicas como los concursos de clases, fórums, concursos de habilidades que no se proyectaron en el tiempo en que se realiza el diagnóstico, por lo que es necesario ajustarlo o que se considere como otras técnicas que nos permitan corroborar el diagnóstico”.

YM: “Pienso que debemos reflejar esto en las indicaciones metodológicas, pues por ejemplo el concurso de habilidades motrices puede incluirse los días de la Cultura Física, además aunque el concurso de clases de Educación Física casi siempre es en el segundo semestre, pueden crearse espacios de preparación para este o aprovechar la práctica laboral para medir el desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales”.

BSR: “Debemos en esta primera etapa girarnos para la evaluación del aprendizaje que para mí es un indicador importante, claro para ello debemos preparar al claustro en cómo debe concebirse para que sea efectiva”.

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

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

Una vez concluido este proceso se procedió a entregar al año académico los casos para su estimulación, por considerar la autora que esta instancia permite darles una atención integral por parte del claustro.

2.3.3.3. Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos en la formación del profesional.

La tercera etapa relacionada con la estimulación de los alumnos talentos y potencialmente talentoso se desarrolló en el periodo comprendido entre enero del 2010 a diciembre del 2012, transitando por cuatro momentos.

Se utilizó una muestra de 23 profesores pertenecientes al colectivo de segundo año, que imparten clases en los grupos donde se encuentran los casos en estudio; 6 jefes de departamentos, encargados

de designar los tutores y darles seguimiento a su labor; los 3 tutores y los 3 estudiantes seleccionados para el estudio al concluir la decantación.

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

Para organizar el proceso de estimulación se realizó una reunión del colectivo de segundo año en la que participaron 23 profesores con los siguientes objetivos:

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

El jefe de colectivo comienza la reunión dando una introducción a la actividad, propone seleccionar un profesor con experiencia para coordinar el trabajo en el año con respecto a la atención a los alumnos talentos seleccionados. Se realizan proposiciones y se acuerda seleccionar a RTP por su trayectoria y experiencia con estos estudiantes.

El jefe de colectivo nombró los estudiantes talentosos y potencialmente talentosos, dio lectura a la ficha psicopedagógica de cada uno, e hizo énfasis en las áreas de interés y a las que hay que potenciar, resultantes del estudio previo realizado. Posteriormente dio a conocer los requisitos que debían cumplir los tutores:

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

Surgen dudas en el colectivo alrededor de: ¿Por qué deben tener amplios conocimientos del ejercicio de la profesión? ¿Cómo coordinar el trabajo del colectivo?

El jefe de colectivo explica que el hecho de que un requisito esté dado en que el tutor tenga amplios conocimientos del ejercicio de la profesión, se debe a que no puede perderse de vista el modelo del profesional a que se aspira, el cual tiene cuatro esferas de actuación; la persona seleccionada estará vinculada a las áreas de interés y tendrá que ser capaz de guiar al estudiante a partir de sus motivaciones, pero siempre vinculadas al ejercicio.

Un profesor hace una reflexión: “estos estudiantes cuando son seleccionados en los primeros años tienen un profesor de asignaturas básicas o básicas específicas que los guían en sus primeros pasos. ¿No sería más oportuno realizar una tutoría compartida que permitiera una mejor orientación al estudiante?”

Varias intervenciones apuntan a que esto pudiera articularse en estos primeros años, porque cuando el proceso se regule ya el tutor del ejercicio se relaciona con el estudiante desde que es elegido.

Fueron propuestos 3 tutores que atenderán a los estudiantes seleccionados a partir de los criterios indicados, en el caso de 2 de los estudiantes, se les mantendrá una tutoría compartida con profesores de Deporte y de Médico Biológico. En el otro caso se seleccionó 1 profesor del área de la Educación Física. Se tomó como acuerdo la consulta a los jefes de departamento para su aprobación.

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

En el debate surgen ideas de cómo “combinar acciones curriculares e investigativas,” “diferenciar tareas en las clases,” “aprovechar el potencial de la práctica laboral,” “incluirlos en los centros de estudio,” “orientar exámenes de suficiencia en asignaturas de su área de interés” y “reforzarle las habilidades pedagógicas a través de acciones como alumno ayudante”.

LCP expresa una idea importante: “Lo que sí tenemos que tener en cuenta es diferenciar la atención del caso del talentoso y de los potencialmente talentosos”.

THR hace una reflexión: “Si vamos a aplicar adecuaciones curriculares debemos prepararnos, pues en ese sentido tengo carencias”.

La metodóloga que atiende el año llama a los participantes a reflexionar sobre quién va a rectorar la planificación de la estimulación de estos estudiantes, porque el año, a su modo de ver, lo haría en una etapa, pero ¿cómo lograr su estimulación durante la carrera?

El jefe de año pide opiniones al respecto.

PLV plantea: “La experiencia me dice que el tutor es el que debe trazar la ruta crítica, lo que debe pensarse es en cómo articular su gestión en el año”.

ORP señala: “El tutor puede informar al año de la estimulación trazada para que los profesores tengan claro cuál va a ser su papel en ella”.

URM destaca que él considera que no solo basta con esa acción: “Yo pienso que además de informar al año, debe dar seguimiento a su estimulación y hacer cortes que pudieran coincidir con los planificados en el sistema evaluativo de la Educación Superior”.

Se toman acuerdos relacionados con la consulta a los jefes de departamento sobre la aprobación de los tutores propuestos en el año. Además, se llegó al consenso de que la planificación la realicen los tutores, se retroalimente al año y se dé en esta instancia seguimiento a este proceso.

Aprobación de los tutores propuestos por el colectivo

Para la consulta a los jefes de departamento se utilizó el espacio de la reunión que con esta instancia tiene el vicedecanato de formación del profesional. La discusión tuvo dos momentos: uno dirigido a la aprobación de los tutores y otro a valorar cómo proceder ante una tutoría compartida.

El jefe del colectivo de segundo año presenta las propuestas de tutores y explica los requisitos que se tuvieron en cuenta.

En el caso del tutor del estudiante que tiene como área de interés la Educación Física; la jefe de departamento IBM considera que “debe valorarse que el tutor debe tener una visión amplia del área y dominio de esta, por lo que propone que sea JLP, porque además de reunir los requisitos planteados, es el jefe de la disciplina y tiene pleno dominio de todas las asignaturas”.

Se reajusta la propuesta y quedan definidos los tutores encargados de proyectar y guiar a estos estudiantes durante la carrera.

Con respecto a la tutoría compartida se debatió en cómo articular la atención:

“Debe seleccionarse un tutor principal”.

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

“Cuándo es compartida la tutoría, ¿qué departamento lo asume?”

Valorando las intervenciones realizadas por los jefes de departamento, la autora considera necesario incluir en las orientaciones metodológicas el proceder de la tutoría cuando es compartida.

A partir de la definición de los tutores, se procedió a realizar un conjunto de talleres, en los que se les preparó teóricamente sobre las vías de estimulación y se definieron las estrategias para la estimulación, tomando como referencia las fichas psicopedagógicas de los casos estudiados. A continuación se describe el proceso de toma de decisiones acerca de la estimulación a seguir en los casos estudiados.

Segundo momento: Proyección de la estimulación en los casos estudiados

Para proyectar la estimulación se decidió utilizar la modalidad de taller con fines didácticos, ya que era necesario entrenar a los tutores para desarrollar esta labor. Se ilustra el proceder en el taller 1 el resto de los talleres. Ver en Anexo 18.

Taller 1

La metodóloga que atiende la actividad en el vicedecanato de formación del profesional (autora) expone las principales vías que se utilizan en la estimulación en la teoría consultada, hace énfasis en el enriquecimiento, por las ventajas que ofrece al estudiante y expone cuáles pudieran ser sus manifestaciones en esta universidad.

La metodóloga que dirige la actividad propone debatir sobre el proceder para la planificación de la estimulación.

YGL “Plantea que: “La planificación debe realizarse entre los dos tutores en un solo plan porque el alumno es uno solo por lo que hay que organizarle la atención”.

JLP”considera que: En el caso del tutor único pudiera consultarse a profesores con experiencia en este trabajo en la disciplina, pues ella va a transitar por esta y así involucramos a todos en esa proyección”.

LGR destaca que: “en la proyección no deben perderse de vista los modos de actuación del profesional, por lo que debe tributarse a las esferas de actuación”.

Ante la pregunta de la metodóloga de cómo articular esa planificación en el año académico:

JRR señala: “Debemos, una vez aprobado el plan en el departamento, presentarlo al año para que cada profesor sepa cómo actuar y darle seguimiento, por lo que debemos transitar con el alumno en cada año”.

Del resultado de este debate se infiere que la articulación con el año debe realizarse en las siguientes direcciones: El año diagnostica y propone posibles tutores, el departamento lo designa, y estos proyectan la estimulación y regresan al año para su conciliación. Esta relación resuelve la contradicción que existe entre la especificidad del talento y el perfil amplio de la carrera.

La autora propone pasar a analizar el caso de ACR .Se designa como tutora principal a YGL y como tutor del ejercicio a LGR.

Se procede a la lectura de la ficha de ACR para que el auditorio se familiarice con las potencialidades y las necesidades del caso (Anexo 15).

La autora invita a los tutores a trazar las acciones de estimulación teniendo en cuenta las áreas potenciadas: Karate, Morfología e Inglés. Pide a uno de los tutores que registre las principales ideas en el pizarrón.

YGL opina “Desde el curso anterior en la asignatura Morfología este alumno se viene potenciando, en el segundo semestre ya realizó algunas tareas vinculadas a la docencia y ya en este curso se incorporó a mi círculo científico, por lo que propongo seguir trabajando en este sentido”.

LGR señala: “En cuanto a la estimulación desde lo investigativo yo pienso que debemos ponernos de acuerdo y aunque esté en el círculo de Morfología, desde allí debe tributarse a sus áreas de interés, por lo que esta debe ser colegiada desde el plan”.

La metodóloga propone pensar en posibles adecuaciones curriculares que pueden ser significativas o no.

LGR: opina: “En la programación pudiera pensarse en adecuar significativamente los Deportes I, II y III de Karate, pues él tiene dominio de las habilidades motrices. En el servicio militar trabajó como entrenador de este deporte, por lo que tiene de base algunas habilidades pedagógicas, aunque de forma empírica”.

JLP plantea: “En Inglés pudiera adecuarse de manera que se potencie la aplicación del idioma a la práctica deportiva”.

JRR reflexiona acerca de este planteamiento: “Recuerden que la asignatura de Inglés con el plan D disminuyó en el 50 % de las horas, por lo que entiendo que sería más prudente realizar una adecuación no significativa, pues el idioma es base en los campos de actuación de nuestro egresado, tenemos entrenadores en alrededor de 64 países y en muchos el inglés es el idioma oficial”.

La metodóloga destaca que debemos proyectarnos en que cada asignatura que curse ACR se le hagan adecuaciones curriculares no significativas, de manera que potencien su desarrollo desde el currículo regular.

Respecto a lo laboral, debe tenerse en cuenta cuando se planifique la práctica laboral de deporte vincularlo a un equipo de Karate en la EIDE.

JLP destaca: “La práctica puede ser un medio idóneo para detectar problemas pedagógicos y darle solución, por lo que el profesor que lo atiende debe conocer las características de este estudiante para que potencie el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales”.

JRR reflexiona: “En la ficha se recoge la inclinación por la docencia. ¿Lo mantenemos de alumno ayudante en Morfología?”

LGR: “Yo pienso que el alumno debe transitar al deporte después de 3er año, si somos consecuentes con lo que planteamos de acercarlo a sus esferas de actuación”.

La metodóloga plantea que este estudiante tiene problemas en redacción y ortografía. ¿Qué vamos a hacer en este sentido?

YGL sugiere “Pudiera pensarse en un curso extracurricular o un entrenamiento en este sentido”.

El modelador lee el registro de las principales acciones de estimulación y se traza la ruta de desarrollo durante la carrera (Anexo19).

Con respecto a cómo evaluar el avance de este estudiante, se acuerda evaluar sistemáticamente el progreso a través de los cortes evaluativos instituidos por el MES y hacer una evaluación general al concluir cada año académico.

En este sentido, la metodóloga propone que el proceso transcurra desde la autoevaluación del estudiante, la valoración compartida con el tutor hasta la evaluación en el colectivo de año por el cual transita. Insiste que este momento servirá para actualizar la ficha psicopedagógica y reajustar la estimulación.

A partir de la discusión realizada, puede plantearse que la estimulación de ACR se basará fundamentalmente en el enriquecimiento, y se utilizarán como modalidades: adaptaciones curriculares significativas y no significativas, tareas investigativas graduadas según el nivel de profundidad, funciones como alumno ayudante en el Deporte I Karate, tareas en la práctica laboral diferenciadas a las del resto, que impliquen el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales y el entrenamiento en redacción y ortografía.

Una vez realizada la proyección de la estimulación en cada caso, se procedió al proceso de negociación.

Tercer momento: Negociación de la estimulación

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

A continuación se muestra el proceso de negociación en el segundo año académico, ilustrando un caso el resto se recoge en el (Anexo 20)

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

- Presentación del plan de estimulación de los 3 casos seleccionados para el estudio.
- Análisis y enriquecimiento de las acciones programadas.

YGL da lectura al plan de acciones que debe cumplir ACR durante la carrera.

El coordinador de año plantea: “Es importante que cada profesor que está implicado asuma como suyas estas acciones, pues se trata de organizar la formación de estos estudiantes de manera que la influencia colectiva potencie su desarrollo”.

BSP plantea: “Pienso que debemos ganar en profundidad en cómo realizar las adecuaciones curriculares significativas, porque las no significativas se pueden proyectar desde que se prepara el sistema de clases”.

RPC destaca que “A ACR debemos irlo potenciando en la investigación no solo desde el círculo científico, sino desde la clase, darle tareas investigativas relacionadas con los temas, para que tenga que hacer búsquedas en tesis y otras bibliografías”.

TPG considera: “El plan de acciones está bien pensado, incluye acciones desde lo académico, lo investigativo y lo laboral y todos tenemos tareas”.

El coordinador de año lleva a la siguiente reflexión: “Si ACR es un alumno talento, por qué no ajustarle el plan de estudios. La tutora al respecto señala: “Cuando estábamos programando la estimulación pensamos en ello, pero preferimos utilizar las otras vías porque el ajuste de plan de estudio requería movimientos que no era posible hacer desde el 3er año y cuestiones burocráticas que cuando se aprobaran ya el estudiante no tenía tiempo para llevar a cabo”.

El jefe del año acota entonces: Tendremos que modelar esas adecuaciones del plan según el área de interés de estos estudiantes”.

Se aprueba el plan, y se tienen en cuenta las sugerencias planteadas.

Cuarto momento: Evaluación de los resultados de la estimulación de los 3 casos estudiados

El periodo evaluativo corresponde a los cursos 2010–2011 y 2011-2012, se tendrán en cuenta los resultados del 3er año y el primer semestre de 5to año. El primer caso representa la primera salida intermedia como profesor de Educación física. El segundo, la segunda salida intermedia como instructor deportivo (Anexos 21, 22 y 23).

Para analizar los resultados de la estimulación se determinaron indicadores:

- Evolución de los indicadores del alumno talento en la formación del profesional.

- Efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas.

Como formas de evaluación, se emplearon:

- Evaluación del aprendizaje: para constatar los resultados del aprendizaje se utilizaron los análisis realizados en el colectivo de año al finalizar cada periodo evaluativo, así como entrevistas a profesores. Será responsabilidad del jefe de colectivo de año y el tutor de cada estudiante.
- El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa: se utilizará la revisión documental y la entrevista con el tutor de la práctica laboral. Esto será responsabilidad del tutor.
- Las clases impartidas en el Festival de Educación Física: Se aprovechará el espacio del festival correspondiente al mes de marzo. Se documentarán las intervenciones del tribunal que se erige como experto en la búsqueda de la expresión de los indicadores del talento. Será responsabilidad del tutor del estudiante.
- Presentación de avances del proyecto: se utilizarán las reuniones de trabajo, aquí se valorará congruencia y claridad en los objetivos, realismo en las metas, especificación de acciones, evaluación, destinatarios, agentes, temporalización, recursos, relevancia de la información y actitud de los agentes implicados. Será responsabilidad del líder científico y el tutor recogerá la información emitida por este, para conformar la evaluación.
- Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas y eventos: se utilizarán los eventos científicos a nivel de año y facultad; en estos se valorará la calidad de las soluciones dadas a los problemas y la comunicación de los resultados científicos. Será responsabilidad del líder científico y el tutor.
- Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio: se revisarán los informes y se entrevistarán los 3 líderes, vinculados a los estudiantes sujetos a estudio, para conocer como han evolucionado los indicadores del talento vinculados a esta actividad. Será responsabilidad del líder científico y el tutor
- Observación de clases: se observarán 10 clases, para constatar la manifestación de los indicadores del talento. Se aplicarán en el año 3ro.. y primer semestre de 5to. Será responsabilidad del tutor y el jefe del colectivo de año

Síntesis teórica de los resultados de la evaluación de los casos en estudio

Caso 1: ACR alumno talento

Realizando un análisis e interpretación de los datos empíricos recogidos en el anexo 20, puede plantearse que en este caso en estudio hubo una evolución favorable en todos los indicadores determinados para el talento en la formación del profesional.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

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

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

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

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

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

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso, se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo a los tutores y a ACR, alumno sujeto a estudio.

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

- Considerar la aceleración como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que su caracterización lo permita.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como los cursos afines a las áreas de interés.
- Elaborar posibles reajustes del plan de estudio atendiendo a la esfera de actuación en que está centrado su interés.

Caso 2: IEA. Alumno potencialmente talentoso

Realizando un análisis e interpretación de los datos empíricos recogidos en el Anexo 21, puede plantearse que en este caso en estudio hubo una evolución favorable en todos los indicadores determinados para el talento en la formación del profesional. Tuvo la particularidad que tomó como modelo a ACR, lo que permitió que se trazara metas superiores e influyó favorablemente en su desarrollo, evidenciado en el logro de:

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

- Intereses focalizados estables que permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia, y manifiesta un vínculo afectivo con la profesión pedagógica.
- Elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas.

Aprendizaje estratégico y creador

- Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocrítica de sus deficiencias va manifestándose con mayor sistematicidad.
- Regulación metacognitiva expresada en la concientización de posibilidades y recursos.
- Apropiación de recursos cognitivos y metacognitivos más eficaces en tareas que son asumidas como un reto intelectual.
- Capacidad de percibir, interpretar y analizar actos motrices personales y de los otros.
- Dirección efectiva del proceso docente integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa.
- Mayor nivel de precisión en el logro de las habilidades pedagógicas profesionales.
- *Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional.*

- Búsqueda de significativos más capaces para solucionar de manera conjunta proyectos y tareas, aunque ha alcanzado mayor nivel de independencia en este sentido, muestra mayor confianza en sus posibilidades.

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso, se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo a los tutores y a IEA, alumno sujeto a estudio (Anexo 26).

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

- Considerar la orientación como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que presenten dificultades en un área y esto pueda interferir en su desarrollo.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como los cursos afines a las áreas de interés.

Caso 3: IMA Alumna potencialmente talentosa

Realizando un análisis e interpretación de los datos empíricos recogidos en el Anexo 22, puede plantearse que en este caso en estudio hubo una evolución favorable en todos los indicadores determinados para el alumno talento en la formación del profesional, evidenciado en el logro de:

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

- Se evidencia la creatividad asociada a la actividad pedagógica y en la búsqueda de soluciones a los problemas que se le presentan en este quehacer. Consolida su preferencia por la enseñanza en la Educación Infantil.
- Se reafirman los motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como profesional y en menos escala como investigadora.
- *Aprendizaje estratégico y creador*
- Elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como docente.
- Regulación metacognitiva
- Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y se evidencian algunas autocríticas de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento asociados a las exigencias del contexto investigativo.
- Expresa dominio de las habilidades pedagógicas y motrices en la actividad docente, sobre todo en grados pequeños, donde se evidencia su creatividad en la dirección del proceso.

- Capacidad para organizar y dirigir el proceso docente-educativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles, crea otros que le son necesarios, y logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales.

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional

- Los contextos educativos contribuyeron positivamente en el desarrollo de los indicadores del talento. Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación, aplicadas en el caso, se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo a los tutores y a IMA, alumna en estudio.

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

- Mantener el enriquecimiento como vía principal de estimulación.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como los cursos afines a las áreas de interés.
- Tener en cuenta la variabilidad de intereses en la carrera, atendiendo a que el perfil es muy amplio y varían en la medida en que transitan por el currículo.

2.3.4. Regularidades derivadas de la construcción de la experiencia de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

- La adecuación del contexto social deviene como una exigencia para la implementación de cualquier propuesta encaminada a la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.
- La preparación del claustro en la teoría y en el proceder para llevar a cabo la estimulación en la formación del profesional constituye una premisa indispensable para la implementación del modelo.
- La identificación educativa es el primer eslabón del proceso de estimulación, tiene carácter eminentemente pedagógico, por lo que deben seleccionarse técnicas y situaciones propias del proceso docente-educativo en las cuales puedan develarse los indicadores del talento y sean de la comprensión de los docentes.
- La estimulación del talento en su concepción debe partir de considerar la posibilidad del desarrollo de las potencialidades de todos los alumnos, y realizar un trabajo diferenciado con los que sobresalen y evidencien el talento.

- Los componentes organizacionales del proceso docente - educativo (Álvarez, 2002): de carácter académico, laboral e investigativo deberá ser el marco en el que se inserten las acciones de estimulación.
- El colectivo de año debe desempeñar un papel rector en el proceso de toma de decisiones respecto a la estimulación, su seguimiento y evaluación.

CAPÍTULO 3

MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA

En este capítulo se presenta el modelo teórico - metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física como resultado de la abstracción de la experiencia y en vínculo con la teoría, así como la evaluación de su construcción por los expertos.

3.1. Posicionamiento adoptado en la definición y concepción del modelo

El modelo científico se define, siguiendo las sistematizaciones realizadas por de Armas, Lorences y Perdomo (2003), Marimón (2005), Valle (2007), como construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce de manera sintética la realidad en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial, y revela nuevas cualidades del objeto que sustituye en función representativa. En el marco de las Ciencias Pedagógicas, según Sierra (2008), se concreta como una construcción teórico-formal que fundamenta científica e ideológicamente el proceso pedagógico.

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

La modelación como método del conocimiento científico tiene una extensa aplicación en la estimulación del talento; su misión es representar de forma sistemática una abstracción del proceso de relación que se establece entre los participantes, y su representación obedecerá a la concepción pedagógica y psicológica que orienta al investigador, lo que justifica que puedan existir variados modelos sobre un mismo problema.

Justificación de la necesidad del modelo como resultado científico

En este caso se propone como vía, precisamente, un modelo teórico-metodológico por las siguientes razones:

- En el campo de investigación internacional referido al tema, se declaran como necesidades la ausencia de propuestas educativas integrales y de criterios para la elaboración de diversos tipos de programas para los sujetos talentosos.

- En Cuba, en el campo de la investigación se declara la ausencia de un referente teórico, metodológico y práctico unificado sobre la estimulación del talento, que conjugue la rica experiencia e información existente en el ámbito internacional con la tradición pedagógica cubana, a partir de la contextualización de este objeto en nuestras condiciones económicas, culturales e históricas concretas.
- La existencia de dimensiones e indicadores del talento en la formación del profesional en la universidad constituye punto de referencia para su contextualización en la formación del profesional de la Cultura Física.
- No se han encontrado investigaciones precedentes que aporten modelos relacionados con la estimulación del talento en las universidades y, concretamente, en la Cultura Física.

3.2. Fundamentos del modelo

La complejidad del objeto de estudio de la investigación, la estimulación del talento en la formación del profesional, conduce a la necesidad de determinar los fundamentos que definirán las posiciones a asumir con respecto a este. Ellos reflejan la concepción marxista y dialéctico- materialista del mundo, del ser humano y su desarrollo en condiciones sociales de vida y educación, en la cual se sustenta esta investigación.

Para su mejor comprensión, los agrupamos según su contribución a la investigación en:

- Fundamentos relacionados con el desarrollo psíquico.
- Fundamentos relacionados con la comprensión del talento y su estimulación.
- Fundamentos relacionados con la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana.

Fundamentos relacionados con el desarrollo psíquico

- Los procesos del desarrollo humano son el resultado de una compleja interrelación dialéctica que los individuos mantienen con su entorno físico, cultural, social e histórico, por lo que siguiendo los planteamientos de Vigotsky (1987), puede afirmarse que la formación y el despliegue de lo humano poseen una naturaleza esencialmente social, interactiva y modificable.
- El concepto situación social de desarrollo, introducido por L. S. Vigotsky y desarrollado por L. I. Bozhovich (1976), se define como: “combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente periodo evolutivo y las nuevas formaciones

psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho periodo”. Esta definición se expresa en la interacción entre las condiciones internas y externas del desarrollo psíquico que se manifiestan en la nueva posición del joven en el umbral de su vida adulta y en la actitud que asume ante esta posición social, que lo lleva a preocuparse por el futuro y a determinar su lugar en la vida, por lo que sus aspiraciones están dirigidas hacia este y todo el presente funciona a la luz de esta tendencia.

- La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es de valor incuestionable en el proceso de estimulación por su alto valor humanista, resulta una categoría esencial en la concepción pedagógica dialéctica, centrada en el hombre, por su creencia y lucha por el permanente mejoramiento humano, con un enfoque optimista, centrado en las ilimitadas posibilidades de desarrollo, a lo que se adiciona la teoría de la compensación, con lo cual le confiere a la persona la propiedad de ser portadora de potencialidades cada vez más crecientes sobre la base de la estimulación y la colaboración social, donde se expresa la adecuada correlación entre el ser activo, creador y una sociedad responsable de ello (su cultura en un sentido amplio), abierta al desarrollo pleno “La educación debe estar basada en la negociación de Zonas de Desarrollo Próximo y debe permitir que el desarrollo actual se integre con el potencial” (Valdivia, 1999, p. 43).

Fundamentos relacionados con la comprensión del talento y su estimulación

- El talento, como toda expresión del desarrollo humano, un fenómeno condicionado, de manera compleja, por la cultura y la sociedad, así como el resultado de una compleja interacción entre las potencialidades humanas y los contextos socioculturales (Castellanos y col., 2002).
- La identificación como momento de la estimulación, concebido como un proceso continuo, sistémico y participativo de obtención, análisis, síntesis y valoración de la información que aporta criterios sobre las potencialidades y necesidades de los estudiantes, lo que permite caracterizar el estado actual y potencial alcanzado a nivel individual y grupal, y pronosticar su posible cambio, así como proponer acciones que desde el ámbito profesional contribuyan a su transformación.
- La estimulación del talento se concibe como un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y oportunidades que favorezcan la cristalización, enriquecimiento y multiplicación de las potencialidades y capacidades de los individuos para realizar productos y procesos de valor personal y social en esferas que contribuyan al desarrollo económico y sociocultural (Castellanos y col., 2002).

- La estimulación del talento implica la unidad indisoluble del proceso general de promoción del talento en las instituciones educativas en la búsqueda de la calidad y la excelencia y el proceso de atención diferenciada a las necesidades educativas especiales de estos estudiantes, que sobresalen por su desarrollo cognitivo, afectivo y social.
- Las vías de estimulación se centran en los cambios en el currículo y la organización de las opciones educativas (Marchesi y Martín, 1998).

Fundamentos relacionados con la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana

- La formación integral como aspiración de la Educación Superior cubana, a partir de un enfoque sistémico que se corresponde con un alumno en el que se aprecie la concepción del mundo, amplia cultura, valores de la ciudadanía nacional, actitud emprendedora y transformadora de la vida y la realidad, búsqueda de soluciones y respuestas a los problemas con inteligencia, creatividad e independencia, constancia, tesón y voluntad, espíritu de sacrificio, flexibilidad ante los cambios y disposición de romper con viejos esquemas, limpieza moral, reconocimiento del lugar y papel del trabajo en la vida del hombre y para el desarrollo del país (Chacón, 2003, citado por Gallardo, 2004).
- La comprensión del talento en la formación profesional como expresión del funcionamiento de la personalidad en esa esfera, donde intervienen todos aquellos elementos que adquieren un valor dinámico e instrumental para la expresión excepcional del sujeto (Pérez, 2005).
- El talento en la formación del profesional de la Cultura Física concebido como talento pedagógico, que responde a las exigencias del modelo profesional, y a los modos de actuación del licenciado de esta carrera, a partir del análisis funcional del ejercicio profesional para un desempeño competente y responsable acorde a las exigencias sociales”(Plan D, p.17).
- Las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional en la Cultura Física: la orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional expresada en motivos orientados a la creatividad pedagógica y la orientación hacia un modelo del profesional como investigador/docente; el aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional expresado en la intencionalidad hacia la originalidad asociada a la actividad pedagógica, la regulación metacognitiva y la construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental- motor; estimulados

en contextos educativos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional (Rodríguez y Pérez, 2012).

- La identificación concebida como evaluación de necesidades educativas cuyas situaciones faciliten la expresión de los comportamientos comprometidos con el talento en la formación profesional, reproduciendo en la mejor medida posible el tipo de actividad donde puede ser movilizado el potencial del sujeto; que permita la exploración y el establecimiento de relaciones intersubjetivas significativas para el alumno, y garantice la sencillez en su aplicación atendiendo a la posibilidad de que pueda ser empleada como una herramienta pedagógica por los profesores (Pérez, 2005).
- La estimulación del talento centrada en la formación del profesional de la Cultura Física que en su concepción considera las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional, las particularidades del modelo del profesional, las oportunidades que ofrece el currículo y los componentes organizacionales del proceso docente-educativo de carácter académico, laboral e investigativo, como marco en el que se inserta (Álvarez, 2002). La adopción del enriquecimiento como principal vía de estimulación y la integración como tipo de agrupamiento.
- El colectivo de año como responsable en el proceso de toma de decisiones respecto a la estimulación, su seguimiento y evaluación, para dar respuesta a la contradicción que emana entre el perfil amplio del profesional y la especificidad del talento.
- Las tutorías compartidas en el tránsito del alumno por las cuatro disciplinas integradoras: Teoría y Práctica de la Educación Física, Teoría y Práctica del Deporte, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica, y Recreación Física, que responden a las esferas de actuación declaradas en el modelo del profesional, y el profesor-tutor como modelo, coordinador y guía del trabajo individual y grupal para el desarrollo del talento en la formación profesional.

3.3. Finalidad, objetivo del modelo y exigencias para su implementación

El modelo tiene como fin contribuir al perfeccionamiento de la atención al talento en la formación del profesional de la Cultura Física. En este sentido se propone como objetivo general ofrecer un proceder sistémico que posibilite la estimulación del talento a través de los componentes académico, laboral e investigativo.

Exigencias para la implementación del modelo teórico - metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

1. Organización del contexto educativo para la estimulación del talento en la formación del profesional.

Para poder implementar la estimulación se hace necesario ajustar la realidad educativa de manera tal que se convierta en un contexto desarrollador del talento. Para ello, debe determinarse cuáles son los principales obstáculos que pueden frenar el desarrollo así como las potencialidades.

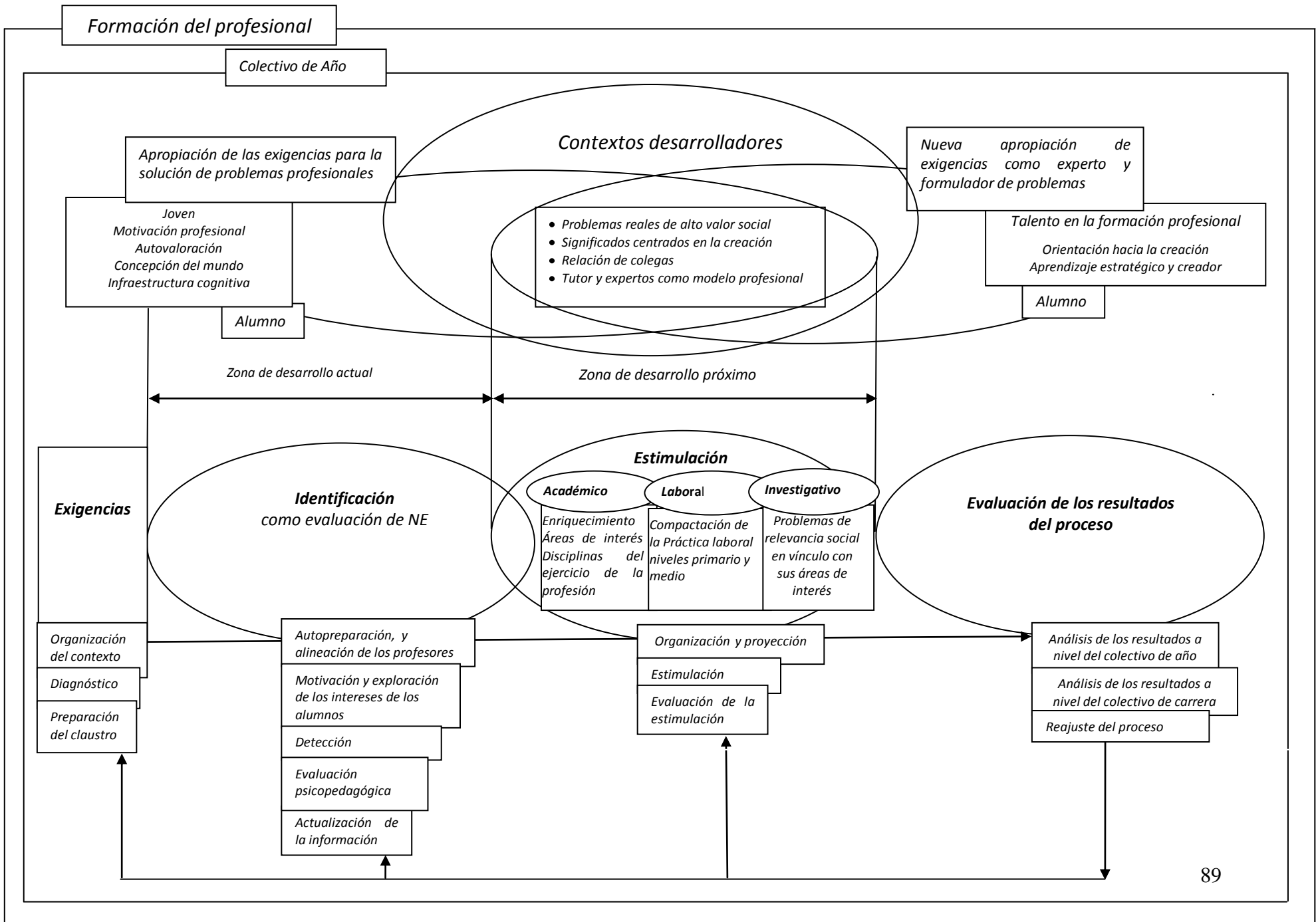
La adecuación al contexto supone la valoración de la relación entre las demandas y exigencias que el MES hace a las universidades con relación a la estimulación del talento y la forma en que estas se implementan en cada carrera. Por su parte la viabilidad dará respuesta a las posibilidades reales de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

2. Diagnóstico de necesidades relacionadas con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

Es necesario planificar un diagnóstico de entrada cuando se va a aplicar el modelo por primera vez en la institución. En el caso de continuidad, debe realizarse el diagnóstico de proceso, el cual se actualiza a partir de los docentes que se incorporan al claustro.

3. La preparación del claustro para llevar a cabo el proceso de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física.

3.4. Subsistemas del modelo y su representación gráfica



Subsistema Identificación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

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

Requerimientos para la implementación:

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

Proceder metodológico para el desarrollo del subsistema Identificación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

En términos generales, el trabajo en equipo del colectivo de profesores en la identificación comprendería los siguientes momentos:

1. Autopreparación, posicionamiento y alineación del equipo de profesores en el orden teórico-metodológico en lo referido a las características del talento, su identificación y la evaluación como herramienta para la identificación.

Una de las exigencias de la identificación por los profesores parte de la condición de ser un proceso coordinado. En este sentido, para lograr calidad en el proceso de identificación es importante lograr un lenguaje común y coherente y coordinar las actuaciones referidas al qué, cómo y cuándo identificar. Para ello, un marco propicio son las reuniones pedagógicas.

2. Diseño de una estrategia de trabajo en equipo para la identificación

A partir de aquí, el equipo de profesores estará en condiciones de diseñar la estrategia de identificación: acciones, responsables, temporalización. Algunas pautas y sugerencias son las siguientes:

- Acciones de motivación y exploración de los intereses de los alumnos: es importante destinar un tiempo a que los profesores puedan explorar los intereses de los alumnos por sus asignaturas, su preparación previa, y que los miembros del grupo se conozcan. Ello prepararía para una primera decantación. La observación en clases sería el principal instrumento.
- Acciones de detección: se aplica una encuesta sencilla a los profesores que han impartido asignaturas al grupo, a los alumnos y al grupo en el que se realiza la identificación. Se tienen en cuenta las valoraciones de estos, sobre la expresión de los indicadores del talento en estudiantes del grupo, y se triangula con los que son seleccionados siguiendo los criterios seguidos por la facultad. Es propia del primer año y al inicio del segundo año.
- Acciones para la evaluación psicopedagógica: está dirigida a evaluar el comportamiento de los indicadores del talento en el grupo de alumnos seleccionado durante la primera fase y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional; como resultado de lo cual se detectan las necesidades educativas de los alumnos a fin de fundamentar las decisiones respecto al currículo escolar y el tipo de respuesta educativa que precisan, y se conforman los grupos por el funcionamiento que manifiestan en la esfera profesional.

Se precisan las siguientes tareas organizativas, orientadas a prever las medidas para garantizar la identificación, aunque el colectivo pedagógico del año académico deberá contextualizarlas a su realidad:

- Definir las fechas, los horarios, locales, frecuencia y secuencia de aplicación de las técnicas, siguiendo un orden flexible ante la dinámica del proceso, así como los recursos mínimos necesarios y la participación de los estudiantes.
- Conocer el modo de aplicación de la técnica y su evaluación.
- Designar los responsables de su aplicación.
- Registrar información relevante durante la aplicación de los instrumentos o técnicas.

La evaluación psicopedagógica es un proceso continuo por lo que se inicia en el primer semestre del segundo año, en el cual se aplican técnicas intencionadas como: análisis de productos de la actividad, observación de contextos educativos, situaciones problémicas, formulación y solución de un problema

profesional, concursos de habilidades y de clases y evaluación del aprendizaje. Son decididas e intencionadas en el colectivo de año, donde se determina el momento, el responsable de su aplicación y procesamiento.

- Acciones de actualización de la información: posteriormente durante el curso pueden utilizarse espacios del proceso docente - educativo como: encuentro de conocimientos, clases prácticas, práctica laboral investigativa, fórum de inglés, y evento científico estudiantil de la facultad y el año, y las acciones en los círculos científicos estudiantiles, esto permite reafirmar la presencia de los indicadores del talento en los casos seleccionados o en otros que se incorporan y asimismo se erigen como vías para la estimulación.

Este momento es afín a todos los años académicos, pues permite actualizar la información sobre el funcionamiento de los indicadores del talento en los alumnos del grupo y en los contextos educativos que resultan significativos en su desarrollo en la esfera profesional. La autora considera la necesidad de monitorear los cambios que se puedan producir en la expresión de los indicadores del talento en los alumnos en función de la efectividad de las estrategias de estimulación diseñadas para dar respuesta a sus necesidades o de determinadas condiciones profesionales, sociales o personales (Pérez, 2005).

Los coordinadores de grupo y el responsable de la tarea en el año procesan la información obtenida y determinan en cada caso las áreas potenciadas y a potenciar en la estimulación. Se guían por las acciones siguientes:

- Analizar las técnicas identificando el comportamiento de los indicadores definidos y los surgidos en el proceso, con el empleo del análisis de contenido y el análisis empírico de frecuencias.
- Interpretar los resultados integrando las regularidades emergentes de los indicadores por dimensiones a través de la triangulación metodológica, lo cual conduce a la proyección de la estimulación.

La evaluación de este subsistema debe ir a la búsqueda de:

- Calidad en el cumplimiento de las acciones.
- Comprensión y aplicación de las técnicas.
- Resultados parciales.
- El comportamiento del factor humano: motivación, participación, clima logrado, aprovechamiento del tiempo.

Debe permitir la toma de decisiones en cuanto ajuste de técnicas, organización de este proceso, y determinar o reajustar los momentos y los espacios para desarrollar la identificación. Para constatar la actitud de los implicados puede valorarse la preparación de estos y la calidad de las intervenciones.

Se recomienda utilizar como vías para esta evaluación:

- Reuniones de los colectivos de años.
- Talleres metodológicos.
- Encuestas.
- Criterio de expertos.
- Reuniones de colectivos de carrera.

Subsistema Estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

El subsistema Estimulación del talento en la formación del profesional se define como un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y oportunidades, que favorezcan la cristalización, el enriquecimiento y multiplicación de las potencialidades y capacidades de los individuos. Para el desarrollo de este subsistema se transita por tres momentos que abarcan: la organización y la proyección del proceso de estimulación, las acciones de estimulación y la evaluación de sus resultados. Se proyecta la estimulación en los componentes académico, investigativo y laboral, en cada caso se determinan los requerimientos y el modo en que se aplican, y se precisan acciones para su materialización.

1. La organización y proyección de la estimulación se realizará en el año académico teniendo en cuenta los siguientes parámetros:
 - Selección de un coordinador encargado de atender el funcionamiento de la atención a los alumnos talentosos y potencialmente talentosos en el año.
 - Confección de la ficha psicopedagógica de cada estudiante seleccionado.
 - Proposición de acuerdo con el área de interés a los jefes de departamento los posibles tutores que pueden asumir la tarea de guiar a estos estudiantes durante la carrera.
 - Organización del proceso de estimulación.

La reunión de coordinación de carácter organizativo desarrollada por el colectivo de año es el espacio para su ejecución.

Para el proceso de selección del profesor que coordinará esta tarea en el año, el coordinador de año debe dar a conocer los requisitos que debe tener este docente:

- Experiencia docente y en el trabajo con estos estudiantes.
- Capacidad comunicativa.
- Capacidad organizativa.
- Disposición para realizar el trabajo.

Confección de la ficha psicopedagógica:

La función de la ficha psicopedagógica es básicamente orientadora de la labor que deberán realizar alumnos y profesores para estimular esas potencialidades. Será responsabilidad del año académico su elaboración.

Su característica esencial radica en que en ella la información referida a las características de la expresión de los indicadores e índices del talento en el alumno aparece altamente sintetizada. Reporta un balance explícito entre las fortalezas con que cuenta y las potencialidades a desarrollar en su formación profesional y el carácter de las ayudas que precisa desde el contexto educativo y resalta los aspectos significativos.

Para la confección de la ficha psicopedagógica el coordinador de cada grupo analizará los resultados de la identificación. La presentación de los resultados deberá contener las valoraciones, inferencias e interpretaciones que el profesor ha hecho del comportamiento de los indicadores y sus índices, así como de la lógica de su integración en el funcionamiento de cada alumno, haciendo énfasis en las potencialidades de ese alumno para obtener una idea de cómo ayudarlo mejor. Estas siempre estarán respaldadas por las pruebas documentales (fragmentos de conversaciones, expresiones de los alumnos, muestras de sus ejecuciones) que han sido seleccionadas previamente como relevantes y organizadas durante el proceso de análisis de los datos, y será concretado en la ficha psicopedagógica, la cual tiene un carácter eminentemente práctico.

El coordinador de la tarea en el año graficará en la pizarra la ficha psicopedagógica de manera que se confeccione teniendo en cuenta cada dimensión y los indicadores, y se recojan las potencialidades y las necesidades.

Una vez elaborada cada ficha el coordinador de la reunión pide que de acuerdo con las áreas de interés seleccionen posibles tutores a recomendar a los departamentos. Para ello, da a conocer los requisitos a tener en cuenta para su selección:

- Alto nivel de preparación docente y científica.
- Experiencia en el trabajo con estos estudiantes.

- Disposición para emprender el trabajo.
- Ser del ejercicio de la profesión o tener conocimiento pleno de ella.

Aprobación de los tutores propuestos por el colectivo de año.

El coordinador de año por la vía del despacho, expone a cada jefe de departamento la propuesta de tutores que se proponen en esta instancia para atender a los alumnos talentos y les da los argumentos emitidos por los profesores. Se analiza si el docente seleccionado puede realizar la tarea y de no ser posible se considerarán nuevas propuestas. Una vez que se llegue a un consenso se informará al año este resultado.

Se coordinará en el año académico todo lo relacionado con la organización del proceso de estimulación; debe quedar claro el rol que deben desempeñar los profesores, tutores y el coordinador de la tarea en el año, y prever los espacios para ello.

2. Acciones de estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos

En este momento se conforma el plan de estimulación de cada estudiante seleccionado, para ello el tutor tiene en cuenta los resultados recogidos en la ficha psicopedagógica y las recomendaciones emitidas en este sentido por los docentes del año. Esta planificación se hace en correspondencia con las vías de estimulación definidas desde el marco teórico, y abarca los componentes académico, laboral e investigativo. Una vez conformado el plan se consulta con el estudiante y se colegia en el colectivo de año. Es importante que queden claras las tareas que tiene cada miembro del colectivo en función de cada caso, para lograr la unidad de influencias educativas.

Indicaciones metodológicas generales para la estimulación de los indicadores del talento en la Cultura Física

Para organizar la estimulación en este subsistema es necesario tener como presupuestos teóricos de partida las bases de la estimulación de los indicadores del talento en esta esfera, pues esto permite la selección de acciones que garanticen su expresión y por tanto el logro de estos en el proceso diseñado para este fin.

A continuación se brindan a los docentes indicaciones metodológicas generales para la estimulación de los indicadores del talento, que de manera transversal deben tenerse en cuenta en la proyección de las acciones de cada componente. Esto permitirá que a la hora de diseñar la estimulación el profesor gane en claridad en cuanto a qué hacer para potenciar el talento.

Orientación hacia la creación

- El docente debe organizar situaciones de aprendizaje significativo que tengan en cuenta los intereses, necesidades y motivos de los sujetos para convertir el aprendizaje en algo intrínsecamente motivante. Adoptar estrategias que impliquen trabajar sobre la base de intereses y motivos ya existentes, aunque sean extrínsecas, y tomarlos como punto de partida para desarrollar las motivaciones intrínsecas.
- Dar la posibilidad a los estudiantes de establecer sus propias metas y objetivos concretos de aprendizaje, supervisar y controlar su desarrollo, lo que permite el logro de su autonomía y elevar su autoestima positiva. Valorar y estimular adecuadamente los logros que el alumno va alcanzando en el desarrollo de sus intereses y motivaciones.
- Crear ambientes de aprendizajes cooperativos y no competitivos.
- Garantizar el carácter múltiple y heterogéneo de las acciones de aprendizaje vinculadas al ejercicio de la profesión, de manera que el alumno tenga opciones de selección individualizada tanto en la docencia como en la investigación.
- Dar la posibilidad al estudiante de que realice una búsqueda reflexiva de problemas pedagógicos, que conlleve una producción original de su solución y esto se revierta en el mejoramiento del proceso docente-educativo de la esfera de actuación donde realiza la práctica (Martínez, 2001).
- Incentivar el desarrollo de una correcta autovaloración de los estudiantes como premisa para su autoperfeccionamiento como docente e investigador.
- Conducir al profesor en formación a que desplace la orientación hacia la creación de materiales a la búsqueda de procedimientos, interacciones, y condiciones más adecuadas para desarrollar a sus alumnos (Martínez, 2001).

Aprendizaje estratégico y creador

- Emplear estrategias de aprendizaje para el desarrollo que garanticen la regulación intencionada a lo largo del proceso de aprendizaje, donde el propio sujeto asume el papel de autoestimulador de su desarrollo personalógico y su aprendizaje autónomo (Otero, Nieves y Pérez, 2007). De manera que estas se conviertan en portadoras de instrumentos que dotan al sujeto de nuevas oportunidades de control de su comportamiento y posibiliten la propia actividad de aprendizaje, así como la satisfacción ante las demandas de la tarea docente a la cual el alumno se enfrenta.

- Tener en cuenta que para que el estudiante logre un aprendizaje estratégico debe transitar por cuatro niveles: a) Procesos cognitivos básicos (conocer cada uno de ellos); b) Metacognición (revisar el cómo se realizan las cosas); c) Transferencia (aplicabilidad de lo que se aprende) y d) Capacidad de aprender (habilidades de comprensión, resolución de problemas) (Feo, 2008).
- Se debe enseñar al alumno en el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje de manera contextualizada, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y motivaciones (Huerta, 2001).
- Aplicar consecuentemente las fases de la enseñanza estratégica: la presentación de la estrategia, la práctica guiada y la práctica autónoma (Monereo, 2003).
- Deben emplearse todos los recursos que la pedagogía contemporánea ha aportado hasta la actualidad, como el uso de métodos de lectura rápida, el uso de organizadores previos, técnicas gráficas, ilustraciones, mapas conceptuales, redes semánticas, busca de analogías y metáforas, planteamientos de problemas, juegos de simulación, etc. (Díaz y Hernández, 2002).
- Promover la confrontación y ayudar a revelar conflictos y contradicciones a partir del contenido para incitar el aprendizaje crítico–reflexivo y la motivación.
- Ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de que siempre hay más de un camino para abordar el análisis de situaciones y tareas para resolverlas, comprobarlas y evaluarlas.
- Incitar a los estudiantes a que analicen cómo interactúan las variables: persona, tarea y estrategias para la solución exitosa de una encomienda (Castellanos y col., 2002).
- Incentivar a los estudiantes en la búsqueda y revisión del mayor número de fuentes bibliográficas posibles, sobre todo, aquellas que muestran aristas diferentes de un problema, pues esto posibilita la adopción de posiciones propias, la independencia de juicio y el desarrollo de la capacidad de reflexión, elaboración y problematización (Mitjans, 1995).
- El uso sistemático y generalizado de métodos productivos.
- El proceso de enseñanza debe conllevar el estímulo de la polémica, el cuestionamiento, la discrepancia y la fundamentación y defensa de criterios propios.

Los contextos educativos desarrolladores del talento en la formación del profesional

- Debe organizarse la enseñanza de manera que garantice la actividad compartida de alumnos y profesores en centros de interés relacionados con la solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión pedagógica que constituyen retos profesionales y que tienen valor para la sociedad.

- Estructurar situaciones y roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional, a través de la actuación de los agentes del desarrollo (profesor-alumnos y la relación con los iguales).
- El aprendizaje debe concebirse a partir de la participación guiada, la cual ha de comprenderse desde situaciones de interacción en las que están presentes otros significativos que comparten determinadas metas de aprendizaje, sobre la base de un centro de atención común y el reconocimiento y el control de intenciones cooperativas en función de papeles y funciones que ambos tienen asignados y que están definidos socioculturalmente.

Estimulación desde los componentes académico, laboral e investigativo

La estimulación desde el componente académico debe promover el enriquecimiento curricular teniendo en cuenta las áreas de interés, las cuales deben ser vinculadas a las disciplinas del ejercicio de la profesión (Teoría y Metodología de la Educación Física, Teoría y Metodología del Deporte, Recreación y Cultura Física Terapéutica).

Requerimientos metodológicos para proyectar la estimulación desde el componente académico:

- Análisis de las áreas potenciadas y a potenciar en los casos seleccionados.
- Análisis del plan de estudio para determinar posibilidades de desarrollo de las áreas que resultan de interés en los casos seleccionados, desde el currículo.
- Proyección de tareas vinculadas al ejercicio de la profesión si el área de interés no se corresponde con este, para establecer el vínculo entre ellos (ejemplo: selecciona Inglés y Morfología y tiene de base el deporte Karate de etapas anteriores, una tarea pudiera ser hacer un análisis morfológico de los músculos que se activan en un movimiento de este deporte o trabajar en el glosario de términos inglés-español).
- Aplicación de adecuaciones curriculares significativas en áreas de interés donde el estudiante manifieste dominio del contenido.
- Aplicación de adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas.
- Compactación del currículo en aquellas asignaturas que se imparten en varios semestres y constituyen potencialidades en su identificación (Economía, Filosofía, Deportes, entre otros.) para que puedan proyectarse más tiempo a las actividades investigativas.
- Incluir en el plan de trabajo metodológico de la facultad acciones de preparación a los docentes para que puedan realizar con científicidad las modificaciones sugeridas.

Proceder metodológico a seguir según la forma de estimulación que se seleccione en el componente académico

Adecuaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares pueden ser significativas y no significativas, las primeras pueden conllevar la modificación del plan de estudio si se requiere. La determinación de su utilización va a estar determinado por los resultados de la evaluación psicopedagógica.

Requerimientos para su implementación en el contexto de la Cultura Física:

- Las adecuaciones curriculares son propuestas por los profesores, previa la evaluación psicopedagógica de los estudiantes, colegiadas en la disciplina, propuestas al año y elevadas al rector por el decano de la facultad, que es el que está autorizado para su aprobación.
- Las adecuaciones curriculares pueden realizarse sobre la base de qué enseñar: objetivos y contenidos; en el cómo enseñar: las estrategias de enseñanza-aprendizaje; en el qué y cómo evaluar.
- Requieren de un estudio profundo del programa a adaptar, para hacer una adecuada toma de decisiones y garantizar su efectividad.
- Cuando se decida compactar el currículo (implica asegurarse de que un estudiante sabe la lección que el resto de la clase estudiará, y sustituir el tiempo que emplearía en asistir a esa clase por una actividad de enriquecimiento o una actividad de profundización), conviene requerir la realización de un producto que le posibilite al docente valorar el proceso desarrollado y que justifique la efectividad de haber utilizado este tipo de estrategia (Trabajo de curso, ponencia, artículo u otros).
- Aplicar la ampliación horizontal y la vertical en función de las características y los intereses manifestados por el estudiante.
- Aplicación de la ampliación vertical en los centros de interés vinculada al área de interés seleccionada.

Para realizar la adecuación significativa debe realizarse el siguiente algoritmo:

- Estudio del programa de la asignatura.
- Análisis de los resultados de la identificación del estudiante.
- Determinación de los contenidos que se dominan.
- Determinación de los conocimientos y experiencias previas que tienen los alumnos con respecto a los contenidos de la asignatura.

- Implicación con los intereses sobre la ampliación de los contenidos de la asignatura.
- Toma de decisiones para la modificación.
- Propuesta de actividades o contenidos a introducir.

Al realizar la adecuación curricular puede tenerse en cuenta la siguiente estructura:

- Tipo de adecuación.
- Componente que se modifica.
- Estado inicial.
- Modificación propuesta.
- Evaluación de su desarrollo.

Ver ejemplo de este tipo de adecuación en el Anexo 24.

Las modificaciones del plan de estudio están concebidas en el Reglamento Docente Metodológico para la Educación Superior, en el capítulo V, artículo 222, inciso b, donde se faculta al decano para adicionar, suprimir o sustituir asignaturas o disciplinas que se cursan en la carrera.

Las modificaciones al plan de estudio permiten acelerar la formación del estudiante, de manera que termine en menos tiempo el pregrado.

Se recomienda aplicarlas en aquellos casos de estudiantes talentosos que tengan la madurez psicológica necesaria para que puedan asimilarlas sin riesgos.

Algoritmo para concebir las modificaciones al plan de estudio.

- Hacer el análisis de la ficha psicopedagógica para determinar las áreas del conocimiento en que el estudiante tiene potencialidades.
- Seleccionar las asignaturas que pueden asumir una adecuación curricular significativa.
- En caso de que la asignatura se dé en varias partes, compactar los contenidos (Morfología, Filosofía, Economía Política, Deportes, entre otros).

Adecuaciones curriculares no significativas: Modificaciones en algunos elementos de la programación diseñada para todos los alumnos, pero que no afectan la enseñanza básica del currículo, se desarrollan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje e implican a la metodología y a las tareas docentes desarrolladas durante la clase y como complemento de esta (Ver Anexo 25).

Es necesario tener en cuenta que estas adecuaciones se llevan a cabo en el grupo, por lo que es necesario que conlleven:

- Usar técnicas que estimulen la experiencia directa, la reflexión y la expresión tales como: demostraciones, trabajos de investigación, análisis de videos, argumentaciones de tesis, exposiciones, etc.
- Emplear estrategias que favorezcan la ayuda y cooperación entre los jóvenes, por ejemplo, trabajos grupales, tutorías entre partes, cadena de tareas, elaboraciones colectivas a partir del trabajo individual, etc.
- Proponer acciones de aprendizaje que permitan diferentes grados de exigencia y diferentes posibilidades de ejecución y expresión, por ejemplo, la organización de un taller, un festival de clases, investigar sobre una temática de interés común, proponer soluciones ante diferentes problemas, etc.
- Utilizar estrategias que favorezcan la motivación y el aprendizaje significativo, considerar los intereses y conocimientos previos, relacionar los conocimientos con experiencias previas, dar alternativas de elección, generar espacios de experiencias y opiniones, que lo lleven a proponer soluciones a problemas compartidos.
- Estimular la formulación de suposiciones e hipótesis, el planteamiento de problemas y la búsqueda de las transferencias a nuevas situaciones.
- Garantizar la planeación de las acciones de aprendizaje de manera que regule el proceso, sobre la base del análisis y la reflexión.
- Planificar tareas de anticipación donde el estudiante ante un estudio previo exponga a los demás el resultado de su gestión.
- Dirigir talleres previa preparación conjunta con el profesor.

Tutorías entre iguales

Consiste en responsabilizar a un estudiante con capacidades o talentos excepcionales del proceso de aprendizaje de un compañero con rendimiento inferior, de manera que el primero potencie y estimule habilidades cognitivas, comportamentales y afectivas en su tutorado. Desempeñarse como tutor favorece el fortalecimiento de los aprendizajes y el desarrollo de actitudes de responsabilidad y autovaloración. De esta manera, el aumento de la motivación repercute favorablemente tanto en el rendimiento académico como en la relación social, pues mejora la disposición al trabajo individual o grupal.

Las actividades de tutorías modifican los roles tradicionales e incorporan nuevas lógicas a las relaciones sociales que se establecen en la escuela. Los estudiantes tutores asumen el rol de facilitadores del proceso de aprendizaje de sus compañeros, lo que requiere que los docentes abran los respectivos espacios.

El proceso de selección de estos tutores estará en dependencia de los intereses y motivaciones de los estudiantes talentosos.

Requerimientos para aplicar esta vía de estimulación:

- Preparar al estudiante para desarrollar la actividad.
- Determinar a quién va a tuturar.
- Seleccionar las actividades que van a desarrollar.
- Evaluar los resultados de su gestión como tutor.

La estimulación desde el componente investigativo, debe promover que la actividad investigativa constituya un desafío para el estudiante, por lo que debe centrarse en lograr desarrollar motivaciones en función de integrarse a los problemas priorizados por los Consejos de Ciencia e Innovación Tecnológica del INDER, a partir de su área de interés.

Requerimientos metodológicos para proyectar la estimulación desde el componente investigativo

Proyectos de investigación

La estrategia metodológica para la estimulación de los alumnos talentos y potencialmente talentos a partir de proyectos de investigación coincide en sus líneas generales con los tres momentos fundamentales reconocidos en el trabajo por proyectos que tienen un carácter sistémico (González, 2010).

- La planeación del proyecto.
- La realización del proyecto.
- La evaluación del proyecto.

En los proyectos de investigación concebidos deberá tenerse en cuenta.

- En la organización del equipo de trabajo que participará en la investigación, el tutor tiene la tarea de asignar las tareas de investigación en función de los intereses y las posibilidades de los alumnos, por lo que no es necesario que se ajuste al problema profesional que se resuelve en el año que cursa.

- La significatividad que puede adquirir o que ya tienen las relaciones durante el trabajo del grupo para manejar el trabajo cooperado y el independiente.
- El tutor debe orientar la motivación hacia la tarea tal como está definida por el proyecto y crear un marco de referencia común. De manera sistemática se estimulará cada avance logrado por el alumno y el grupo, promoviendo la autovaloración acerca de lo que conoce hasta ese momento, lo que falta por conocer, cómo se puede obtener el conocimiento que no se posee, así como de aquellos mecanismos más complejos asociados a la capacidad para regular el esfuerzo vinculada a la economía de las energías para fortalecer o acelerar este proceso y garantizar que la actividad ocurra como conscientemente se planteó.
- La función del alumno durante el avance del proyecto estará encaminada a la acción investigadora; organizará su comunicación científica y estructurará la situación de aprendizaje orientando la actividad de los expertos y tutores y las suyas propias para que le ayuden a lograr sus metas.

Los centros de interés

Los centros de interés son una vía de estimulación, y propician la potenciación de los estudiantes talentos. Se ha demostrado su efectividad en el nivel medio superior (Torres, 2003). En el nivel superior existen experiencias en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en cada una de sus facultades. En la Cultura Física, existen experiencias:

Pastora Deler, creó en 1997 un centro en la Facultad de Cultura Física de Villa Clara y lo denominó Eureka Edufis. Este tenía como objetivo preparar alumnos que mostraban motivación, interés y desarrollo superior. Su carácter curricular permitió potenciar la adquisición de conocimientos generales y específicos sobre la Educación Física y vías de preparación para desempeñarse en ella.

La otra experiencia en esta misma institución la materializó Antonio Morales en el 2000, desde su gestión en el Centro de Estudios de Psicología. A través de su proyecto de individualización conformó un programa de desarrollo para estos estudiantes, los cuales de manera gradual se potenciaron.

La presente investigación adopta esta experiencia como punto de partida, pues considera que es una vía probada para estimular desde el punto de vista investigativo.

El centro de interés debe funcionar en el horario que no interfiera las actividades docentes e incorporar estudiantes de diferentes años académicos.

En caso de no poder crear estos grupos, puede utilizarse este proceder en los círculos científicos y en los centros de estudio.

Proyección del accionar de los centros de interés (Rodríguez, 2013):

- Seleccionar los grupos en función de las 4 esferas de actuación. Inicialmente se propone, dadas las condiciones objetivas de la Facultad de Villa Clara, darle continuidad al de Educación Física y crear el grupo de Deporte.
- Cada grupo debe tener un mentor, quien debe mostrar experiencia y desarrollo profesional en la esfera que atiende, y tiene como función coordinar la estrategia de desarrollo del grupo. Debe ser aprobado por el consejo de dirección.
- El alumno talento selecciona el centro en función de sus motivaciones e intereses.
- Una vez ingresado al centro el alumno transita por niveles de acuerdo con su desempeño y el desarrollo alcanzado. Al respecto, Torres (2001) ofrece tres niveles: inicial o propedéutico, segundo nivel y tercer nivel. Partiendo de estos presupuestos, se adaptan a la Cultura Física de la siguiente forma:

Primer Nivel: Se reciben los conocimientos introductorios sobre la temática que resulte de interés para los estudiantes, se ponen en contacto con los especialistas y se revisan investigaciones realizadas en ese campo para reafirmar la motivación sobre el tema. Su objetivo fundamental es la profundización teórica, por lo que el estudiante debe ser capaz de resumir, a través de fichas, cuadros esquemas y resúmenes epígrafes, temáticas a fines con el tema seleccionado. Pasa al próximo nivel si cumple los objetivos de la etapa.

Segundo Nivel: Se negocia entre las partes el plan de trabajo individual, las actividades a realizar, su impacto y posibles resultados. Se realizan investigaciones acerca del tema con apoyo de estudiantes del nivel más avanzado y del tutor. Se exponen productos elaborados y la estrategia seguida en el grupo, en eventos, etc. Pasa al próximo nivel si cumple los objetivos de la etapa.

Tercer nivel: Los estudiantes trabajan en forma independiente, realizan investigaciones sobre el tema y pueden presentar sus trabajos en calidad de autor o coautor. Además, se convierten en tutores de los estudiantes que están en niveles anteriores.

Actividades que pueden realizarse en estos centros:

- Solucionar a nivel creativo problemas profesionales utilizando el método científico.
- Comunicar de forma oral y escrita los resultados científicos teniendo en cuenta los requerimientos de la comunicación científica.
- Demostrar la capacidad para el trabajo en grupo.

- Desarrollar investigaciones referativas sobre temas específicos de la Educación Física, el Deporte Escolar, la Recreación y la Cultura Física Terapéutica, mediante conferencias, talleres y actividades prácticas.
- Organizar y realizar concursos de clases y de otras actividades de la Cultura Física que incentiven la creatividad y la renovación.
- Discutir y concursar sobre la creación de medios de enseñanza.
- Realizar encuentros de conocimientos.
- Discutir temas de actualidad de Educación Física, Deporte, Recreación y la Cultura Física Terapéutica, que requieran de la investigación.

La estimulación desde el componente laboral debe potenciar el desarrollo de habilidades motrices y pedagógicas, y afianzar la habilidad para dar solución a los problemas que se le presentan en este ámbito o los registrados en el banco de problemas del centro donde está insertado.

Es particular en este componente lograr que a partir de la compactación del contenido por niveles, (primario, medio) se facilite la toma de decisiones en lo curricular.

Proceder metodológico a seguir según la forma de estimulación que se seleccione en el componente laboral

La práctica laboral investigativa

La práctica laboral es un medio propicio para estimular el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales porque acerca al estudiante a su campo de actuación, y le permite afianzar la motivación profesional y desarrollar la creatividad pedagógica en la solución constante a los problemas que se le presentan en la práctica pedagógica.

En la proyección de la práctica laboral pueden considerarse acciones propias de los dos componentes anteriores: la compactación del currículo, las investigaciones proyectadas a problemas propios del entorno donde desarrolla la práctica y la proyección hacia la docencia.

Requerimientos metodológicos a tener en cuenta para la estimulación a través del componente laboral:

- Nivel de desarrollo de partida de las habilidades pedagógicas profesionales.
- Adecuación de los programas de la práctica laboral.
- Compactación los programas de la práctica laboral del mismo nivel.
- Diferenciación de las tareas de la práctica en función del desarrollo alcanzado por el estudiante.
- Seguimiento y evaluación de los logros.

- Rediseño de la ruta.

Acciones que pueden desarrollarse en el componente laboral:

- Perfeccionamiento del contenido de los programas apoyado en las tendencias actuales de la Educación Física.
- Perfeccionar el contenido axiológico en los programas de Educación Física, de manera que se intencione el valor del contenido y se precisen los objetivos educativos, cuestión a perfeccionar en los programas actuales.
- Introducir juegos menores y predeportivos no contenidos en los programas.
- Mantener la idea de un juego deportivo con diferentes maneras de realizarse.
- Proyectar y realizar actividades extracurriculares.
- Potenciar el desarrollo de capacidades físicas fuera de horario docente.
- Programar actividades recreativas que impliquen propuestas creativas.
- Entrenar alumnos del deporte que mejor dominan.
- Elaborar medios de enseñanza en grupos colaborativos.
- Crear variantes de juegos menores.
- Realizar funciones docentes con mayor grado de complejidad y responsabilidad.

Alumnos ayudantes:

La utilización de esta vía permite que el estudiante talento reafirme su motivación por la carrera, desarrolle su interés profesional, y forme sus habilidades pedagógicas profesionales en un corto plazo, así como potencie las habilidades motrices en la demostración de los ejercicios prácticos.

Deben dosificarse por años académicos las tareas a realizar de manera que en la medida en que avance se incluyan tareas más complejas.

El alumno puede transitar de la siguiente manera:

- Preparación metodológica para impartir la asignatura: incluye el estudio de programas, análisis metodológicos de temas con enfoque de sistema (conferencias, seminarios y clases prácticas).
- Observación de clases y actividades deportivas para apropiarse de procedimientos de dirección y organización del proceso docente-educativo.
- Impartir partes de clases, para ir evaluando el desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales.
- Impartir clases prácticas después de observar las del resto del ciclo.

- Impartir el resto de las clases del sistema.
- Incorporar el análisis de los resultados de cada actividad para que el alumno vaya valorando su avance y se trace nuevas metas para perfeccionar su actuación pedagógica.

En el caso del alumno talento, pueden obviarse acciones a partir del desarrollo mostrado en las habilidades pedagógicas profesionales.

Para la evaluación de este subsistema se tendrán en cuenta dos indicadores: la implementación y la evolución de los casos estimulados.

En la implementación se evaluará la efectividad de las estrategias aplicadas. Para ello se tendrá en cuenta:

- La calidad de las acciones diseñadas.
- Las adecuaciones realizadas a las acciones.
- Preparación mostrada para realizar la estimulación.
- Motivación mostrada por los participantes.

Se recomienda evaluarlo a partir de: entrevistas, observación de clases y análisis del producto de la actividad de los estudiantes (trabajos de curso, exámenes, trabajos extraclases, etc.).

En el segundo indicador referido a la evolución de los casos estimulados para evaluarlo se tendrá en cuenta:

- Resultados alcanzados.
- Salto producido en la evolución de los indicadores.
- Incidencia en la mejora educativa.
- Autovaloración de los resultados.

Las vías para la evaluación serán: observación de clases, diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa, presentación de avances del proyecto, evaluaciones emitidas por los líderes científicos y su tutor, entrevistas a profesores y estudiantes, evaluación del aprendizaje, festivales de clases de Educación Física, competencias deportivas, concurso de habilidades motrices y sesiones de trabajo conjunto estudiante-tutor.

Este momento será responsabilidad del tutor y los miembros del colectivo de año donde está insertado el alumno.

A partir de estos resultados se actualiza la información, lo que permite la posibilidad de que los alumnos puedan reubicarse en otro grupo en función del desarrollo y efectividad de las estrategias de

estimulación diseñadas para dar respuesta a sus necesidades o de determinadas condiciones profesionales, sociales o personales que puedan influir. El procedimiento a seguir es el siguiente:

- La información obtenida debe ser actualizada por el coordinador de grupo en cada nuevo curso escolar, a partir de que se realiza la identificación (el tercero, cuarto y quinto años de la carrera) cuando se renueva el diagnóstico del grupo con vistas a elaborar el proyecto educativo.
- En función de los resultados de la evaluación, el colectivo de profesores elaborará las recomendaciones, estrategias para la estimulación de los alumnos que conformarán a su vez nuevas hipótesis que deberán verificarse a través de la evaluación de su efectividad.
- Las estrategias deben ser negociadas con los alumnos, que pasan luego a definir, conjuntamente, el plan de trabajo individual sobre la base de la información recogida en la ficha psicopedagógica.
- Todo ello debe ser incorporado a la ficha del alumno, la cual debe ser utilizada como punto focal en las reuniones del colectivo de profesores, y actualizada para la entrega pedagógica al finalizar el curso o a inicios del siguiente con una breve valoración de los resultados obtenidos y que oriente las futuras direcciones de trabajo.

Subsistema: Evaluación de los resultados del proceso de estimulación en la práctica educativa

El subsistema Evaluación de los resultados abarca un proceso de indagación sobre la transformación que se opera en la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, los resultados previstos y también los efectos y resultados no previstos, y resulta una evaluación global del modelo, pues cada uno de los subsistemas anteriores se autoevalúa a partir de indicadores definidos en estos.

La evaluación del modelo en sus resultados transitará de la siguiente forma:

1. Análisis de los resultados a nivel del colectivo de año, en el que se valorará la organización y la calidad del proceso de estimulación en su implementación, los resultados alcanzados, los logros y las dificultades. Deben primar en este momento el análisis, la reflexión en la búsqueda de las barreras y posibles soluciones a las dificultades presentadas, lo que permitirá realizar el reajuste necesario.

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

Proceder metodológico:

- Presentación de los resultados del proceso de organización y proyección de la estimulación en el año por el profesor que atiende la tarea en esta instancia.
- Análisis y discusión de los resultados por los miembros del colectivo.
- Presentación de los resultados de estimulación en los casos seleccionados por los tutores, atendiendo a la efectividad de las estrategias empleadas y a la evolución de los indicadores del talento en los alumnos estimulados.
- Análisis y enriquecimiento de los resultados por los profesores.
- Actualización de la ficha psicopedagógica de los estudiantes estimulados.
- Inclusión de nuevos casos detectados en este proceso y que inicialmente no habían sido concebidos.
- Elaboración del informe donde serán integrados todos los datos aportados en el análisis. Será responsabilidad del jefe del colectivo de año.

2. El análisis de los resultados a nivel de colectivo de carrera, donde cada jefe de año rinde cuentas de los resultados del año en la implementación del proceso de estimulación, y hace énfasis en logros, dificultades y propuestas para la mejora.

Este análisis se realiza en los colectivos de carrera de marzo y julio de cada año académico y será responsabilidad del metodólogo docente que atiende la actividad.

Proceder metodológico

- Introducción a la actividad por parte del metodólogo que atiende esta tarea en la cual da a conocer las pautas para el análisis.
- Presentación de los informes con los resultados de la gestión del año en el proceso de estimulación, siguiendo los mismos pasos que en el análisis en el colectivo (calidad de las estrategias y evolución de los casos).
- Análisis de las fortalezas y debilidades determinadas en cada año.
- Determinación de las regularidades del proceso de estimulación en la carrera.

3. Reajuste de la propuesta inicial de estimulación. Las regularidades aportadas por cada año conducen a una evaluación de todo el proceso, cuyos resultados son devueltas a los años académicos, los que tomarán las decisiones para introducir las mejoras en la práctica educativa en el nuevo curso escolar. Esto contribuye al perfeccionamiento de los subsistemas.

3.5. Cuarta fase: Evaluación de la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional en la formación del profesional de la Cultura Física

Esta etapa tuvo como finalidad determinar, en primer lugar, en qué medida la abstracción realizada representa la realidad de la construcción de la experiencia de estimulación. En segundo lugar, dado el camino recorrido en la construcción del modelo a partir de una realidad particular, se orientó a valorar su transferibilidad, que se refiere al grado en que pueden aplicarse los descubrimientos de una investigación a otros sujetos y contextos. Ver tabla que aparece en Anexo 27.

En diciembre del 2012 se consultaron nuevamente los expertos que se utilizaron en la determinación de las dimensiones y los indicadores del talento en la Cultura Física.

El hecho de haber utilizado los expertos con anterioridad permitió establecer una rápida comunicación con ellos. Se les solicitó la colaboración y todos estuvieron de acuerdo. Para la realización de la consulta se elaboró una documentación conformada por tres documentos. En uno, se ofreció una síntesis de los resultados de la experiencia de estimulación y en el otro, el modelo con todos sus elementos constitutivos, acompañados de un cuestionario para la recogida de la información (Anexo 26). Se negoció el tiempo requerido para el análisis y, finalmente, de manera individual se desarrollaron entrevistas semiestructuradas cuyos temas estuvieron determinados por las categorías y valoraciones de los expertos sobre los criterios sometidos a evaluación. Esto permitió la aclaración de puntos de vista y el enriquecimiento de la propuesta. La información obtenida fue procesada mediante la técnica de análisis de contenido (Anexo 28).

3.5.1 Análisis de los resultados de la evaluación de la construcción del modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional en la formación del profesional de la Cultura Física

Capacidad del modelo de reflejar el funcionamiento real de la estimulación del talento

En relación con la esencialidad del contenido modelado respecto a la realidad, los expertos coinciden en evaluar de manera positiva las exigencias generales, los fundamentos teóricos y los subsistemas Identificación, Estimulación y Evaluación.

Con respecto a las exigencias generales, los expertos señalaron, que eran muy adecuadas y se correspondía con la concepción modelica. Sugieren incluir una exigencia que respondiera a la aplicación del modelo según el tipo de curso, dada la particularidad de la carrera, además, especificar las formas de superación que pudieran utilizarse, pensando en la trascendencia de la propuesta a otros contextos.

Al evaluar el subsistema Identificación, los encuestados plantean que este refleja los cambios realizados a partir del reajuste propuesto en la experiencia, y se utilizan las situaciones habituales del proceso docente-educativo vinculadas al ejercicio de la profesión en la Cultura Física que permiten determinar la presencia de los indicadores del talento declarados en esta esfera. Destacan “el considerar el diagnóstico como un proceso continuo permite identificar el talento en el momento en que se evidencie”, “las técnicas son comprensibles a todos los profesores.” Dos de los expertos entienden que es necesario mayor nivel de precisión en la descripción del proceso”, “concretar más algunas acciones,” “explicar mejor la toma de decisiones del año”. Además, uno de ellos insiste en “por qué no considerar como 3ra fase de diagnóstico la actualización de la información, considerada en la segunda y no contemplada en la abstracción que se realiza de la realidad”.

En cuanto a la valoración del subsistema Estimulación, los encuestados opinan que lo representado en el modelo se corresponde con la realidad, se explica el proceder de cada una de las etapas, y queda claro el algoritmo a seguir. Uno de los expertos en este sentido sugiere “deben analizarse las etapas porque considero que algunas pueden integrarse para una mejor comprensión”. En este sentido, otro experto significa: “Debe pensarse en integrar la negociación o expresarse mejor en el gráfico porque donde está ubicada no expresa con claridad la realidad”.

A estas consideraciones, un evaluador agrega una acotación referida a la necesidad de desarrollar con mayor nivel de especificidad las acciones referidas al componente laboral pues existen variadas opciones que pueden tenerse en cuenta: “Considero que a las acciones de estimulación referidas al componente laboral pudieran ganar en precisión, pues dejan de considerarse opciones a mi juicio importantes”.

Con respecto al subsistema de Evaluación, coinciden en plantear que la concepción de la evaluación responde a la seguida en la experiencia de estimulación, se representa de manera adecuada el proceso, pero no se alcanza en la explicación de este subsistema el nivel de desarrollo del resto, por lo que sugiere que se explique metodológicamente este subsistema y se determinen los indicadores para su medición.

Organización sistémica de sus componentes con relación a la dinámica de la realidad

Los expertos consultados señalan que el modelo debía mostrar mejor su carácter sistémico en la representación gráfica, lo cual fue considerado e introducido como mejora, y permite perfeccionar el modelo para su funcionamiento.

Estética en la representación gráfica que responda a la esencialidad y la organización sistémica

En este caso, se señala que en la representación en el subsistema de Estimulación hay elementos que no se representan en el lugar que le corresponden (negociación), lo que dificulta su lectura y comprensión. En el caso de la evaluación opinan: “Debe representarse la dirigida al resultado pues en el proceso se realiza por dentro de cada subsistema”.

Transferibilidad a otros contextos

Los expertos consultados opinan que el modelo propuesto puede ser transferible a otras facultades de Cultura Física, porque está concebido de manera lógica y clara, diseñado para formar parte de la dinámica del proceso docente-educativo, se ajusta al proceso de formación del profesional de esta carrera y es una necesidad evidenciada en el diagnóstico de necesidades en la red de centros. Además, constituye una urgencia, por no existir una propuesta coherente para estimular el talento sobre bases científicas. “Es aplicable, lo hemos constatado en su construcción en la que todos hemos aportado. Traza las directrices para que de una forma única todos desarrollemos la estimulación. Clarifica los roles de cada cual. Permite atender la diversidad educativa. Constituye su aplicación una urgencia.” “Al aplicarlo a otros centros deben cumplirse los requisitos establecidos para este modelo y ajustarlo a su diagnóstico”.

Toma de decisiones en relación con los criterios aportados por los expertos

- Con respecto a las exigencias, se incorpora una relacionada con su adecuación según el tipo de curso y se sugieren las formas de superación que pueden utilizarse para preparar a los docentes.
- En el subsistema Identificación, se realizaron reajustes, se precisó el algoritmo a seguir con enfoque pedagógico y se incorporó la fase de actualización de la información.
- En el subsistema Estimulación, se integraron etapas y se precisaron las acciones metodológicas con énfasis en lo laboral.
- En el subsistema de Evaluación, se representó gráficamente mejor y se explicó el algoritmo a seguir.
- En sentido general se mejoró la estética del modelo y sus interrelaciones.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos relacionados con la estimulación del talento muestran diversidad de alternativas y soluciones para potenciar su desarrollo, al tiempo que evidencian la necesidad de la construcción de una base teórico-metodológica para su contextualización en la universidad. La estimulación del talento, es considerada en la formación del profesional de la Cultura Física como un proceso intencionalmente dirigido a la creación de un sistema de influencias y oportunidades que favorezcan la cristalización, el enriquecimiento y la multiplicación de las potencialidades de los alumnos enfocadas a la actividad pedagógica. En su concepción se asumen los indicadores del talento en la formación del profesional, las exigencias del modelo del profesional, las oportunidades que ofrecen el currículo y los componentes organizacionales del proceso docente-educativo, así como la adopción del enriquecimiento y el agrupamiento como principales vías de estimulación, las tutorías compartidas en el tránsito del alumno por las cuatro disciplinas integradoras, y el colectivo de año como responsable de este proceso.

El diagnóstico de necesidades desarrollado en la Cultura Física relacionado con la estimulación del talento en la formación del profesional ubica las potencialidades en la existencia de experiencias con resultados positivos en su gestión, la conciencia por parte del claustro de la necesidad de mejorar el proceso en la facultad y el soporte bibliográfico necesario para que los profesores se apropien de los fundamentos teóricos relacionados con la estimulación. Sin embargo, se constatan como necesidades la actualización de la Resolución 210/2007 de manera que se gane en claridad en las políticas ministeriales, la conciliación en la representación del talento en alumnos y profesores y una estrategia coherente, a nivel institucional, para la estimulación durante la carrera.

La contextualización y reconstrucción de una propuesta teórica inicial de dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional, a partir de una consulta a expertos, permitió su determinación en la Cultura Física. Estos son: la orientación hacia la creatividad en áreas de la esfera profesional que se materializa en el predominio de motivos relacionados con la creación pedagógica y la orientación como investigador/docente; el aprendizaje estratégico creador concretado en la intencionalidad hacia la originalidad asociada a la actividad pedagógica, la regulación metacognitiva y la construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental-motor; en contextos desarrolladores del talento en los que las finalidades y los significados están centrados en la creación pedagógica, y se estructuran las situaciones y roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional.

La construcción de una experiencia en la Facultad de Cultura Física de Villa Clara permitió establecer regularidades que sientan las bases para una propuesta de estimulación del talento en la formación de este profesional, las cuales señalan que la preparación del claustro y la adecuación del contexto social devienen una exigencia para su implementación. Asimismo, la identificación constituye el primer eslabón del proceso de estimulación y tiene carácter eminentemente pedagógico, en tanto la estimulación debe partir de considerar el desarrollo de las potencialidades de los alumnos y el colectivo de año debe desempeñar un papel rector en el proceso de toma de decisiones, en su seguimiento y evaluación.

El modelo teórico-metodológico para la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física debe integrar:

- Fundamentos que sustenten su lógica y concepción interna, relacionados con el desarrollo psíquico, la comprensión del talento y su estimulación y la formación del profesional de la Cultura Física en la universidad cubana.
- Subsistemas y componentes que organicen los elementos interactuantes del proceso de la estimulación del talento, entre ellos el subsistema identificación, el subsistema estimulación, el subsistema evaluación de los resultados, y las exigencias para su implementación.
- El subsistema Identificación está concebido como una evaluación de necesidades educativas de los alumnos que se desarrolla a través de acciones de: autopreparación, posicionamiento y alineación del equipo de profesores en el orden teórico-metodológico, motivación y exploración de los intereses de los alumnos, detección, evaluación psicopedagógica y actualización de la información.
- El subsistema Estimulación del talento está centrado en la formación profesional y contiene acciones de organización y proyección del proceso, de estimulación en lo académico, lo laboral e investigativo, y su evaluación. La estimulación desde el componente académico concibe el enriquecimiento curricular teniendo en cuenta las áreas de interés, las cuales deben ser vinculadas a las disciplinas del ejercicio de la profesión. Desde el investigativo se centra en la investigación de problemas priorizados por la sociedad, vinculados a sus áreas de interés y que constituya un desafío para el alumno. Desde el laboral se centra en la compactación del contenido de la práctica laboral en el nivel primario y medio, y tiene un carácter estratégico para la toma de decisiones en el resto de los componentes.
- El subsistema Evaluación de los resultados considera la evaluación de la organización y de la calidad global del proceso de estimulación, los resultados alcanzados, y orienta las decisiones para introducir mejoras en la práctica educativa.

La evaluación de la construcción del modelo a través del criterio de expertos evidenció que refleja el funcionamiento real de la estimulación del talento a través de sus fundamentos, subsistemas y componentes y la organización sistémica para su funcionamiento, así como su transferibilidad a otros tipos de cursos y a otras facultades de Cultura Física. La evaluación, a su vez, permitió introducir mejoras al modelo, relacionadas con el perfeccionamiento de las exigencias y de los subsistemas.

RECOMENDACIONES

- Investigar nuevos casos en el contexto de las universidades de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, a fin de perfeccionar las acciones y los procedimientos metodológicos que guían la implementación del modelo y evaluar su transferibilidad.
- Desarrollar otras investigaciones que intencionen la búsqueda de nuevos elementos teóricos y metodológicos en el camino hacia el desarrollo de una concepción de la estimulación del talento en la Educación Superior cubana en las direcciones siguientes: la aceleración como vía, la extensión universitaria como proceso sustantivo en el que se inserte la estimulación y las oportunidades del currículo electivo en el estudio del plan de estudio del profesional de la Cultura Física.
- Aplicar el modelo en la modalidad semipresencial en el Curso Regular Atletas y en el Curso por Encuentros para identificar los elementos a flexibilizar en su transferencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (2006). *Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica*. La Habana: Academia.
- Addine, F. y González, M. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (Comp.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-101). La Habana: Pueblo y Educación.
- Aguiar, X. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (2010). *Modelo de formación pedagógica continua para la formación de competencias pedagógicas en los profesores de la UCCFD Manuel Fajardo*. Tesis doctoral, UCLV, Santa Clara.
- Álvarez, I. (1997). *Diseños humanísticos interpretativos. Curso Investigación Científica*. Santa Clara: Universidad Central de Las Villas.
- (1997a). *Investigación cualitativa. Diseños humanísticos. Material de estudio*. Santa Clara: FCSH-UCLV.
- Álvarez, M. (2009). *Modelo teórico-metodológico para la individualización en la planificación del entrenamiento deportivo, en nadadores escolares*. Tesis doctoral, UCCFD, Santa Clara.
- Álvarez de Zayas, C. (1988). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*. Santa Clara: Universidad Central de Las Villas. (Impresión ligera).
- Andréu, J. (2003). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Granada: Departamento de Sociología de la Universidad de Granada.
- Andreu, N. (2005). *Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras*. Tesis doctoral, ISP Félix Varela, Santa Clara.
- Armas, N., Lorences, J., Perdomo, J. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso preevento Pedagogía 2003. La Habana.
- Arocas, E., Martínez, P. y Samper, I. (1994). *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos*. Valencia: Ministerio de Educación y Ciencias.
- (2002). *Experiencias de atención educativa al alumnado de altas capacidades*. Valencia: Consejería de Cultura y Educación.
- Arocas, E. et al. (2002). *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado de altas capacidades*. Valencia: Consejería de Cultura y Educación.

- Barca, A. (1996). Los métodos de investigación en la psicología de la instrucción. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos* (pp. 87-143), Madrid: Síntesis.
- Bell, R. y López, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell, R., López, R. y Musibay, I. (2007). *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Casa Editora Abril.
- Beltrán, J. (2000). *Intervención psicopedagógica y currículo escolar*. Madrid: Pirámide.
- Benavides, M. et al. (Eds.) (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Editado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Betancourt, J. et al. (1997). *Pensar y crear. Educar para el cambio*. La Habana: Editorial Academia.
- Binet, A & Simon, T. (1905). Methodes nouvelles au diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'année psychologique*, 11, pp. 191- 244.
- Blanco, R. (coord.) (1996). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid: CNREE, MEC.
- Bloom, B. S. (1963). Report on creativity research by the examiner's office of the University of Chicago. En C. W. Taylor y F. Barron (Eds.), *Scientific creativity: Its recognition and development* (pp. 251-264). New York: Wiley.
- Bozhovich, L. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19 (enero- abril).
- Caballero, E. (2002). *Diagnóstico y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cabrera, I. (2011). *Educación intercultural del estudiante universitario: modelo desde la labor educativa del año académico*. Tesis doctoral, UCLV, Santa Clara.
- Calderón, C. (1991). *Bases científico-metodológicas de los aspectos principales de la Educación Física*. La Habana: ISCF.
- Calero, N. (2005). Un modo de actuación profesional creativo en la formación de los profesores. Tesis doctoral, ISP Félix Varela, Santa Clara.
- Calzado, D. (2004). Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor. Tesis doctoral, ISP Enrique José Varona, La Habana.
- Campos, E. (2006). Estrategia metodológica para la preparación de alumnos que participan en concurso de español-literatura en preuniversitario. Tesis doctoral, ISP Félix Varela, Santa Clara.

- Castellanos, B. et al. (2005). *Esquema conceptual referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (1999). *El maestro frente a la diversidad*. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona.
- (2002). *Alternativas para promover un aprendizaje desarrollador. Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- (2003). *Talento: estrategias para su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2004). *Modelo de intervención educativa para el desarrollo del talento*. La Habana: Centro de Estudios Educativos, ISP Enrique José Varona.
- (2009). *Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. y Castellanos, V. (1991). *Estudio de una muestra de escolares primarios potencialmente talentosos. Trabajo presentado en el Simposio Iberoamericano Desarrollo de la Inteligencia: Pensar y Crear*. La Habana.
- Castellanos, D. et al. (2004). *Informe de resultado. Estudio de los factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de la Educación Primaria, Media y Superior*. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- (2005). *El desarrollo y educación del talento*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castelló, A. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. *FAICSA* (6), 26-66.
- Chirino, M. y Sánchez, A. (2003). *Guía de estudio de la metodología de investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cobas, C. (2009). *Preguntas y respuestas sobre las adecuaciones curriculares*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cook, T. (1989). Evaluations systematics de necessitates. (Trad. al español por M. T. Iglesias.) *Journal of Counseling and development*, (67), 1-3.
- Córdova, M. D. (1996). *La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje*. Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico, La Habana.
- Córdova, M. D. y Castellanos, D. (1994). *Una alternativa para la estimulación en jóvenes universitarios. Presentado al II Taller Internacional sobre Educación Superior y sus perspectivas*. CEPES-Universidad de La Habana, La Habana.

- Cortés, M. (2002). Programa de capacitación al maestro para estimular la inteligencia y el talento. Tesis de maestría, ISP Félix Varela, Santa Clara.
- Crespo, T. (2007). *16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Perú: Editorial San Marcos.
- Csikszentmihalyi, M. y Robinson, R. (1986). Culture theme and the development of talent. En R. Sternberg and J. E. Davinson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
- Deler, P. (2003). *Las habilidades pedagógicas profesionales en la Cultura Física*. Conferencia metodológica. Santa Clara: UCCFD Manuel Fajardo. (Impresión ligera).
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro. Informe presentado a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Denzin, N. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- El sistema de la Cultura Física y su influencia en el niño y el joven en Cuba. Informe final de investigación nacional*. (1991). La Habana: ISCF.
- Estrada, R. (2008). Modelo didáctico para el proceso de enseñanza de la Historia de América. Tesis doctoral. Santa Clara: ISP Félix Varela.
- Feldhusen J. F. (1991). Saturday and summer programs. En Colangelo N., Davis G. A. (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 197-208). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- (1995). Identificación y desarrollo del talento en la educación. *Ideación*, (4), 12.
- Feo, R. (2008). *Aprendizaje estratégico, implicaciones y aplicaciones en la práctica educativa*. Obtenido el 12 diciembre del 2012 en <http://procesos.webnode.com/news/aprendizaje-estrategico-implicaciones-y-aplicaciones-en-la-practica-educativa-por-ronald-feo/>
- Freeman, J. (1985). Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos. Madrid: Santillana.
- Frey, L., Botan, C. and Kreps, G. (2000). *Investigating Communication: An Introduction to Research Methods*, (2. ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Fuentes, H. (1999). *Consideraciones sobre la didáctica de la educación superior*. Santa Fe de Bogotá: UO-Serie CEDINPRO. Formación de Formadores.
- Fung, T. (1999). *La habilidad deportiva: su desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining of the definition. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112.
- (1995). The differentiated nature of giftedness and talent: A model and its impact on the technical vocabulary of gifted and talented education, *Roepers Review*, 18(2), 1995, 103-111
- Gallagher, J. (1997). Issues in the education of gifted students. En Colangelo & G Davis (1997) (Eds). *Handbook of gifted education* (2 Eds) pp. 10 -23. Boston: Allyn and Bacon.
- Gallardo, T. (2004). La educación en valores morales en el contexto empresarial. La labor educativa en la universidad cubana. Tesis doctoral, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara.
- Galton, F. (1983). *Inquires Into Human Faculty and Its Development*. Londres: Macmillan.
- García, G. (Comp.) (2002). *Compendio de Pedagogía. Problemas de la enseñanza y el aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós.
- (1993). *Inteligencias múltiples*. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
- (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- (1996). *Are There Additional Intelligences? The Case for the Naturalist Intelligence*. *Harvard Project Zero*. Cambridge, MA: President and Fellows of Harvard College.
- (1997). *Estructuras de la mente*, (3ra. Ed). Barcelona: Paidós.
- (1998). Patrones creativos. *Talón de Aquiles*, (4), 34-80. Chile.
- (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9.
- Genovard, C. (1983). Educación especial para profesores de educación especial de niños excepcionales superdotados: inventando el futuro. *Educar*, (3), 27-46.
- Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- González, A. (1994). *Desarrollo multilateral potencial creador*. La Habana: Editorial Academia.
- González, D. (2010). Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Tesis de maestría, UCLV, Santa Clara.
- González, D. y Díaz, M. (2004). Estrategia psicopedagógica para la detección de estudiantes talentos en la Facultad de Psicología en la U.C.L.V. Tesis de Licenciatura, UCLV, Santa Clara.

- González, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (1987). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (1987). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, F. y Mitjáns, A. (1989). *La personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, M. y Ranzola, A. (2002). *Metodología de la observación a clases de Educación Física. Informe final de investigación*. La Habana: ISCF.
- Guanche, A. (1999). *La enseñanza problémica en la clase de Ciencias Naturales*. La Habana: Academia.
- Guilford, J. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mac Graw-Hill.
- Hechevarría, M. (2008). *Lo que todo entrenador deportivo o director técnico debe saber hacer*. La Habana: Editorial Deportes.
- Hernández, D. et al. (Comps.) *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la Investigación, tomo I*. La Habana: Ed. Félix Varela.
- Horrutinier, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- Huerta, M. (2001). *Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XX*. Lima: Editorial San Marcos.
- Jiménez, C. (2002). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Pirámide.
- (2005). *El proceso de adaptación del currículo a la diversidad como unidad didáctica en la formación del profesorado*. Girona: Universidad de Girona.
- Klingberg, L. (1980). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Kon, I. S. (1991). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Koopmans & Dayton. (1996). *Identificación y desarrollo del talento en la educación*. *Ideación*, (4), 12.
- Labarrere, A. F. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Larraguibel, Q. E. (2002). En *Diagnóstico y educación de los más capaces*. II Curso de experto universitario en diagnóstico y educación de los alumnos de alta capacidad. Madrid.
- Leroux, J. (1994). Una alternativa de enriquecimiento: un programa de cursillos universitarios para adolescentes superdotados. *Ideación*, (2), septiembre.
- López, A. et al. (2008). Plan de estudio D de la carrera Licenciatura en Cultura Física. La Habana.
- López, J. et al. (2000). *Fundamentos de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Lorenzo, R. (1995). Atención al superdotado en Cuba. *Ideación*, (6).
- (1996). El talento en la escuela primaria. Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico, La Habana.
- (2008). *Talento, éxito y liderazgo*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- (2010). *¿El talento se hereda o de adquiere?* La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Lorenzo, R. y Martínez (1999). *Talento para la ciencia: estrategia para su desarrollo*. La Habana: Academia.
- Lovell y Shieldel, J. (1967). Some aspects of Study of the gifted child. *Brit. J. Educ. Psychol*, 37, pp. 201-208.
- Marchesi, A. y Martin, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Marimón, J. A. (2005). Aproximación al modelo como resultado científico en Los resultados científicos como aporte a la investigación educativa. Santa Clara: ISP Félix Varela.
- Marlang, S. (1972). Education of de Grillerd and talent. Report to the U. S. Congreso Washington, D.C.U.S.G. Government Printing Office.
- Martí, J. (1985). Cuadernos de apuntes 2. En *Obras completas*, t. 21. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Martínez, M. (1990). *La creatividad en la escuela*. La Habana: Palacio de las Convenciones.
- Martínez, M. (Comp.). (2003). *Inteligencia, creatividad y talento*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, R. (2001). Modelo de desarrollo de la creatividad pedagógica centrado en la reflexión personal. Tesis doctoral, ISP Félix Varela, Santa Clara.
- Matamoros, M. (2007). Programa especial de postgrado a maestros ambulantes que educan la diversidad de los escolares con limitaciones físico-motoras. Tesis doctoral, Universidad Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos.
- Meinel, K. (1977). *Didáctica del movimiento*. La Habana: Orbe.
- Mendoza, C.A. (2012). Modelo teórico metodológico de superación profesional para el mejoramiento del desempeño de la función tutorial en el profesor de la filial universitaria municipal. Tesis doctoral, UCLV, Santa Clara.
- Mitjás, A. (1995). Creatividad, personalidad y educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- MINEDUC. (1998). Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la enseñanza básica (Decreto no 40). Santiago de Chile: Diario oficial de la República.
- Minujin, A. (1989). ¿La creatividad se aprende? *Educación*, 19 (73), 97-103.

- Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo*, (32), 71-89.
- Mönks, F. y Van Boxtel, H. (1985). Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva. En J. Freeman (Ed.), *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.
- Mönks, F. y Mason, E. (2000). Developmental Psychology and Giftedness Theories and research. En K. Heller y F. Mönks, *International Handbook of Giftedness and talent* (pp. 141-145). Oxford: Pergamon.
- Moreno, M. (2003). Una concepción pedagógica de estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis doctoral, ISP Enrique José Varona, La Habana.
- Morenza, L. y Terre, O. Escuela histórico-cultural. *Educación* (93), 2-11.
- Nieves, Z. I. (1998). Entrenamiento sociopsicológico para estimular el desarrollo volitivo en jóvenes. Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico, Santa Clara.
- Otero, I., Nieves, Z. y Pérez, A. (2007). Estrategias de aprendizaje: Del desarrollo intelectual al desarrollo integral. *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. XII.No.2.p 33-56.
- Páez, V. (1999). *Algunas conceptualizaciones necesarias sobre las dimensiones curriculares*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- Parkyn, G. (1948). *Children of high intelligence*. New Zealy Council for educational Research: Oxford University Press.
- Passow, A. Goldbberg. M. y French, W. (1955). *Planning for talented youth*. New York: Teachers College.
- Passow, A. (1992). Nurturing the affective aspects of giftedness: A Neglected component of talent development. En F. J. Monks y W. Peter (Eds.), *Talent for the Future* (pp. 283-310), Assen/Maastricht, The Netherlands: Van Gorcum.
- Pérez, D. (2005). Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad. Tesis doctoral, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara.
- Pérez, D. y Álvarez Valdivia, I. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual. Necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional y de contexto. *Aula Abierta*, (79), 43-57.
- Pérez, D. y Rodríguez García, C. E. (2002). La evaluación del aprendizaje: consideraciones de su uso en el contexto universitario. *Tukaari-Vida*, (40), 27-34.
- Pérez, G., García, G., Nocado, I. y García, M. (1996). *Metodología de la investigación educacional*, tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez, L. et al. (1993). 10 palabras claves en superdotados. Navarra: Verbo Divino.
- (2008). Alumnos con capacidad superior. Experiencias de intervención educativa. Madrid: Síntesis.
- Pérez, R. (2006). *El currículo y sus componentes. Hacia un modelo integrador*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Pichs, B., et al. (2006). La formación y desarrollo de los profesores en las sedes universitarias. La preparación psicopedagógica del tutor. *Pedagogía Universitaria*, 11(2).
- Portly Publich Scools. (1959) The Gifte Child in Portly Publich Scools.
- Purcell, J. H. y Renzulli, J. S. (1998). *The Total Talent Portfolio: A systematic plan to identify and nuture gifts and talents*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, (60), 180-184.
- Renzulli, J. S. (1998). The Three-Ring Conception of Giftedness. En S. M. Baum, S. M. Reis y L. R. Maxfield (Eds.), *Nurturing the gifts and talents of primary grade students* (pp. 46-74). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. and Reis, S. M. (1982). A research report on the revolving door identification model: A case for the broadened conception of giftedness. *Phi Delta Kappan*, (63), 619-620.
- (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- (1992). El modelo de enriquecimiento triádico / Puerta giratoria: un plan para el desarrollo de la productividad creativa en la escuela. En Y. Benito (Ed.), *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú.
- Rodríguez, G., et al. *Metodología de la investigación cualitativa*. (Libro soporte digital).
- Rodríguez, L. (2007). La estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física. IX Conferencia de Ciencias de la Educación para un mundo mejor. Camagüey, 2 de noviembre. (CD ROM).
- (2012). La atención al talento en la formación del profesional. *Islas*, (54).
- Rodríguez, L. et al. (2012, diciembre). ¿Cómo detectar los estudiantes de alto aprovechamiento docente en la Universidad de la Cultura Física y el Deporte? Un reto para los profesionales de hoy. *EFDeportes*.
- (2012, noviembre). Una experiencia pedagógica en la detección y estimulación del alumno talento en la formación del profesional a través de un estudio de caso. *EFDeportes*.

- Rodríguez, L., Pérez, D. y Santos, P. (2007). La atención a la diversidad en las escuelas deportivas comunitarias. VIII taller Internacional Comunidades: Historia y desarrollo Foro mundial Desarrollo Humano y Diversidad. Santa Clara: UCLV. (CD ROM).
- Rodríguez, L., Pérez, D. y Rodríguez, E. (2012, octubre). La atención a la diversidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. *EFDeportes*.
- Rodríguez, R. (2002). Superdotación y desventajas culturales. En D. Forteza y M. R. Roselló (Coords.), *Educación, diversidad y calidad de vida* (pp. 745-752). Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.
- Rodríguez, T. y Ortega, Y. (2000). La evaluación del talento en estudiantes universitarios. Tesis de Licenciatura. UCLV, Santa Clara.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Rubinstein, S. (1973). El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica. En *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ruiz, A. et al. (1992). Concepciones sobre los niveles de manifestaciones de las habilidades motrices deportivas. La Habana: Centro de ICT del INDER. (Material mimeografiado).
- (1994). *Deporte y aprendizaje. Proceso de adquisición y desarrollo de las habilidades*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Ruiz, L. (1997, enero). El programa de enriquecimiento: su importancia en el aula. "La Escuela para todos" como propuesta. *Revista Universitaria*.
- Salas, L., Pérez, D. y Rodríguez, L. (2009). Universalización de la enseñanza y la identificación del talento en la formación del profesional. *Pedagogía Universitaria*, 14 (4).
- Sánchez, M. C. (2006). Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas capacidades. Tesis doctoral, Universidad de Murcia, España.
- Santos, P. y Rodríguez, L. (2008). El contenido de la enseñanza del proceso docente educativo. Su naturaleza y sentido. En *Pedagogía. Selección de lecturas*. La Habana: Deportes.
- Santos, P., Rodríguez, L., Marrero, S. (2008). El objetivo como categoría rectora del proceso docente educativo. En *Pedagogía. Selección de lecturas*. La Habana: Deportes.
- Sierra Salcedo, R. A. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En G. García Batista (Ed.), *Compendio de Pedagogía* (pp. 311-328). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

- Silva, M. (1997). *Estrategia para la atención de los alumnos talentosos en el aula*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- Silvestre, M. (2003). El diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana: ICCP. (Material en soporte magnético).
- Silvestre, R. y Rico, P. (2002). El proceso de enseñanza aprendizaje. En G. García (Comp.). *Compendio de Pedagogía. Problemas de la enseñanza y el aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Soriano, E. (1986). *Psicología e educação do superdotado*. Brasilia: Pedagógica.
- Sternberg, R. J. (1982). *Paper presented at the Annual Connecticut Update Conference*. New Haven: CT.
- (1994). A pentagonal implicit theory of giftedness. En F. Orowitz y R. Friedman (Eds.), *Developmental approaches to identifying exceptional abilities* (pp. 46-63). Washington: American psychological association.
- (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- Stemberg, R. J. y Davidson, J. (1982). The mind of the puzzler. *Psychology Today*, (16), 37-40.
- (1986). *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Stemberg, R. J. y Grigorenko, E. (1993). Thinking styles and the gifted. *Roepers Review*, 16,(2), 122-130.
- Stemberg, R. J. y Lubart, T. (1992). Creative giftedness in children. En P. Klein y A. Tannenbaum (Eds.). *To be young and gifted* (pp.123-138). Nueva York: Ablex Publishing.
- Tannenbaum, A. (1991). The social Psychology of gidedness. En *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Boston.
- Terman, L. (1925). *Mental and physical Traits of a Thousand Gifted Children. Their education and development*, Vol 1. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Torance, P. (1981). *La creatividad en el proceso docente educativo*. En G. Lesser, *La psicología en la práctica educativa*. México: Editorial Trillas.
- Torres, O. (1996). Una estrategia para el desarrollo del alumno talento. Tesis de maestría, ISP Enrique José Varona, La Habana.
- (1997). Algunas consideraciones generales introductorias al estudio del talento. *Decabezas*, (6), jul-sep.

- (2001). Educación diferenciada para los estudiantes talentosos desde la perspectiva pedagógica de los docentes. Tesis doctoral, ICCP, La Habana.
- Torres, S. (1993). *Didáctica y currículo*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Torroella, G. (1997). *El desarrollo Humano*. La Habana: Proyecto Argos. (Impresión ligera).
- UNESCO (2005). La educación de niños con talento en Iberoamérica. Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe. Congreso de Pedagogía, La Habana.
- Valle, D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. La Habana: ICCP.
- Vela, J. (2008). *La nueva universidad: necesidad histórica y responsabilidad social*. La Habana: Félix Varela.
- Vélez, C. et al. (2006). *Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Vera, C. (2006). Las estrategias de aprendizaje como alternativa para promover la atención personalizada de los escolares primarios con talento. Ponencia presentada en el 4to. Congreso Mundial para el talento en el Tercer Milenio. Ecuador.
- Vera, C. y Vera, N. (1993). *El maestro como fuente de identificación pedagógica*. La Habana: Proyecto Argos. (Impresión ligera).
- Vygotsky, L. S. (1984). Instrumento y signo en el desarrollo del niño. En *Obras completas*, Vol. VI. Madrid: Visor.
- (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ciencias Sociales.
- (1989). *Instrumento y signo en el desarrollo del niño*. En *Obras completas*, Vol I. Madrid: Visor.
- Witty, P. (1957). Who are the gifted? En N. B. Henry (Ed.), *Education for the Gifted* (pp. 41-63). Chicago: University of Chicago Press.

ANEXO 1

Guía para el análisis de documentos oficiales

Objetivos:

1. Identificar la concepción asumida sobre la estimulación del talento en los documentos establecidos a diferentes niveles.
2. Valorar la relación entre las orientaciones ministeriales y las perspectivas institucionales, a partir del análisis de los documentos.

Documentos seleccionados:

- Resolución ministerial 210/07.
- Indicaciones preliminares correspondientes a los años del 2006 al 2008.
- Informes semestrales de análisis de los resultados del proceso docente – educativo.
- Actas de reuniones de colectivo de carrera, años y departamentos docentes.

Categorías de análisis

- Concepción del talento.
- Concepción de la identificación.
- Concepción de la estimulación.

ANEXO 2

Entrevista cualitativa semiestructurada

Objetivos:

Constatar la percepción de alumnos y profesores con relación al talento, el proceso de identificación y estimulación en la formación del profesional.

Temas:

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

ANEXO 3

Observación de clases

Objetivo:

Constatar cómo se lleva a cabo en la práctica educativa la estimulación del talento en el marco de la clase.

Categorías de análisis:

1. Orientación y la motivación en la clase.
2. Orientación y control del trabajo independiente.
3. Papel de los estudiantes talento en el proceso.
4. Diferenciación de tareas.
5. Vías de estimulación que se utilizan.

Registro de la información

Fecha:	Lugar:	Grupo observado:	Hora de inicio:	Hora final:
--------	--------	------------------	-----------------	-------------

Observaciones:

ANEXO 4

Patrón de selección de expertos para la determinación de las dimensiones y los indicadores para identificar el talento en la Cultura Física

Conocimiento del modelo del profesional de la Cultura Física.	Domínio del plan de estudio, con énfasis en el diseño curricular, en el modelo del profesional, con intervención en sus modificaciones.
Participación en comisiones nacionales de carrera.	Aportación de ideas en el perfeccionamiento de la enseñanza del pregrado.
Experiencia docente en atención a la diversidad educativa en la formación del profesional de la Cultura Física.	Amplia experiencia en el trabajo con estudiantes de alto aprovechamiento en los círculos científicos estudiantiles, en proyectos y como alumnos ayudantes.
Interés por el perfeccionamiento de la formación del profesional en la atención a la diversidad educativa.	Innovación educativa en la atención a los estudiantes de alto aprovechamiento e introducción de los resultados en el perfeccionamiento de la formación del profesional.
Capacidad para la reflexión teórica.	Resultados relevantes en la investigación científica en la esfera de la Cultura Física en el país.
Experiencia práctica en el ejercicio de la profesión.	Resultados relevantes en el desempeño como profesionales de la Cultura Física.

ANEXO 5

Encuesta a los expertos para la evaluación de las dimensiones y los indicadores para la determinación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Autores:

M. Sc. Lourdes Rodríguez Pérez

Dra. Dalgys Pérez Luján

Estimados doctores:

Hemos venido desarrollando una investigación sobre la estimulación del talento, como resultado de la cual surgió la necesidad de determinar las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, por lo que estamos solicitando su colaboración.

A continuación le proponemos una serie de dimensiones e indicadores sobre los cuales nos interesaría conocer sus valoraciones. Deberá marcar con una X según su valoración en una escala de 1 a 5, donde 5 representa el máximo de puntuación. También, de considerarlo necesario, podrá emitir su criterio con respecto a la dimensión y el indicador de referencia.

Agradecemos de antemano su colaboración.

Datos generales

Categoría docente:

Cargo:

Grado académico o científico:

Años de experiencia como profesor en la Educación

Superior:

Dimensiones y los indicadores	5	4	3	2	1	Sugerencias
Dimensión 1 La motivación en la esfera profesional.						
Indicadores:						
Predominio de motivos directamente relacionados con la profesión.						
Los intereses focalizados estables.						
Imposición de retos graduales a sí mismo.						
Dimensión 2: Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional.						
Indicadores:						
Predominio de motivos relacionados con la creación.						
Intencionalidad hacia la originalidad.						
La orientación como investigador.						
Dimensión 3: Aprendizaje estratégico y creador.						
Indicadores:						
Adaptabilidad.						
Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental.						
Dimensión 4: Habilidades motrices.						
Indicadores:						
Calidad en la ejecución del movimiento.						
Capacidad para solucionar problemas motrices de manera autónoma.						
Capacidad de percibir, interpretar, analizar actos motores personales y de los otros.						
Orientación estratégica.						
Dimensión 5. Habilidades pedagógicas profesionales						
Indicadores:						
Habilidades comunicativas.						
Habilidades organizativas.						
Habilidades de dirección.						
Dimensión 5 Contextos educativos desarrolladores del talento en la formación profesional						
Indicadores:						
Finalidades y significados centrados en la creación.						
Estructuración de las situaciones y los roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional.						

Evaluación general.

¿Considera que las dimensiones y los indicadores propuestos son adecuados para la determinación del alumno talento en la formación del profesional de la Facultad de Cultura Física?

Sí _ No__

Consideraciones generales con respecto a las Dimensiones y los indicadores

Problemas detectados	Recomendaciones

ANEXO 6

Encuesta a los expertos para la evaluación de las dimensiones y los indicadores para la determinación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Autores: M. Sc. Lourdes Rodríguez Pérez

Dra. Dalgys Pérez Luján

Estimados doctores:

Hemos venido desarrollando una investigación sobre la estimulación del talento, como resultado de la cual surgió la necesidad de determinar las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, por lo que estamos solicitando su colaboración.

A continuación le proponemos una serie de dimensiones e indicadores sobre los cuales nos interesaría conocer sus valoraciones. Deberá marcar con una X según su valoración en una escala de 1 a 5, donde 5 representa el máximo de puntuación. También, de considerarlo necesario podrá emitir su criterio con respecto a la dimensión e indicador de referencia.

Agradecemos de antemano su colaboración.

Datos generales

Categoría docente:

Cargo:

Grado académico o científico:

Años de experiencia como profesor en la
Educación Superior:

Dimensiones y los indicadores	5	4	3	2	1	Sugerencias
Dimensión 1: Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional.						
Indicadores:						
Predominio de motivos relacionados con la creación pedagógica.						
La orientación como investigador/docente.						
Dimensión 2: Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional.						
Indicadores:						
Intencionalidad hacia la originalidad asociada a la actividad pedagógica.						
Regulación metacognitiva.						
Construcción autónoma y consciente de su aparato cognitivo-instrumental-motor.						

Dimensión 3: Contextos educativo desarrolladores del talento en la formación profesional.						
Indicadores:						
Finalidades y significados centrados en la creación pedagógica.						
Estructuración de las situaciones y roles en función del desarrollo del talento en la formación profesional.						

Evaluación general

¿Considera que las dimensiones y los indicadores propuestos son adecuados para la determinación del alumno talento en la formación del profesional de la Facultad de Cultura Física?

Sí_ No__

Consideraciones generales con respecto a las dimensiones y los indicadores

Problemas detectados	Recomendaciones

ANEXO 7

Caracterización de los expertos

Experto	Categoría científica	Categoría docente	Años de experiencia en la Educación Superior	Ocupación
1	Doctor	Titular	33	Decano de la Facultad
2	Doctor	Titular	30	Jefe del Centro de Estudios Psicología del Deporte
3	Doctor	Titular	34	Vicedecana de Formación Profesional
4	Doctor	Titular	28	Jefe del Centro de Estudios de Juegos Deportivos
5	Doctor	Titular	32	Metodóloga docente
6	Doctor	Titular	29	Miembro del Centro de Estudios Juegos Deportivos
7	Doctor	Titular	27	Miembro del Centro de Estudios Psicología del Deporte
8	Doctor	Titular	25	Metodólogo del Vicedecanato de Investigación y Postgrado
9	Doctor	Titular	34	Vicerrector docente
10	Doctor	Titular	31	Segundo jefe de Departamento Teoría y Práctica del Deporte

ANEXO 8

Resultados de la aplicación de la encuesta para evaluar las dimensiones y los indicadores del talento en la formación del profesional de la Cultura Física

Recogida de la opinión de los expertos en las fases 1 y 2.

En la Fase 1 se recogió la opinión de los expertos. Para ello se definió con precisión la problemática a estudiar, la que será abordada con cuidado y descompuesta en elementos o ítems. Estos ítems serán las afirmaciones muy concretas.

Se les presentó a los profesionales elegidos las dimensiones determinadas en el capítulo I, las cuales se desglosaron en los indicadores de manera concreta para facilitar el juicio que darán los expertos. En esta fase los seleccionados determinaron la pertinencia de estas en la Cultura Física. Se adiciona la posibilidad de agregar otras. Para dar sus respuestas debían marcar con una cruz una de tres posibilidades: de acuerdo, parcialmente de acuerdo y en desacuerdo.

Con respecto a la dimensión 1: La motivación en la esfera profesional todos los expertos la consideran necesaria. Al respecto plantean: “Es la base, el punto de partida que moviliza cualquier acción para alcanzar una meta”; “Pudiera acercarse más al terreno pedagógico, pues cuando decimos profesional queda muy abierta”. Uno de los expertos aconseja integrarla, pues dada la situación social del desarrollo del joven, esta se da asociada a la actividad profesional.

En el análisis de la dimensión 2: Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional, todos los entrevistados coinciden en que esta es una dimensión imprescindible cuando se habla de talento: “Existe un vínculo entre ambos términos”; “No se puede hablar de talento si no tenemos en cuenta el comportamiento creativo”; “Eso se ha comprobado en la práctica en personalidades como Beethoven, Einstein, Martí”. Además, un experto señala: “Pudiera pensarse en un tipo de creatividad vinculada a la actividad pedagógica”.

En la revisión teórica realizada en consulta a esta sugerencia se pudo constatar en los trabajos de Mitjans (1995) que ella fundamentando esta idea expresa: “Las formaciones motivacionales complejas devienen elementos decisivos para activar el pensamiento en la búsqueda de una solución creadora, en el planteamiento de un problema nuevo en cualquiera de las otras formas de expresión creadora del hombre”.

En el marco teórico se hace referencia a trabajos investigativos más vinculados a esta problemática como es el caso de los estudios de Martínez (2005), la cual define la creatividad pedagógica como la posibilidad para la búsqueda reflexiva de problemas pedagógicos y la producción original de un proceso educativo orientado conscientemente al desarrollo de la creatividad del alumno.

Considerando estos presupuestos teóricos la manifestación de la creatividad de estos estudiantes en la carrera debe darse cuando es capaz de desplazar la orientación de la creación de materiales a la búsqueda de procedimientos, interacciones y condiciones más adecuadas para desarrollar a sus alumnos; debe propiciar intencionalmente un ambiente que potencie una actitud creadora en los estudiantes que educa.

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional. Con respecto a esta dimensión y sus indicadores existió pleno consenso entre los expertos al expresar: *“Es imprescindible en estos estudiantes, es necesaria, es idónea; tenerla en cuenta en la concepción del diagnóstico facilita su identificación”*.

Habilidades motrices deportivas: En el análisis de esta primera fase se develan criterios contradictorios con respecto a la inclusión de esta dimensión, ya que 2 de los expertos plantean que no es necesario incluirla, pues si este estudiante tiene desarrollado el resto de las dimensiones puede utilizar un medio externo a él para demostrarlo. Además, el funcionamiento talentoso puede darse en una disciplina general específica no asociada al desarrollo de estas habilidades.

De los expertos consultados, dos opinan que en sentido general estos estudiantes deben tener de base el desarrollo de las habilidades motrices básicas, pero es distintivo en ellos el uso que hacen de ellas, y destacan como indicadores a incluir:

Capacidad de percibir, interpretar y analizar actos motores personales y de los otros:

En este indicador se expresa la posibilidad de realizar el análisis de su propia actividad y de los sujetos que requieren de su orientación pedagógica, en los que reconoce las diferencias en los conocimientos, y los estilos de aprendizaje que influyen en la integración de su cuerpo y en los procesos de aprendizaje motor.

Capacidad para solucionar problemas motores de manera autónoma:

Este indicador expresa la necesidad de conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y con quién en función del medio en que se desarrolla la actividad. Requiere de una práctica variable y abundante en la que se presenten problemas a resolver antes que modelos con el fin de perfeccionar y desarrollar los movimientos. El estudiante talentoso muestra que interpreta mejor las situaciones que reclaman una

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

Estas reflexiones condujeron de nuevo a la teoría para consultar que opinaban autores reconocidos al respecto, en este sentido Fung (1999) plantean:” El dominio de conocimientos y habilidades intelectuales más perfectos puede conducir, pero no necesariamente, al desarrollo de habilidades prácticas de mayor profundidad. El entrenador posee siempre mayor profundidad en cuanto al dominio teórico del deporte y de sus acciones pero con excepciones poseen dominio práctico mayor que sus pupilos”.

Los expertos opinan en relación con las habilidades profesionales que su diferenciación está fundamentada en el grado de desarrollo y en la creatividad que le imprimen estos estudiantes a su actividad.

El estudiante talentoso muestra que interpreta mejor las situaciones que reclaman una respuesta eficaz, cuando utiliza los recursos necesarios para responder de una forma que se ajuste a la demanda de la situación o de un problema profesional que se presenta en la actividad.

Consideran 2 expertos que las habilidades pedagógicas profesionales son esenciales en esta carrera, pero consideran que debía realizarse un análisis de las otras dimensiones pues pudiera integrarse a la referida al aprendizaje estratégico y creador.

Fase 2: Elaboración de una segunda variante dimensiones e indicadores del alumno talento en la Cultura Física y nueva recogida de la opinión de los expertos

En la segunda variante se mantuvieron las dimensiones 1, se agregó el término pedagógica, la 2 se reajusta y queda como creatividad pedagógica, en la 3 se realiza una integración por lo que las habilidades pedagógicas profesionales aparecen como un indicador de la esta, y se prescinde de las habilidades motrices deportivas, las cuales son consideradas en la demostración de la actividad, y se mantiene la 5, referida a los contextos desarrolladores.

ANEXO 9

Orientaciones metodológicas y de organización para la identificación y estimulación del talento en una o en varias áreas de la carrera de Cultura Física

Introducción

El estandarte del nuevo modelo de universidad del siglo XXI es ofrecer una enseñanza de calidad que satisfaga a los usuarios del sistema universitario. Afrontar este nuevo reto supone asumir la existencia de elementos y situaciones que requieren cambios, y una actitud de reto e innovación hacia la mejora del sistema, así como ofertar metodologías que se adapten a las distintas situaciones, intereses, ritmos de aprendizaje y circunstancias particulares.

La universidad, como institución, se enfrenta a uno de sus mayores retos, el ajustar la formación de los estudiantes a lo que necesitarán para adaptarse con éxito al mundo cambiante en el que van a vivir, muy distinto del de hace algunas décadas y posiblemente aun del actual. Para lograr este empeño es preciso atender a la diversidad de estudiantes, entre los que se encuentran los alumnos de alto aprovechamiento académico.

En este sentido, la Educación Superior cubana en el Reglamento Docente Metodológico dedica el capítulo V a normar la atención a estos estudiantes, y ofrece a las universidades la posibilidad de proyectar su detección y estimulación.

Teniendo en cuenta esta posibilidad, ofrecemos las orientaciones metodológicas y de organización para instrumentar este proceso en la Facultad de Cultura Física de Villa Clara.

Objetivo: Organizar el proceso de identificación y estimulación de los alumnos talentos, así como determinar las responsabilidades de cada instancia en este proceso y las vías para su realización.

Proceder para la identificación de estos estudiantes

Responsabilidades de cada instancia en este proceso.

El Vicedecanato de Formación Profesional orientará y capacitará a los jefes de colectivo de año cómo proceder para la identificación de los estudiantes de alto aprovechamiento docente.

Determinará en cada año un profesor que centre esta tarea.

Diferenciará por año académico este proceso.

Controlará y dará seguimiento a través de las visitas al año.

Informará al decano las propuestas de estos alumnos para su aprobación.

El Vicedecanato de Investigación y Superación aportará evidencias de estudiantes que se destacan en la investigación, y que por su actuación muestran una marcada creatividad y soluciones ingeniosas a problemas que se les asignan, por lo que se retroalimentará, en este sentido, de los centros de estudio, jefes de proyectos y jefes de colectivos científicos estudiantiles.

El Vicedecanato de Extensión Universitaria aportará evidencias de estudiantes que se destaquen en las actividades, den muestra de liderazgo, den soluciones estratégicas a los problemas que se les presenten, sean creativos, y sobresalgan en su desempeño por encima de los demás estudiantes.

El año académico tendrá el papel rector en este proceso, el cual será diferenciado:

1er. año: En el primer colectivo de año se dará la tarea a los profesores de ir registrando a aquellos estudiantes que sobresalen por encima de la media por sus capacidades intelectuales, niveles de creatividad y motivación, habilidades incipientes pedagógicas.

En la reunión metodológica de cierre del primer semestre se hará un primer corte de posibles estudiantes de alto aprovechamiento.

Al concluir el primer año, en el último colectivo, se harán las propuestas de estos estudiantes al colectivo de segundo año.

2do año: Será el año que jugará el papel rector en este proceso, pues identificará a estos estudiantes.

Realizará las siguientes acciones:

En el colectivo de octubre se darán a conocer las propuestas de alumnos de alto aprovechamiento que fueron determinados al concluir el 1er. año.

Se orientará el proceso de identificación, el cual se realizará en el mes de noviembre, al concluir el primer corte, evaluativo para tener nuevas evidencias de posibles estudiantes de alto aprovechamiento.

Se determinará el profesor que por su preparación y experiencia centrará la coordinación de la detección y estimulación de estos estudiantes. Trabjará de conjunto con los tutores seleccionados una vez que estos son identificados.

Será responsabilidad de los coordinadores de grupo desarrollar esta actividad.

Algoritmo para la identificación:

Preparación de los coordinadores de grupos y de año para desarrollar este proceso.

Realización de una primera decantación: se aplicarán encuestas a profesores y estudiantes del segundo año en la búsqueda del reconocimiento de estos estudiantes a partir de las dimensiones determinadas al efecto. Para ello se utilizará el colectivo de año de octubre para los profesores y en el caso de los alumnos, el turno de trabajo con el profesor guía.

Se seleccionarán aquellos estudiantes que son nominados por alumnos y profesores, y que cumplen los parámetros tenidos en cuenta por la facultad.

A los estudiantes elegidos en esta primera decantación se les aplicará una entrevista estructurada en la búsqueda de la expresión de los indicadores del talento en edades tempranas y en la formación del profesional. Esto lo realizará el coordinador de grupo.

Además, se proyectarán técnicas en esta etapa que permitan la expresión de estos indicadores, las cuales serán colegiadas en el colectivo de año: análisis de productos de la actividad, observación de contextos educativos, pruebas pedagógicas, situaciones problémicas, encuentro de conocimientos, clases prácticas, concursos de habilidades y evaluación del aprendizaje.

Estas acciones serán responsabilidad de los profesores que informarán al coordinador de grupo de sus resultados.

El coordinador de cada grupo dará a conocer los alumnos seleccionados en el colectivo de diciembre, donde se analizarán los resultados alcanzados y se declararán en cada caso las áreas potenciadas y a potenciar. Además, de acuerdo con el área de interés, se propondrá un posible tutor, el cual se colegiará en el año, y se aprobará en el departamento docente. El profesor seleccionado acompañará al estudiante durante toda la carrera.

En 3ro, 4to y 5to años se ratificarán los alumnos talentos, y se incluirán otros que alcancen esta condición.

Organizaciones estudiantiles: Dará la evaluación de la conducta política y social de estos estudiantes propuestos.

Departamento docente: Aprobará el tutor del alumno seleccionado por el colectivo de año. Dará seguimiento y controlará la labor del tutor.

Profesores: Aportarán evidencias de estudiantes que se destacan en las actividades, den muestra de liderazgo, den soluciones estratégicas a los problemas que se les presenten, sean creativos, y sobresalgan en su desempeño por encima de los demás estudiantes.

Cuando el profesor detecte un alumno talento, lo propone a su jefe de año para su estudio.

Proceso de estimulación

Teniendo en cuenta que el decano según el artículo 222 de la Resolución 210, tiene la facultad para planificar y organizar el proceso docente-educativo para garantizar la atención a estos estudiantes, se propone:

Su atención será centralizada por el Vicedecanato de Formación Profesional:

Dará seguimiento a la efectividad de su estimulación a través de las visitas a los colectivos de años, en los controles a la planificación de su atención, a las actividades que se desarrollan con estos estudiantes e incluirá en los colectivos de carrera de febrero y junio el análisis de los resultados de la estimulación en cada instancia.

El año académico analizará el estado de su estimulación al concluir cada corte evaluativo.

El tutor seleccionado tendrá dentro de sus funciones trazar la ruta de estimulación durante la carrera, así como darla a conocer al año para que todo el colectivo trabaje con el estudiante. Retroalimentará a esta instancia en los resultados de este proceso.

Principales acciones a realizar con estos estudiantes:

- Adecuaciones curriculares significativas en las áreas de interés y no significativas en el resto de las áreas.
- Compactación del currículo.
- Realizar modificaciones al plan de estudio en caso que se requiera.
- Seleccionarlos como tutores de otros estudiantes que requieran de apoyo para vencer una asignatura.
- Formarán parte de los centros de estudio de la facultad como investigadores, y en el caso de sus preferencias no respondan a estas, podrán seleccionar el área y formar parte de centros de interés, adjuntos a los departamentos que están vinculados a las cuatro esferas de actuación.
- Los estudiantes con inclinación al área docente podrán ser ayudantes en cualquier asignatura.
- Estos estudiantes constituirán la reserva especial pedagógica, para lo cual recibirán una preparación adecuada.
- Este grupo de estudiantes podrá trabajar en la solución del banco de problemas de la institución o del INDER.
- Una vez graduados, la institución les garantizará la continuidad de su formación a través de cursos, postgrados, maestría y doctorado.

ANEXO 10

Título: Programa de superación para la atención al alumno talento en la formación del profesional en la Cultura Física

Coordinador: Lourdes Rodríguez Pérez

Número de horas: 96

Presenciales: 40

No presenciales: 56

Modalidad: Semipresencial

Cantidad de créditos: 2

Fundamentación

A partir de las necesidades de preparación determinadas en la presente investigación, se crea el programa de superación, el cual se elabora a partir de la constatación de un grupo de carencias en la preparación de este profesional tanto en aspectos teóricos como prácticos, relacionadas con la identificación y la estimulación del talento en el sector universitario.

Parte del enfoque histórico-cultural y humanista, y coloca al alumno en el centro del aprendizaje a fin de poder satisfacer las demandas actuales de formar un profesional de la educación que sea capaz de enfrentar los profundos cambios cualitativos que enriquecen el carácter democrático, humanista y revolucionario del proyecto educativo cubano.

Este programa tiene un carácter teórico, metodológico y práctico. Se implementará a través de la modalidad semipresencial teniendo en cuenta las condiciones del desempeño de los docentes, específicamente las referidas al grado de manifestación de sus carencias, disponibilidad de recursos y del tiempo para su aplicación. Atendiendo a las consideraciones planteadas, el programa de superación puede ser instrumentado a través de la forma organizativa del curso.

Se apoya para su implementación en el diseño de guías de estudio material digitalizado dirigidas a los docentes que lo cursarán y en el uso de conferencias de especialistas y textos impresos. Ofrece la estructuración de encuentros presenciales, donde se propone realizar actividades participativas tales como talleres, observación y análisis de situaciones docentes, así como la discusión grupal sobre la base de tareas prácticas previamente orientadas en las guías de estudio, que permitirán al docente que

lo imparte evaluar y controlar la marcha del proceso de enseñanza- aprendizaje. Cada uno de estos encuentros contemplará un espacio para la orientación del siguiente.

Cuenta con una sesión inicial de carácter únicamente orientador y de diagnóstico, en la cual se explicará a los docentes que lo cursarán las características del programa. A cada uno de los temas del programa corresponde un encuentro presencial. Dichos encuentros se realizarán los martes cada 15 días, tendrán una duración de cuatro horas, excepto el primero, que no precisa más de dos horas. Se efectuarán en el centro donde el profesor imparte la docencia y se incluyen en su horario de superación, en previa coordinación con la facultad. Se propone que en cada uno de los encuentros se realicen las conclusiones a partir del empleo de técnicas de dinámica de grupo específicamente de cierre, tales como el PNI (Positivo, negativo e interesante), completamiento de frases, la palabra clave u otras.

Los alumnos y profesores que participarán en la puesta en práctica del programa constarán además con una carpeta digitalizada contentiva del programa, las guías de estudio para el cursante y un grupo de materiales que les servirán a su preparación. Los materiales se organizarán por temas, por cuanto a cada tema del programa corresponderá una subcarpeta.

Objetivos generales del programa

1. Ofrecer herramientas teóricas y metodológicas, partiendo de sus saberes y potencialidades de los cursistas, para la construcción de los aspectos pedagógicos esenciales relacionados con la estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física, desde una comprensión situacional y una posición argumentada reflexiva.
2. Educar a los docentes en una actitud favorable al cambio y la actualización de los nuevos contenidos y desarrollo del proceso educativo, a partir de una didáctica colaborativa y participativa con enfoque cultural y un alto sentido humanista.
3. Implementar en las prácticas educativas que desarrollan con sus alumnos un análisis crítico a partir del proceso de indagación científica y permitirles comprender el entorno educativo y solucionar problemas profesionales.

Temas:

I)- Algunos antecedentes y situación actual de los estudios sobre el talento. 10h/c

II)- El desarrollo de la Investigación sobre el talento en Cuba. Temática 10h/c

Concepciones actuales sobre el desarrollo del talento en Cuba.

III)- La identificación del talento en la Universidad. Su aplicación en la Cultura Física.40 h/c

IV)- La estimulación del talento en la Universidad 30h/c.

Tema I Algunos antecedentes y situación actual de los estudios sobre el talento. 10h/c

Temáticas:

- Análisis del estudio del talento a nivel mundial.
- Teorías actuales sobre el talento y su desarrollo.

Objetivos:

Analizar las principales tendencias que existen a nivel mundial acerca del talento.

Valorar las concepciones que, a juicio de los cursistas, se acercan a nuestra práctica educativa en la Universidad del Deporte.

Orientaciones metodológicas

Este tema constará de 10 h clases, de ellas, 4 presenciales y 6 no presenciales.

Se dedicarán 2 h clases a analizar las principales tendencias que priman en el mundo actual sobre el talento.

Se harán comparaciones entre las posiciones que se asumen en el 1er y el 3er mundos.

En un segundo momento se analizarán las teorías actuales sobre el talento y su desarrollo enfatizando en:

Teoría de los tres anillos, de Renzulli (1998).

Teoría triárquica del talento, de Sternberg (1986).

Teoría de las inteligencias múltiples, de Gardner (1995).

Modelo de la superdotación y del talento de, Gagné (1985).

Se establecerán aspectos comunes en estas teorías.

Se dedicarán 4 h a profundizar en las teorías abordadas para dotar a los docentes de referentes teóricos que les permitan comprender las concepciones asumidas sobre el talento.

Se dedicaron 4 h/c presenciales para realizar un taller donde se reflexionará acerca de los modelos actuales sobre el talento y su desarrollo.

Para ello los docentes desarrollarán una guía para su preparación.

Medios: Diapositivas, libro de texto y pizarrón.

Evaluación: Preguntas orales y escritas.

Tema 2: Concepciones actuales del talento en Cuba.

Temáticas

- 1- Antecedentes del estudio del talento en Cuba.
- 2- Principales proyectos de investigación realizados en Cuba relacionados con la temática.
- 3- Concepciones actuales del talento en Cuba.

Objetivo:

Valorar la evolución que han tenido las teorías acerca del talento en Cuba.

Orientaciones metodológicas.

A este tema se le dedicaron 10 horas, 4 horas presenciales se dedicaron al estudio de la evaluación histórica acerca del talento en Cuba. Se hará énfasis en las ideas de Félix Varela, José de la Luz y Caballero y Enrique José Varona, en una primera etapa, y se hablará de los de Raquel Lorenzo, Doris Castellanos, Marta Martínez, Omar Torres, Caridad Vera, Nilda Vera y Dalgys Pérez en la etapa actual. Se precisará además el resultado de investigaciones que en este campo se han desarrollado en Cuba, entre los que se destacarán:

Búsqueda de alternativas para la identificación de los estudiantes talentosos y potencialmente talentosos.

(Castellanos 1999, 2002 y 2004).

La propuesta de estrategia para la atención diferenciada y la estimulación del talento en la escuela (Lorenzo, 1995, Martínez 2003 y Torres, 1996)

Se hará énfasis en la investigación realizada en la UCLV sobre la identificación del alumno talento en la Universidad de la Dra. Dalgys Pérez Luján, la cual sirve de antecedente a la investigación que se realiza en la Cultura Física.

Se abordarán además las perspectivas que definen la aproximación al talento, las dimensiones del proceso de desarrollo y expresión concreta del desempeño talentoso y se determinará la posición científica que se asume en Cuba con respecto al talento.

Se dedicarán 4 h/c a la profundización del tema, que implica un acercamiento a las investigaciones realizadas para ver su aplicabilidad a la práctica educativa.

Se profundizará en la posición asumida por Cuba y la propuesta de la autora para la Cultura Física.

Se destinarán 2 horas clases al taller del tema, donde se valorará la propuesta de la autora, lo cual validarán las dimensiones y los indicadores del talento en la Cultura Física.

Medios: Diapositivas, libro de texto y pizarrón.

Evaluación: Preguntas orales y escritas.

Tema 3: La identificación del talento. Consideraciones generales para su aplicación.

Temáticas:

- La identificación pedagógica.
- Caracterización general de los alumnos talentosos.
- Breve revisión de los modelos explicativos.
- La identificación del alumno talento.
 - *Problemática general para su identificación.
 - *Estrategias y procedimientos de identificación.
- La evaluación psicopedagógica.

Objetivos:

- Analizar las diferentes teorías que avalan la identificación pedagógica del talento.
- Determinar posibles vías para identificar el talento en la Cultura Física desde la formación del profesional.
- Elaborar el portafolio con las técnicas a utilizar para su identificación, teniendo en cuenta las dimensiones y los indicadores determinados para la Cultura Física.

Orientaciones metodológicas.

A este tema se dedicarán 30 h/c; 14 h/c presenciales y 16 h/c no presenciales.

Se dedicarán 14 h/c presenciales al estudio de la problemática de la identificación como un tema complejo y polémico, se analizarán las posiciones de los partidarios de su realización, y se abordarán además los aspectos más cuestionados en la identificación y los aspectos a tener en cuenta para hacerla más objetiva.

Se hará énfasis en las de estrategias y los procedimientos de identificación:

- Medidas formales
- Medidas informales o subjetivas
- Métodos mixtos

Finalmente se abordarán los elementos a tener en cuenta para realizar una evaluación psicopedagógica.

Se dedicarán 8 h/c a talleres para determinar el alumno talento en la Cultura Física.

Las 16 h/c restantes se dedicarán a la confección del portafolio.

Medios: Diapositivas, libro de texto y pizarrón.

Evaluación: Preguntas orales y escritas.

Trabajo práctico: portafolio

Tema V La estimulación del talento. Consideraciones generales.

Temáticas:

- Concepciones teóricas acerca de la estimulación al talento en el mundo y en Cuba.
- Alternativas para la educación del talento.
- Requisitos a tener en cuenta para estimular al alumno talento

Objetivos:

Analizar las diferentes concepciones existentes en el mundo y en Cuba sobre la estimulación del talento.

Caracterizar las alternativas que más se utilizan en el estudiante T de la Cultura Física.

Valorar las posibles alternativas a utilizar en el estudiante T de la Cultura Física.

Orientaciones Metodológicas

A este tema se dedicarán 30 h/c. De ellas, 10 h/c presenciales se dedicarán a profundizar en las formas de estimulación que se expresan en los modelos actuales, haciendo énfasis de las aplicadas en Cuba.

Se analizarán limitaciones y ventajas de cada una de las vías y se determinarán las posibles a utilizar en la Cultura Física.

Se dedicarán horas a la profundización del tema.

En las otras 10 h se organizará el trabajo en talleres para llegar a un consenso de las más efectivas para estimular al alumno talento en la formación del profesional.

Medios a utilizar:

- Materiales digitalizados (artículos, folletos, libros).
- Libros de texto impresos.
- Conferencias de especialistas.
- Diapositivas.

Evaluación: Preguntas orales y escritas.

Trabajo práctico: Conclusión del portafolio.

Evaluación del curso:

Se concibe la evaluación: diagnóstica, procesal y sumativa.

A partir de la asistencia del cursante a las sesiones de trabajo, su participación en las actividades, calidad en la realización de las tareas, entrega en tiempo de los trabajos orientados y especialmente a

partir del dominio de los conocimientos, habilidades y modos de actuación profesional que propone el programa. Puede ser incluida, además, la evaluación por contratos a partir de las motivaciones y dificultades que se manifiesten en los cursantes al final de cada uno de los encuentros presenciales.

Se realizará a partir de sus tres formas: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

- Evaluaciones sistemáticas.
- Evaluación práctica: el portafolio.
- Evaluación final: estudio de caso de un alumno talento en la formación del profesional (10 h/c). Incluye propuestas para su estimulación.

Bibliografía.

Arocas, E y col. (2002), Orientaciones para la evaluación Psicopedagógica del alumnado de altas capacidades: Valencia: Consejería de Cultura y Educación.

Arocas, E y col. (1994). "La respuesta educativa a los alumnos superdotados. y/o con talento específicos. Valencia: Ministerio de Educación y Ciencia.

Martínez, M. (2002). Inteligencia. Creatividad y talento. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, y col. (2003).El desarrollo y educación del talento. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D. (2003). Talento, estrategias para desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lorenzo, R y Martínez M. (1999). Talento para la ciencia: estrategia para su desarrollo. La Habana: Editorial Académica.

Caballero. E. (2002). Selección de lecturas Diagnostico y Diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M. y col, (2003). Inteligencia, creatividad y talento. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 11

Entrevista semiestructurada para constatar la efectividad del curso de superación

Temas valorados:

- Nivel de conocimientos alcanzados
- Habilidades alcanzadas
- Preparación alcanzada sobre el tema
- Calidad del programa

ANEXO 12

Estudio de casos del alumno ACR

La motivación en la esfera profesional

Con relación a las motivaciones hacia la profesión, expresa durante la entrevista “Desde el círculo infantil yo estaba en todo, lo mismo en coro que en danza o tabla gimnástica, pero es en la primaria donde verdaderamente me inclino por el deporte, primero practiqué clavado y después kárate, en este último llegué a ir a competencias. Me gustó siempre el deporte, yo tenía un excelente promedio y mis profesores de pre me preguntaban por qué no escogía otra carrera, pero yo preferí esta”.

En el análisis de este alumno se evidencia que desde muy temprano tiene inclinación por el deporte, la cual se va fortaleciendo en la medida en que las propias situaciones de la vida lo ponen en contacto con las actividades deportivas y lo llevan a regular su comportamiento.

Tiene una idea definida sobre sus proyectos futuros, los cuales están relacionados con su vida profesional, manifiesta constancia y perseverancia ante los obstáculos, y se plantea retos graduales a sí mismo.

El proceso de toma de decisiones relacionadas con la elección profesional, se produce sobre la base de su motivación por el deporte ocurre en la adolescencia, y se reafirma en la juventud.

“Hay un hecho en mi vida que reafirmó más mi interés por esta carrera. Estando en el servicio militar me ubican como entrenador de kárate de un grupo de niños en el CV Deportivo durante un año, ese período fue muy significativo para mí porque me llevó a vencer la timidez y lograr la comunicación con los demás. Si yo volviera a elegir una profesión, sin dudas elegiría esta porque cada día encuentro cosas que me interesan”.

Esta motivación por la carrera se manifiesta en la distribución de su tiempo:

Sesión	Día normal	Domingo	Día especial.
Mañana	Clases. Actividades de la FEU.	Veo la TV. Ayudo en la casa. Leo.	Salir de exploración por el campo.
Tarde	Clases Hago pesas y ejercicios.	Practico deportes con mis amigos, juego dominó	Oír música, hacer ejercicios, jugar dominó.
Noche	Veo la TV y estudio.	Veo TV. Salgo con mis amigos.	Pasear

Este alumno manifiesta intereses focalizados estables vinculados a la profesión desde etapas tempranas, los cuales reafirma durante la carrera.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

Con respecto a los motivos relacionados con la creación, en la entrevista el alumno plantea:

“Me gusta crear en los exámenes de premio, donde pongo todo mi ingenio; en la práctica laboral continuamente estoy creando, porque cuando uno se enfrenta a un grupo, tiene que buscarles respuestas a los problemas, de manera que los niños no pierdan el interés por la actividad.

“Muchas asignaturas me motivan a crear como en Inglés con la profesora Ernestina; Morfología, con la profe Yanet; Osiempre me tienen en algo nuevo. Ahora estamos trabajando con la Dra. Pastora en un curso de profundización de Educación Física; me gustaría investigar en esa especialidad”.

En esta parte de la entrevista se aprecia la necesidad del estudiante de crear, pero a su vez se denota la poca estimulación a la creación de las asignaturas del ejercicio de la profesión.

Se encuentra vinculado a dos círculos científicos. A uno de ellos entró por interés propio, localizó a la profesora por correo y le manifestó sus intereses. Ha realizado trabajos investigativos donde se aprecia su originalidad y participa regularmente en fórums y eventos estudiantiles, lo que permite afirmar, que tempranamente en la carrera, en él se aprecian intereses como investigador.

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

El planteamiento y la solución del problema profesional consistieron en dar respuesta a la falta de motivación de los estudiantes de 4to grado en las clases de Educación Física.

Para llegar a definir esta problemática, el estudiante pidió colaboración al profesor tutor que lo atiende, lo que lo llevó a comprender cuál era la causa de la conducta de ellos.

“Me di a la tarea primero de conversar con el grupo, para ver las cosas que les interesaban, los temas que más discutían y me di cuenta de que la pelota era un tema afín a todos, era problemático y generaba discusión a partir de la diversidad de criterios. Entonces les propuse realizar una peña, donde no solo trataríamos temas beisboleros, sino temas de actualidad deportiva interesantes de Cuba y el mundo, por lo que debían investigar y venir informados. De esos debates seleccionaríamos el comentarista deportivo del día a partir del desempeño en la peña”.

El estudiante, a partir de sus decisiones, implica recursos personales que tiene a su disposición, que son incipientes, pues está en el 2do. año de la carrera, es original en la búsqueda de soluciones.

Ante la pregunta de si no le diera resultado la peña, el estudiante expresa: “Utilizo otra vía, por ejemplo, el juego es algo que nunca falla” porque como son pequeños se divierten mucho.

Este análisis permite constatar que el estudiante es capaz de regular su comportamiento en el enfrentamiento de problemas y tareas profesionales, es capaz de reajustar la conducta ante obstáculos, a través de nuevos recursos cognitivos.

En el análisis del producto de la actividad seleccionada: trabajo investigativo de Inglés con vínculo a la Morfología, al Español y la Computación, se aprecian creaciones a partir de bibliografías consultadas y profundización de conocimientos.

En el análisis del trabajo el alumno argumenta: “Surge por iniciativa propia ya que yo quería sentar las bases para en un futuro defender mi tesis en Inglés y se me ocurrió vincularlo con la Morfología, que es la asignatura en la que realizo mis investigaciones.

“Me fue difícil al principio porque no sabía cómo lo iba a estructurar, pero pedí ayuda a la profe Yanet, me trace metas y finalmente logré mi objetivo”.

El alumno manifiesta una regulación voluntaria en la movilización de los recursos personales que le permiten asumir posiciones individualizadas frente a exigencias que le son difíciles a él, por lo cual puede adoptar decisiones que lo llevan a la solución efectiva de los problemas.

En los diferentes instrumentos aplicados se evidencia que los motivos profesionales se encuentran en un primer plano: “Quisiera terminar con título de oro, ser un buen profesional, poner al servicio de otros lo que sé”.

En el cuestionario expone elementos autovalorativos, relacionados con la profesión y sus posiciones con respecto a su funcionamiento: “yo me considero un alumno de alto aprovechamiento, en mi trayectoria de estudiante tengo 5 en todo, ayudo a mis compañeros y he podido solucionar con éxito los problemas que surgen en mi carrera”.

“Soy capaz de reconocer mis errores, de ellos aprendo: las causas de mis problemas son las dificultades ortográficas, estoy trabajando para eliminarlos”.

Al realizar un análisis de las cualidades que él valora que posee, expresa: “Soy sistemático, perseverante, me exijo mucho, me pongo metas para resolver problemas, pongo mi empeño en lograr lo que deseo”.

En el análisis realizado por el estudiante, expresa su propia reflexión acerca de las cualidades y características de su personalidad, que influyen de manera positiva en su desempeño profesional. Es capaz de reconocer sus debilidades, pero tiene claro el camino a seguir para su autoperfeccionamiento. Tiene cualidades que le favorecen su desarrollo como la constancia, la perseverancia, la firmeza y la orientación hacia el logro.

En las actividades pedagógicas observadas, el estudiante manifiesta un desarrollo de habilidades motrices y pedagógicas por encima de la media de sus compañeros, pues es capaz de impartir clases a partir de una planificación previa en las cuales:

- Logra en varios momentos de la clase integrar saberes, para conducir a los alumnos al cumplimiento de los objetivos.
- Hace uso de conocimientos precedentes durante la clase.
- Sabe seleccionar tareas de diferentes grados de complejidad.
- Es capaz de detectar las dificultades de los alumnos, pero no siempre tiene el recurso para darle la atención que requiere.
- Se aprecia medianamente la transferencia de lo aprendido sobre la planificación y ejecución de la clase.
- Conduce la clase de principio a fin siguiendo un orden lógico.
- Demuestra los ejercicios con precisión, fluidez y elegancia.
- En determinados momentos, las particularidades de conducta de los preadolescentes lo hacen mostrarse irritado, pues quiere lograr una disciplina rígida en la organización del grupo.

De este análisis se infiere que el estudiante posee conocimientos sobre las habilidades pedagógicas para la planificación y enseñanza del calentamiento, las formaciones y el fútbol como deporte motivo de clase; logra integrar saberes que le permiten seguir un orden lógico en la conducción de su clase, y manifiesta la transferencia a un nivel aceptable, teniendo en cuenta que él mismo se encuentra en el segundo año de la carrera, con demostraciones de calidad en cada ejercicio.

Contexto educativo desarrollador del talento

Al valorar la influencia del contexto en el desarrollo del estudiante en la entrevista manifiesta: " Me encanta esta carrera, porque a través de ella me pongo en contacto con los deportes, me he relacionado con asignaturas como Morfología e Inglés, en las cuales realizo investigaciones, profundizo en los contenidos, siempre estoy haciendo cosas interesantes. Me gustaría que existieran otros espacios para seguir desarrollándome en la carrera".Este planteamiento pudo verse reflejado en las observaciones a clases, en las que el estudiante recibió un tratamiento frontal.

Se considera que el contexto en la facultad no deviene como desarrollador en algunos espacios que son vitales en la formación del estudiante, como lo son las asignaturas del ejercicio de la profesión y las acciones de formación deportivas.

ANEXO 13

Estudio de casos del alumno I E A.

La motivación en la esfera profesional

Con respecto a los motivos relacionados con la profesión en la entrevista, señala: “Cuando yo era pequeño, todo era guante y pelota, desde que llegaba de la escuela me quitaba el uniforme y a jugar. En la escuela practiqué varios deportes, pero en la pelota me desarrollé mejor, llegué a participar en competencias”.

En otro momento expresa: “Sobresalí desde pequeño por las notas de excelente, me gustaba estudiar, tenía buena memoria, fui seleccionado para participar en concursos de Matemática e Historia. Español era mi lado débil por la ortografía, pero ya lo superé”.

Al analizar las ideas expresadas puede inferirse que el estudiante desde temprana edad se motivó con el deporte, lo cual combinó con sus intereses cognoscitivos; sin embargo en el momento de realizar su elección profesional, no lo tiene en cuenta en primera opción. Al respecto en la entrevista alega: “ Yo siempre quise estudiar Lengua Inglesa, pero era muy difícil alcanzarlo, todo el mundo la pedía y yo conocía mis posibilidades, entonces lo pensé mejor y me decidí por Cultura Física, que también me gusta”.

Se aprecia que la elección la realiza sobre la base de criterios valorativos externos, en este caso por factores circunstanciales, pues de no darse la situación a la que se enfrentó y que lo obligaron a reflexionar y a reorientarse, hubiera seleccionado Lengua Inglesa, interés que mantiene en su accionar, pero con vínculo a la profesión.

Sin embargo, se reafirma profesionalmente en la medida en que conoce e incursiona durante la carrera, expresa a menudo en la entrevista que le gusta lo que hace, que se siente motivado con las actividades que realiza.

En la distribución de su tiempo están presentes las actividades deportivas, por lo que puede afirmarse que en el plano conductual se ratifican sus motivos.

Sesión	Día normal	Domingo	Día especial.
Mañana	Clases. Círculo científico.	Veo la TV. Ayudo en la casa.	Jugar béisbol.
Tarde	Clases Practico deportes.	Practico Softbol y juego dominó.	Actividades para compartir.
Noche	Veo la TV y estudio.	Veo TV.	Compartir con mis amistades.

Durante la entrevista y el cuestionario de autovaloración el estudiante expresa: "Me considero un alumno de alto aprovechamiento, porque soy aplicado y obtengo buenas notas, aunque en el preuniversitario tuve mis altas y bajas".

Al pedirle que me argumentara ese criterio explicó: "En el pre no tuve casi profesores estables, tuve que esforzarme mucho para salir bien".

Con respecto hacer frente a situaciones desfavorables comenta: "Siempre mis amigos y familiares me apoyan en los éxitos y fracasos. Cuando tengo una nota baja como me pasó en Filosofía, analizo las causas, las resuelvo, estudio más para obtener el resultado que quiero.

"Mis fracasos los afronto con vergüenza, ya que todos son de mi entera responsabilidad, aprendo de mis errores y sigo adelante".

Al referirse a sus cualidades apunta: " Soy responsable de lo que hago, la perseverancia me ha llevado adonde estoy cuando quiero algo no me rindo, me gustaría dominar mis impulsos, porque a veces se interpone en mis resultados e influye de manera negativa". Como se puede observar en los contenidos autovalorativos del alumno, él realiza un balance de sus cualidades positivas y negativas que influyen en su vida, resalta en su análisis el papel significativo que la responsabilidad tiene para él.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

Con respecto a los motivos centrados en la creación el estudiante señala: " Que yo recuerde nunca antes se me orientaron tareas que me motivaran a crear, pero desde que entré en Cultura Física me he vinculado a círculos científicos, trabajo en Fisioterapia, en la parte de rehabilitación con la familia, esa es una línea que yo sigo. Además, estoy haciendo unos trabajitos con la profe Ernestina, ella me motiva a crecerme en la materia y a vincularla con la profesión. Yo quiero prepararme para defender mi tesis en Inglés".

Puede apreciarse que el estudiante tiene motivos centrados en la creación, pero las áreas que lo motivan a crear no son del ejercicio de la profesión.

Aprendizaje estratégico y creador de la esfera profesional

Al analizar los resultados del producto referido a un trabajo investigativo de Psicología el estudiante refiere: "El trabajo surge porque la profesora me dio la tarea de profundizar en los conocimientos de la asignatura. Entonces yo busqué a una psicóloga amiga mía que vive en el edificio, y le pedí que me

buscara otras pruebas que pudiera utilizar para evaluar el pensamiento y la memoria en un niño de 8 años, mi meta era profundizar los conocimientos, alcanzar 5 y que se me eximiera de la prueba.

Puede apreciarse en el análisis de que él mismo manifiesta una buena orientación cognitiva, lo que le permite organizar la conducta, desplegar los recursos cognitivos que posee y pedir ayuda cuando la necesita a otros para cumplir su meta; se anticipa al aprendizaje de nuevos contenidos.

Cuando dice que una de sus metas es la necesidad de alcanzar 5 en la asignatura, significa que el rendimiento académico ha devenido en un criterio importante de valoración social, a partir de lo cual en él se desarrolla la necesidad de prestigio personal.

Con respecto a la solución de un problema profesional, necesitó ayuda del profesor para determinarlo, trabajó en darles solución a los problemas de conducta que presentaban tres escolares del grupo 5to. C.

Cuando se indaga en las vías que utilizó para darle solución señala: "Lo primero que hice fue ir a ver la profesora de Psicología, ella me orientó que hiciera un estudio de las edades del grupo, eso hice, me di cuenta de que esos estudiantes estaban entrando en la adolescencia y estaban asumiendo conductas manifestadas en estas edades, por lo que me di a la tarea de hablar con ellos, para determinar sus gustos y preferencias. Teniendo en cuenta los resultados los vinculé en la hora del descanso activo a desarrollar juegos pasivos(dominó, damas, parchís y ajedrez).

En las clases programé tareas en las cuales ellos tuvieran un rol activo, vinculé dos de ellos que tenían intereses deportivos a áreas y logré con ellos una gran implicación afectiva".

Aunque inicialmente no supo detectar el problema de la práctica pedagógica, sí fue capaz de encontrar una solución sencilla con lógica y de acuerdo con su nivel de desarrollo; manifestó independencia y creatividad en su solución.

Se apreciaron en varios momentos de la práctica laboral y tuvo que impartir una clase ante expertos, donde se evidenció que:

Fue capaz de impartir en la clase no solo conocimientos, sino que logra niveles de integración de saberes en el calentamiento y en la parte principal, previa preparación por los documentos rectores.

Organiza el grupo, y logra la participación de todos los alumnos.

Transfiere medianamente los contenidos recibidos en clase a la enseñanza de los pasos del Fútbol.

Es capaz de demostrar con precisión los elementos técnicos trabajados del Fútbol.

De este análisis se infiere que existe un desarrollo de habilidades profesionales a un primer nivel, pues el alumno no tiene todavía los recursos cognitivos necesarios, pero logra impartir la clase; aspecto aún no trabajado con los alumnos de segundo año en el primer semestre.

Muestra desarrollo de las habilidades motrices que le permiten demostrar con calidad y precisión los ejercicios durante la actividad.

Contexto educador desarrollador del talento

En este alumno la relación con otros significativos lo potencian y impulsan a actuar, su relación de amistad con ACR lo lleva a crecerse y lo motiva a desarrollarse.

Durante la entrevista significa como positivas las relaciones con las profesoras Y. y E., las cuales logran lazos afectivos a considerar en su estimulación y reafirman su interés por la profesión.

Sin embargo, sus relaciones son poco afines con los profesores del ejercicio de la profesión, aspecto a considerar en el proceso de estimulación.

Del comentario realizado por IEA, se deduce que todavía el contexto educativo no deviene en su totalidad como estimulación del talento.

ANEXO 14

Estudio de casos de la estudiante IMA.

Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

En la entrevista acerca de su elección profesional afirma: “Pienso que desde pequeña el interés por el deporte surgió porque mi abuelo, como no tenía un nieto varón jugaba conmigo a la pelota. Me acostumbré a jugar con los varones y me respetaban por mis resultados; después en la escuela practiqué voleibol, atletismo y pelota, lo que reafirmó más en mí el interés por el deporte. Además, me motivé por enseñar desde el preescolar, yo imitaba a mi maestra, era muy buena, me daba tareas que yo con gusto realizaba”.

En el análisis de esta alumna resulta importante destacar la aparición temprana de algunos de los indicadores del funcionamiento talentoso, y el alto nivel de integración que estos indicadores tienen en sus expresiones valorativas y conductuales.

En este primer segmento de información se aprecia la aparición desde la niñez de una motivación hacia el deporte y el magisterio, la cual se consolida en la adolescencia.” Estando en 8vo grado, jugando en el estadio de pelota, un entrenador se fijó en mí y me propuso formar parte de un equipo de béisbol, acepté y por mi resultado entré en la ESPA”.

El proceso de toma de decisiones relacionado con la elección profesional de esta alumna se produjo sobre la base de la motivación por el deporte, lo que dio lugar en su desarrollo a una fuerte motivación por la carrera de Cultura Física.” Desde el principio la Cultura Física en la primera opción, pude escoger cualquier carrera porque tenía 99,94% de promedio, pero mi inclinación por el deporte fue más fuerte”.

El proceso de elección de la profesión se realizó sobre la base de sus gustos y preferencias por la que sus intereses profesionales son marcados. Se aprecia en sus modos de actuación, y existe un predominio del aspecto afectivo de su motivación profesional.

Al referirse a la motivación en la actualidad por la carrera plantea en la entrevista: “Yo no tenía mucha claridad de cómo era la carrera, conocía aspectos de ella cuando estaba en la ESPA; pero no dominaba bien cómo era”. Hoy mis expectativas están satisfechas, me gusta lo que hago, me entusiasma cada tarea, los profesores me motivan, me plantean metas que me esfuerzo por cumplir. Desde el primer año me vinculé a la gimnasia con la profe Yenisey y le he tomado el gusto a ser profesora de Educación Física, pero de grados pequeños”.

Estas frases del alumno evidencian motivación intrínseca y extrínseca por la profesión y sigue poniéndose de manifiesto la relación efectiva hacia la profesión.

Al preguntarle cuales son sus aspiraciones señala: “Ser un buen profesional y en un futuro doctora de la Cultura Física, si dios quiere”.

En la técnica de los 10 deseos, después de desear ser saludable, expresa: “Quiero graduarme con el Título de Oro”.

Por lo que reafirma su motivación y sus intereses profesionales y se impone retos graduales a sí misma.

Durante la entrevista y el cuestionario de autoevaluación, la alumna manifiesta: “Yo me considero una estudiante de alto aprovechamiento, porque tengo muy buenos resultados, he tenido suerte, mis compañeros me valoran bien y cuando tengo un problema me apoyan, me siento querida por mi grupo y por mis profesores”. Dice además: “Conozco cuando cometo un error y lo enfrento, las causas pueden ser no estar preparada lo suficientemente, problemas familiares o de salud”. Más adelante señala: “Soy una persona muy optimista y lo que me propongo lo logro, tengo mucha fuerza de voluntad”.

En sus frases se aprecian cualidades positivas que le aseguran el éxito ante cualquier meta, sobre todo la perseverancia y el esfuerzo volitivo. Sin embargo, es capaz de reconocer aquellas cualidades que pueden frenar su desarrollo. Al respecto señala: “Tengo un carácter muy explosivo, deseo controlar mis impulsos”.

En entrevistas informales realizadas a otros estudiantes y profesores no aprecian esas características. Señalan “Combate lo mal hecho, expresa sus puntos de vista, pero lo hace de manera adecuada y en el momento”.

Esas opiniones nos permiten afirmar que la estudiante es capaz de controlar sus impulsos en sus modos de actuación. Existe una orientación positiva en ella cuando: “Considera además que debe seguir aumentando la responsabilidad, ser más humana y ayudar a sus compañeros”.

En el plano conductual manifiesta un comportamiento relacionado con el estudio como motivo principal, pero en ningún momento refleja actividades que tenga que ver con el deporte, dedica gran parte del tiempo a la recreación, no se reflejan inclinaciones hacia la investigación, lo cual está vinculada a las carencias de motivaciones en el contexto.

Al conversar informalmente con los alumnos, plantea: “Ahora tengo como tareas inmediatas matricular el perfeccionamiento deportivo en pelota, hasta ahora no se me convocado a otras actividades, excepto cuando hay juegos cimarrones, que sí me llaman”.

Sesión	Día normal	Domingo	Día ideal
Mañana	Clases.	Dormir la mañana.	Pasear con mi novio.
Tarde	Clases.	Veo películas, voy a casa de mi papá.	Ver películas, jugar dominó.
Noche	Estudiar y ver la novela.	Pasear con mi novio.	Dormir plácidamente.

En la esfera profesional la estudiante se destaca por su orientación, independencia y originalidad en la solución de tareas y problemas orientados en las asignaturas. Se preocupa por el enriquecimiento de los contenidos lo que se evidencia cuando expresa: “Mi experiencia más estimulante fue el encuentro que tuve con la profe Pastora, la cual es una guía a seguir. Me apropié de conocimientos más exactos sobre la especialidad de Educación Física, conocí cosas que me interesan sobre el desarrollo motor, lo cual sirve de base a otros conocimientos que ya recibí”.

Con respecto a la formulación del problema de la práctica laboral, este fue superficial, dirigido a los profesores y no a los estudiantes, emplean recursos cognitivos que resultan insuficientes en la solución del problema, dada su complejidad, el cual está manifestado en la falta de motivación de los profesores de Educación Física.

Sin embargo, en el análisis del producto la alumna da respuesta a un problema de manera adecuada, aplica los conocimientos de Psicología y con un gran componente de creatividad.

Se evidencia a través de las observaciones que:

Es capaz de impartir clases, sobresale la inclinación por los grados pequeños, donde manifiesta una comunicación acertada, logra organizar el grupo a partir de los conocimientos que posee (transferencia).

Es capaz de demostrar con elegancia y precisión los ejercicios físicos.

Dirige el proceso, pero le faltan recursos para entender las diferencias individuales.

De estas observaciones se infiere que hay precocidad en el desarrollo de las habilidades profesionales, pues hasta el momento su tarea en la práctica laboral investigativa era de observación de clases; se aprecia además el desarrollo de las habilidades motrices, las cuales tienen de base sus antecedentes deportivos.

Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Al analizar los productos se refería a un trabajo de curso de Psicología que puso la profesora al respecto. Expresa: “yo tenía que buscar un problema en la formación, el desarrollo de los procesos cognoscitivos en niños donde realicé la práctica; mi meta fue realizarlo con calidad”.

Cuando relata cómo llegó a elaborar el producto señala: “Primero que todo estudié el niño que iba a seleccionar, después qué proceso iba a estudiar. Planifiqué entrevistas a los profesores, al niño, a la familia. Una vez concluido el diagnóstico, programé una serie de actividades para desarrollar el proceso seleccionado (memoria)”.

Al evaluar sus resultados destaca: “En el estudio no se me presentó ningún obstáculo, considero que la propuesta fue novedosa porque las actividades podían beneficiar al grupo de niños. Me evaluó de muy bien, pues cumplí mi meta con calidad, pero creo que siempre se puede dar más de uno mismo”.

Los criterios de I.M.A. señalan que este trabajo de curso fue significativo para ella, mostró constancia, fue capaz de realizar una planificación lógica, y utiliza los recursos cognitivos en la evaluación de los resultados.

Contexto educativo desarrollador del talento

A esta estudiante la favorece la relación con otros iguales que resultan ser potencialmente talentosos, como los caso de ACR e IEA, y la compulsan a buscar situaciones desafiantes para darles solución, pero no alcanza el nivel de los estos.

Durante la entrevista refiere su vínculo con profesores del ejercicio que han contribuido a reafirmar su motivación por la carrera:

“Me han estimulado mucho las actividades de Educación Física desarrolladas con la Dra. P D”. “Estoy trabajando con la profe Y M desde el primer año, ahora soy su alumna ayudante y aunque al principio no estaba muy motivada ya le he cogido el gusto. Estoy en su círculo científico donde investigamos”.

Se evidencia que aunque aún no logra el vínculo con el deporte, se realiza en el ámbito de la Educación Física.

ANEXO 15

FICHA PSICOPEDAGÓGICA DEL ALUMNNO

ALUMNO: A.C.R. GRUPO: 1

AÑO: 2010 PROFESOR GUÍA: Profesora N M

CARRERA: Cultura Física.

Curso Académico: 2009-2010

MODALIDAD DEL PLAN DE DESARROLLO INDIVIDUAL: Enriquecimiento e integración

FECHA DE CONFECCIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO: Septiembre de 2000

1. Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

Áreas relacionadas con la motivación profesional	Otras áreas potencialmente motivadoras
Kárate	Ciencias Biológicas Aplicadas Inglés Aplicado.

Inclinaciones y necesidades actuales	Inclinaciones y necesidades a potenciar
<p>Motivos relacionados con la adquisición de conocimientos en las áreas de interés.</p> <p>Motivos relacionados con la producción creativa.</p> <p>Motivos relacionados con el desarrollo de habilidades en inglés vinculadas a la profesión.</p> <p>Motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigador y como profesional. Todos estos participan en la regulación volitiva del comportamiento.</p> <p>Orientación prospectiva de lo que se propone alcanzar, a corto y largo plazo.</p>	<p>Motivos relacionados con el perfeccionamiento del idioma.</p> <p>Motivos relacionados con el aprendizaje de recursos para regular su conducta en el proceso de la clase.</p> <p>Motivos relacionados con el aprendizaje de procedimientos en calidad de operaciones cognitivas mediatizadoras en la regulación del comportamiento para el estudio de asignaturas básicas que no responden a sus necesidades de aprendizaje.</p> <p>Vínculo de motivos no asociados a la profesión en las áreas de interés.</p>

2. Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Fortalezas	Aspectos a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para formular y resolver problemas reales de la profesión de forma práctica, autorregulada y creativa, con apoyo. - Orientación intencional y propositiva en la solución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Determinación de problemas en situaciones que demandan su accionar en la práctica pedagógica. - Estrategias de estudio en asignaturas no vinculadas a sus necesidades de aprendizaje. - Fundamentación y/o demostración de las soluciones a nivel teórico.

Fortalezas	Aspectos a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de las habilidades motrices deportivas vinculadas al kárate. - Dominio de algunas habilidades motrices vinculadas a la natación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación y profundización de las habilidades motrices deportivas logradas. - Perfeccionamiento deportivo.
<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades organizativas. - Habilidades comunicativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de dirección. - Recursos psicológicos que le permitan dar tratamiento a las particularidades de las edades. - Calidad en las transferencias.

3. Contexto educativo significativo y potencialmente estimulador del desarrollo

Personas significativas en sus relaciones	Relaciones potencialmente significativas a estimular
<ul style="list-style-type: none"> - Profesores E B y Y G - Compañeros I E e I R 	<ul style="list-style-type: none"> - Con otros profesores del ejercicio de la profesión, asociados a sus áreas de interés. - Con otros compañeros con motivaciones por el deporte y la investigación asociadas a este.

Tareas que le favorecen	Otras tareas recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que requieren trabajo independiente en el área de interés. - Trabajos de investigación que exijan soluciones creativas a problemas reales relacionados con la profesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo en equipo.

Medios que requiere	Otros medios recomendados
<ul style="list-style-type: none"> - Materiales de ampliación y de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de Educación Física. - Materiales afines al ejercicio de la profesión

Evaluación que le favorece	Otras formas de evaluación recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación formativa. - Autoevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coevaluación.

Modalidad de estudio que practica	Ajuste educativo recomendado
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autodidacto. - Estudio independiente 	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimiento del currículo. - Agrupamientos en centros de interés. - Fortalecer ortografía y redacción.

ANEXO 16

FICHA PSICOPEDAGÓGICA DEL ALUMNNO

ALUMNO: IE A GRUPO: 1

AÑO: 2009 PROFESOR GUÍA: Profesora N M

CARRERA: Cultura Física.

Curso Académico: 2009-2010

MODALIDAD DEL PLAN DE DESARROLLO INDIVIDUAL: Enriquecimiento y agrupamiento

FECHA DE CONFECCIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO: Septiembre de 2009

1. Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

Áreas relacionadas con la motivación profesional	Otras áreas potencialmente motivadoras
Béisbol y Softbol	Ciencias Biológicas Aplicadas Inglés Aplicado.

Inclinaciones y necesidades actuales	Inclinaciones y necesidades a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> - Motivos relacionados con la adquisición de conocimientos en las áreas de interés. - Motivos relacionados con la producción creativa. - Motivos relacionados con el desarrollo de habilidades en inglés y el conocimiento de las ciencias biológicas, vinculadas a la profesión. - Motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigador y como profesional. Todos estos participan en la regulación volitiva del comportamiento. - Orientación prospectiva de lo que se propone alcanzar, a largo plazo. 	<p>Motivos relacionados con el aprendizaje de procedimientos en calidad de operaciones cognitivas mediatizadoras en la regulación del comportamiento para el estudio de asignaturas básicas que no responden a sus necesidades de aprendizaje.</p> <p>Vínculo de motivos no asociados a la profesión a las áreas de interés deportivo.</p>

2. Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Fortalezas	Aspectos a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para resolver problemas reales de la profesión de forma práctica, autorregulada y creativa, con apoyo. - Orientación intencional y propositiva en la solución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Detección de problemas en situaciones que demandan su accionar en la práctica pedagógica. - Estrategias de estudio en asignaturas no vinculadas a sus necesidades de aprendizaje. - Fundamentación y/o demostración de las soluciones a nivel teórico. - Autovaloración.

<ul style="list-style-type: none"> - Dominio inicial de los fundamentos generales del ejercicio como un todo. - Diferenciación y apropiación de las partes del ejercicio y la integración progresiva de estas hasta conformar un todo. - Dominio de las habilidades motrices deportivas vinculadas al deporte béisbol y softbol. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación y profundización de las habilidades motrices deportivas logradas. - Perfeccionamiento deportivo, en otros deportes con pelotas.
<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de los conocimientos. - Habilidades organizativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Integración de saberes. - Consolidación de las transferencias. - Habilidades de dirección. - Habilidades comunicativas.

3. Contexto educativo significativo y potencialmente estimulador del desarrollo

Personas significativas en sus relaciones	Relaciones potencialmente significativas a estimular
<ul style="list-style-type: none"> - Profesores E.B. y Y.G. (de ciencias básicas y específicas) - Compañeros ACR. e I.R. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con otros profesores del ejercicio de la profesión, asociados a sus áreas de interés. - Con otros compañeros con motivaciones por el deporte y la investigación asociadas a este.
Tareas que le favorecen	Otras tareas recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo independiente en el área de interés. - Trabajos de investigación que exijan soluciones creativas a problemas reales relacionados con la profesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo en equipo.
Medios que requiere	Otros medios recomendados
<ul style="list-style-type: none"> - Materiales de ampliación y de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de Educación Física y de los deportes. - Materiales afines con el ejercicio de la profesión.
Evaluación que le favorece	Otras formas de evaluación recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación formativa. - Autoevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coevaluación.
Modalidad de estudio que practica	Ajuste educativo recomendado
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autodidacto. - Estudio independiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimiento del currículo. - Agrupamientos en centros de interés.

ANEXO 17

FICHA PSICOPEDAGÓGICA DEL ALUMNNO

ALUMNO: I M A GRUPO: 1

AÑO: 2010 PROFESOR GUÍA: Profesora N M

CARRERA: Cultura Física.

Curso Académico: 2009-2010

MODALIDAD DEL PLAN DE DESARROLLO INDIVIDUAL: Enriquecimiento y agrupamiento

FECHA DE CONFECCIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO: Septiembre de 2009

1. Orientación hacia la creación en áreas de la esfera profesional

Áreas relacionadas con la motivación profesional	Otras áreas potencialmente motivadoras
Béisbol, gimnasia	EF preescolar.

Inclinaciones y necesidades actuales	Inclinaciones y necesidades a potenciar
<ul style="list-style-type: none"> - Motivos relacionados con la adquisición de conocimientos en las áreas de interés. - Motivos relacionados con el desarrollo de habilidades vinculadas a la profesión. - Orientación prospectiva de lo que se propone alcanzar, a largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivos relacionados con la selección de problemas vinculados a la práctica profesional. - Motivos relacionados con la producción creativa. - Motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigador y como profesional.

2. Aprendizaje estratégico y creador en áreas de la esfera profesional

Fortalezas	Aspectos a potenciar
Cuestionamiento de sí y autorregulación del comportamiento en función de la apropiación de recursos cognitivos y metacognitivos más eficaces.	<ul style="list-style-type: none"> - Detección de problemas en situaciones que demandan su accionar en la práctica pedagógica. - Fundamentación y/o demostración de las soluciones a nivel teórico.
<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de las habilidades motrices deportivas vinculadas al deporte béisbol. - Dominio de los contenidos relacionados con la gimnasia 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación y profundización de las habilidades motrices deportivas logradas. - Perfeccionamiento deportivo, en otros deportes con pelotas. - Metodología de la Educación Física.
<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de los conocimientos. - Habilidades organizativas. - Habilidades comunicativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Integración de saberes. - Consolidación de las transferencias. - Habilidades de dirección.

3. Contexto educativo significativo y potencialmente estimulador del desarrollo

Personas significativas en sus relaciones	Relaciones potencialmente significativas a estimular
<ul style="list-style-type: none"> - Profesores P.D y Y.G. (Ambas del ejercicio) - Compañeros ACR. e IEA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con otros profesores del ejercicio de la profesión, asociados a sus áreas de interés. - Con otros compañeros con motivaciones por la investigación asociadas a la profesión.
Tareas que le favorecen	Otras tareas recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo independiente en el área de interés. - Tareas relacionadas con la docencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión que exigen trabajo en equipo. - Trabajos de investigación que exijan soluciones creativas a problemas reales relacionados con la profesión.
Medios que requiere	Otros medios recomendados
<ul style="list-style-type: none"> - Materiales de ampliación y de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de Educación Física y de los deportes. - Materiales afines al ejercicio de la profesión.
Evaluación que le favorece	Otras formas de evaluación recomendadas
<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación formativa. - Autoevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coevaluación.
Modalidad de estudio que practica	Ajuste educativo recomendado
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autodidacto. - Estudio independiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimiento del currículo. - Agrupamientos en centros de interés. - Entrenamiento cognitivo.

ANEXO 18

Taller 2

Análisis del caso del alumno IEA

La autora introduce el taller y propone analizar el caso de IEA. Se designa como tutora principal a YGL y como tutor del ejercicio a JRR.

Se procede a la lectura de la ficha de IEA para que el auditorio se familiarice con las potencialidades y las necesidades del caso.

La autora invita a los tutores a trazar las acciones de estimulación teniendo en cuenta las áreas potenciadas: Béisbol, Morfología e Inglés. Pide a uno de los tutores que registre las principales ideas en el pizarrón.

YGL plantea que: "IEA "necesita que se proyecte su estimulación de manera que gane en independencia, pues depende mucho de ACR. Este lo impulsa a actuar, necesita ganar en seguridad".

JRR expresa: "Sin embargo en el Béisbol él se muestra con independencia, tiene dominio de las habilidades motrices deportivas y se mantiene muy motivado en las actividades. Pudiéramos compactar los Deportes I, II y III para utilizar el tiempo, en profundizar en determinados contenidos que son de su interés, en prepararlo para impartir docencia y vincularlo al proyecto de Juegos Deportivos".

YGL destaca: "Sí, pero no podemos perder de vista que tanto en Morfología como en Inglés él tiene intereses focalizados, por lo que en el centro de estudios a que se adscriba tendrá que vincular estas áreas. Este estudiante es de mi círculo científico y tiene tareas que pudiéramos utilizar en su estimulación, claro, ahora combinando con el deporte y el Inglés.

La metodóloga plantea que podemos combinar la ayudantía docente; los primeros años puede ejercer en Morfología o Inglés y a partir de 3er, año hacerlo en Béisbol.

JLP propone: "En la práctica docente se le den tareas pedagógicas profesionales, para afianzar estas habilidades y también tener en cuenta en los últimos años dirigir entrenamientos de béisbol".

YGL propone una acción interesante "¿Por qué no utilizamos la facilidad de expresión para darle algunas tareas?".

JRR “en este sentido: Ponerlo a animar programas, a liderar equipos de Béisbol en los juegos Cimarrones, a divulgar resultados”.

La metodóloga propone mantener en el resto de las asignaturas adecuaciones curriculares no significativas.

El moderador lee el registro de las principales acciones de estimulación y se traza la ruta de desarrollo durante la carrera (Anexo 28).

Con respecto a cómo evaluar el avance de este estudiante, se acuerda evaluar sistemáticamente el progreso a través de los cortes evaluativos instituidos por el MES y hacer una evaluación general al concluir cada año académico siguiendo el proceder determinado en el caso 1.

Haciendo una síntesis de los aspectos discutidos, puede plantearse que la estimulación de IEA tendrá como base el enriquecimiento y para ello se utilizarán las siguientes vías: Adaptaciones curriculares significativas y no significativas, tareas investigativas y laborales diferenciadas, tareas extensionistas asociadas a la animación, funciones como alumno ayudante en la docencia de Béisbol.

Taller 3

Análisis del caso de IMA

La autora introduce el taller y propone analizar el caso de IMA. Se designa como tutor principal a JLP, pues en este caso el área de interés está asociada a la Educación Física.

Se procede a la lectura de la ficha de IMA para que el auditorio se familiarice con las potencialidades y las necesidades del caso.

La autora invita a los tutores a trazar las acciones de estimulación teniendo en cuenta el área potenciada: Educación física.

Pide a uno de los tutores que registre las principales ideas en el pizarrón.

JLP señala: “Como el área elegida es muy amplia pudiéramos durante la carrera que la estudiante vaya transitando por la asignaturas de la disciplina, en tareas como alumna ayudante en la docencia y centrar las acciones investigativas en el círculo científico que atiende”.

YGL aporta una idea sugerente: “Que transite por los festivales de clases de Educación Física de 3ro. a 5to. años, para que perfeccione las habilidades pedagógicas profesionales”.

JRR, hace una reflexión sobre una potencialidad a tener en cuenta. Apunta: “A IMA le gusta el trabajo con grados pequeños, por lo que en la práctica debe proyectarse acciones en este sentido”.

La metodóloga que dirige la actividad señala que debemos seguir de cerca la evolución de este caso porque subyace otra área de interés que es el béisbol que practicó hasta el preuniversitario, por lo que sugiere que en la proyección de los últimos dos años se realicen en este sentido.

JLP plantea: “Es necesario potenciarla como reserva especial pedagógica, pues es líder natural, además tiene muy buena expresión y se inclina por el arte, por lo que deben planificarse tareas en esta área”. También como los otros casos potenciarla desde las clases con adecuaciones significativas para asignaturas de la disciplina de Educación Física y Béisbol y no significativas en el resto”.

El moderador lee el registro de las principales acciones de estimulación y se traza la ruta de desarrollo durante la carrera (Anexo19).

Con respecto a cómo evaluar el avance de este estudiante, se acuerda evaluar sistemáticamente el progreso a través de los cortes evaluativos instituidos por el MES y hacer una evaluación general al concluir cada año académico siguiendo el proceder determinado en el caso 1.

Generalizando en torno a las ideas debatidas, se propone incluir en la ruta de estimulación de IMA adecuaciones curriculares en sus dos variantes, según el área de interés, organizar la ayudantía de acuerdo con la asignatura de la disciplina TMEF que curse hasta el 3er año, en 4to. En 5to realizarlo en el deporte Béisbol, incorporarla a la reserva especial pedagógica, darle responsabilidades estudiantiles, tareas asociadas a la extensión universitaria y tareas laborales asociadas a los primeros grados de la escuela primaria.

ANEXO 19

Programación de la estimulación durante la carrera. Caso 1 ACR

3er. año

1. Adecuaciones curriculares significativas en las asignaturas:

Natación: teniendo en cuenta que practicó el clavado en su adolescencia, debe analizarse si existen contenidos afines que pueden adecuarse, para garantizar que el estudiante pueda profundizar en otros temas de la especialidad.

Preparación deportiva en Karate: ya que domina en sus elementos técnicos.

Deporte I Karate: deporte que domina en sus elementos técnicos y tiene la experiencia de un año como entrenador. Trabajar en el perfeccionamiento de las habilidades motrices deportivas.

2. Adecuaciones no significativas en el resto atendiendo:

- Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
- Tareas de anticipación.
- Dirección de talleres.
- Papel de líder en equipos de estudio.
- Profundización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Karate, Morfología e Inglés)

3. Incorporación como alumno ayudante en las asignaturas Talleres de Deportes de Combate y Perfeccionamiento Deportivo.

4. Incorporación a un

centro de interés del ejercicio de la profesión en el primer nivel, en caso que no sea posible su creación participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización y vínculo directo con tareas del ejercicio de la profesión. Enfatizar en el desarrollo de habilidades para detectar problemas de la práctica escolar.

5. Trabajo con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (Lisbet).

4to año.

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:

Deporte II: karate.

2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Kárate, Morfología e Inglés)
3. Mantener como alumno ayudante en las asignaturas Talleres de Deportes de Combate, perfeccionamiento deportivo e incorporar deporte I en la asignatura Kárate.
4. Mantener en un centro de interés del ejercicio de la profesión en el segundo nivel. En caso de que no sea posible su creación, participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización y vínculo directo a tareas del ejercicio de la profesión. Presentar trabajos resultantes de la búsqueda y de la solución a problemas de la práctica escolar.
5. Continuar la asesoría con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (Lisbet).
6. Confeccionar materiales bibliográficos relacionados con las áreas de interés que sirvan al resto del colectivo para resolver actividades independientes.
7. Tutorar estudiantes con dificultades docentes a partir de sus potencialidades en las asignaturas del año.
8. Atender a un equipo deportivo de una escuela comunitaria o en la EIDE, como práctica laboral, bajo la tutoría de Lisbet.

5to. año

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:

Deporte III: Kárate. Compactar la asignatura y evaluar a partir de un trabajo extraclase que conlleve la demostración con el equipo que entrena.
2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Kárate, Morfología e Inglés)

3. Mantener como alumno ayudante en las asignaturas Talleres de Deportes de Combate, Perfeccionamiento Deportivo, Deporte I y II Karate.
4. Mantener en un centro de interés del ejercicio de la profesión en el tercer nivel, donde ejerza labor de tutoría a los de reciente incorporación. En caso que no sea posible su creación, participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización que le sirvan de base a su tesis final.
5. Continuar atendiendo un equipo deportivo de una escuela comunitaria o en la EIDE, en el primer semestre como práctica laboral, bajo la tutoría de Lisbet.
6. Desarrollar la tesis de grado vinculada al deporte y realizar su defensa en inglés.

Programación de la estimulación durante la carrera. Caso 2 IEA

3er año

1. Adecuaciones curriculares significativas en las asignaturas:
Béisbol: tomando como base las habilidades motrices deportivas que el alumno ya domina. Primer semestre.
Deporte I Béisbol o Softbol: deportes que domina en sus elementos técnicos.
2. Adecuaciones no significativas en el resto atendiendo:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Profundización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión ,vinculadas a las áreas de interés (Béisbol, softbol, Morfología e Inglés)
3. Incorporación como alumno ayudante en la asignatura Perfeccionamiento Deportivo.
4. Vincular la asignatura Metodología del Entrenamiento Deportivo con el área de interés en el deporte (Béisbol y Softbol).
5. Incorporación a un centro de interés del ejercicio de la profesión en el primer nivel. En caso que no sea posible su creación, participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización y vínculo directo a tareas del ejercicio de la profesión. Enfatizar en el desarrollo de habilidades para detectar problemas de la práctica escolar.
6. Trabajo con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (JRP).

7. Tutorar estudiantes con dificultades docentes en Béisbol.
8. Tratamiento psicopedagógico dirigido a lograr una valoración adecuada de sus logros y sus dificultades.

4to. año.

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:

Deporte II: Béisbol o Softbol.

2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:

- Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
- Tareas de anticipación.
- Tareas problémicas, que lo lleven a identificar problemas.
- Dirección de talleres.
- Papel de líder en equipos de estudio.
- Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Béisbol o Softbol. Morfología e Inglés)

3. Mantener como alumno ayudante en las asignaturas de Perfeccionamiento Deportivo e incorporar Deporte I en la asignatura Béisbol o Softbol.

4. Mantener en un centro de interés del ejercicio de la profesión en el segundo nivel, en caso que no sea posible su creación, participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización y vínculo directo a tareas del ejercicio de la profesión. Presentar trabajos resultantes de la búsqueda y de la solución a problemas de la práctica escolar.

5. Continuar la asesoría con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (Miguel y Carlos).

6. Confeccionar materiales bibliográficos relacionados con las áreas de interés que sirvan al resto del colectivo para resolver actividades independientes.

7. Atender a un equipo deportivo de una escuela comunitaria o en la EIDE, en el deporte de Béisbol como práctica laboral, bajo la tutoría de Miguel y Carlos.

5to año

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:

Deporte III: Béisbol. Compactar la asignatura y evaluar a partir de un trabajo extraclases que conlleve a la demostración con el equipo que entrena.

2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:

- Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (kárate, morfología e inglés)
3. Mantener como alumno ayudante en las asignaturas de perfeccionamiento deportivo, deporte I y II Béisbol o Softbol
 4. Mantener en centro de interés del ejercicio de la profesión en el tercer nivel, donde ejerza labor de tutoría a los de reciente incorporación, en caso que no sea posible su creación participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización que le sirvan de base a su tesis final.
 5. Continuar atendiendo un equipo deportivo de una escuela comunitaria o en la EIDE, en el primer semestre como práctica laboral, bajo la tutoría de Miguel y Carlos.
 6. Desarrollar la tesis de grado vinculada al deporte y realizar su defensa en inglés.

Programación de la estimulación durante la carrera. Caso 3 IMA

3er. año

1. Adecuaciones curriculares significativas en las asignatura:
 - Béisbol motivo de clase: tomando como base las habilidades motrices deportivas que el alumno ya domina (Primer semestre). Dirigidas a objetivos y contenidos.
 - Deporte I Béisbol: valorar el desarrollo de las habilidades motrices alcanzadas en el deporte, resultantes de varios años de entrenamiento, y sobre esa base estructurar objetivos y contenidos. Dedicar espacios a la profundización de los conocimientos y a la investigación en esta área.
2. Adecuaciones no significativas en el resto atendiendo:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Sistematizar el calentamiento en todas las asignaturas prácticas como parte del perfeccionamiento de la gimnasia.
 - Tareas de anticipación, que conlleven búsqueda de problemas prácticos y profesionales.
 - Dirección de talleres; primero con apoyo, después sola.

- Papel de líder en equipos de estudio, donde se incorporen otros iguales de manera que se potencie su desarrollo.
 - Profundización de contenidos en la asignatura Metodología de la Educación Física, a través de la búsqueda bibliográfica actual y clásica.
3. Incorporación como alumno ayudante en las asignaturas de Béisbol y Perfeccionamiento Deportivo.
 4. Incorporación a un centro de interés del ejercicio de la profesión en el primer nivel. En caso que no sea posible su creación participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización y vínculo directo a tareas del ejercicio de la profesión. Enfatizar en el desarrollo de habilidades para detectar problemas de la práctica escolar, entrenarla en situaciones simuladas primero y reales después.
 5. Trabajo con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés (J L), de manera que gradualmente vaya completando su formación como entrenadora de pelota y perfeccionándose como profesora de Educación Física de primaria.

4to. año

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:
Deporte II: Béisbol, de manera que se utilice como tutora con sus iguales y que a la vez que se potencie e incida sobre los otros de menor desarrollo.
2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés (Gimnasia, Metodología de la Educación Física)
3. Mantener como alumna ayudante en la asignatura Perfeccionamiento Deportivo e incorporar Deporte I en la asignatura Béisbol.
4. Mantener en un centro de interés del ejercicio de la profesión en el segundo nivel. En caso que no sea posible su creación, participar en proyectos y círculos científicos con encomiendas concretas de profundización y vínculo directo a tareas del ejercicio de la profesión. Presentar trabajos resultantes de la búsqueda y de la solución a problemas de la práctica escolar.

5. Continuar la asesoría con un tutor del ejercicio de la profesión vinculado a su área de interés e incrementar el grado de complejidad de las tareas que se le asignen (Miguel).
6. Confeccionar materiales bibliográficos relacionados con las áreas de interés que sirvan al resto del colectivo para resolver actividades independientes.
7. Tutorar estudiantes con dificultades docentes a partir de sus potencialidades en las asignaturas del año.
8. Atender a un equipo deportivo de béisbol de una escuela comunitaria o en la EIDE, como práctica laboral, bajo la tutoría de Miguel y Carlos.

5to año

1. Adecuaciones curriculares significativas en la asignatura:
Deporte III: Béisbol. Compactar la asignatura y evaluar a partir de un trabajo extraclase que conlleve a la demostración con el equipo que entrena.
2. Adecuaciones curriculares no significativas en el resto de las asignaturas atendiendo a:
 - Diferenciación de tareas, teniendo en cuenta el grado de complejidad.
 - Tareas de anticipación.
 - Dirección de talleres.
 - Papel de líder en equipos de estudio.
 - Sistematización de contenidos en las asignaturas del ejercicio de la profesión, vinculadas a las áreas de interés Béisbol y Metodología de la EF.
3. Mantener como alumno ayudante en las asignaturas Béisbol y Metodología de la Educación Física, Perfeccionamiento Deportivo, Deporte I y II Béisbol.
4. Mantener en centro de interés del ejercicio de la profesión en el tercer nivel, donde ejerza labor de tutoría a los de reciente incorporación, en caso que no sea posible su creación participar en proyectos y círculos científicos con tareas concretas de profundización que le sirvan de base a su tesis final.
5. Continuar atendiendo un equipo deportivo de béisbol de una escuela comunitaria o en la EIDE, en el primer semestre como práctica laboral, bajo la tutoría de Miguel y Carlos.
6. Desarrollar la tesis de grado vinculada al Béisbol y a la Educación Física.

ANEXO 20

Verbalizaciones registradas en el proceso de negociación en el colectivo de segundo año

Caso del alumno IEA

YGL tutora de, IEA, da lectura y pone a consideración del claustro del año el plan de acciones.

El jefe del año da la palabra a los profesores.

RGR planteó: “Pienso que el plan está bien concebido, IEA es un estudiante muy motivado e interesado, puede cumplir la ruta sin problemas”.

MAH destaca: “Este caso presenta una particularidad, tiene como modelo a imitar a ACR, eso hace que se una a él en determinadas tareas, por lo que debemos intensificar las acciones individuales para que gane en independencia, pues es muy capaz.”

El coordinador de año propone la aprobación del plan.

Caso del alumna IMA

JLP da a conocer y pone en consideración el plan determinado para IMA.

El coordinador de año da la palabra a los profesores.

TPG destaca: “Este caso es muy particular porque sus intereses están en la Educación Física, disciplina muy amplia, por lo que las acciones deben girar en torno a despertar el interés por todas las asignaturas de esta”.

RGR expresó: “IMA tiene particularidades en su personalidad que le permiten ser un líder natural, por lo que encuentro oportuno considerarla como reserva especial pedagógica y estimularla en este sentido.”

El tutor plantea, que como pueden ver en años posteriores, se atiende el área del deporte por tener intereses tempranos vinculados al Beisbol, el que no ha comenzado a recibir.

Se aprueba la estimulación de IMA y se acuerda darle seguimiento a la evolución de los 3 casos en cada corte evaluativo.

Esta proyección en condiciones normales deben realizarlas tutores y estudiantes, y una vez que se conforme, debe colegiarse en el colectivo de año.

ANEXO 21

Evaluación del caso 1 ACR Curso 2010 – 2011

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear: "Los reajustes curriculares le permitieron a ACR fortalecer el desarrollo de las áreas de interés, mostró un alto compromiso con las tareas, siendo dedicado, constante; buscó alternativas de solución ante las dificultades que se le presentaron, fue capaz de cumplir las tareas diferenciadas que se le dieron en las asignaturas, con creatividad, funcionando como un tutor natural en el grupo. Es requerido su apoyo por coetáneos de menor desarrollo".	Reafirmación en sus motivos profesionales, expresados en comportamientos y expresiones valorativas con una motivación constante hacia la actividad profesional. Se incrementan asociados a los nuevos conocimientos, intereses concretos hacia la profesión, así como una actitud emocional positiva hacia esta. Participación activa en el proceso de enseñanza - aprendizaje en las áreas de interés, intensa actividad de estudio independiente a partir de objetivos propios y autonomía en la realización de actividades
	Observación de clases.	En su funcionamiento en las clases se aprecia un desarrollo superior, se destaca en las respuestas originales, muestra independencia cognoscitiva, lo que sabe lo pone al servicio de los demás.	Logra la regulación volitiva del comportamiento a partir de metas profesionales propias. Asume una posición individualizada frente a las exigencias sociales en condiciones que resultan difíciles para él, mediante la adopción de decisiones y el planteamiento y consecución de objetivos conscientes con dimensión futura que le posibilitan la regulación de su comportamiento presente.
	Análisis de los productos de la actividad.	Sus productos (exámenes, trabajos de curso y extractase), sobresalen por su calidad en la concepción, son creativos y revelan profundidad en la búsqueda de información.	Metas de aprendizaje centradas en la creación. Búsqueda independiente de conocimientos.
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo. Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas.	Muestra productos originales, dotados de creatividad, asociados a las áreas de interés, que dan respuesta a problemas sencillos de la Cultura Física. Acepta sugerencias del colectivo.	Producciones creativas abundantes y de elevada significación social. Orientación consciente e intencionada hacia la búsqueda de problemas y soluciones nuevos en las aquellas áreas donde la motivación profesional se encuentra comprometida. El vínculo con la profesión se expresa en el conocimiento de sus perspectivas, posibilidades de investigación de su objeto, su aplicabilidad social, etc.

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Investigativa	Fórum de inglés	Se enfrentó a retos superiores al año que cursa (dirigió y concibió el fórum abierto de Inglés). Al evaluar esta actividad EBG, tutora para este fin, describió la actuación de este estudiante: "Es brillante por la calidad en la preparación, independencia, creatividad y motivación mostrada, fue capaz de expresar sus resultados con coherencia y haciendo uso de las TIC".	Expresa juicios y valoraciones propias, altamente personalizadas. Es capaz de defenderlos y respaldarlos sobre la base de su experiencia y conocimientos. Sus intereses creativos han transitado hasta centrarse en áreas de actuación del profesional. Elaboraciones personalizadas sobre su propio funcionamiento como investigador. Utilización reflexiva de los recursos cognitivos y metacognitivos, y regulación constante en el enfrentamiento de tareas profesionales. Solución de problemas reales y la creación científica asociados a la profesión que constituyen retos profesionales. Logro de habilidades pedagógicas profesionales centradas en la organización, planificación y dirección de la clase de Educación Física.
	Evento de facultad	En el evento de la facultad presentó el trabajo "Actividades físicas para el tratamiento de niños con PCI" el cual alcanzó el 2do lugar. Los expertos del tribunal significaron: "Las actividades son originales, creativas, se muestra ingenio en la solución al problema resuelto, y se comunicó con precisión y claridad el trabajo.	
	Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico expresó: "Ha sido necesario ajustar el plan científico previsto, pues ACR avanza con mayor celeridad de lo previsto, su curiosidad le hace que busque constantemente soluciones a problemas. Este creativo en sus trabajos".	
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa.	Los tutores de la Práctica laboral señalan: "Manifestó un desarrollo temprano de las habilidades pedagógicas profesionales, por lo que fue utilizado en su grupo como colaborador; desarrolló actividades demostrativas en clases o partes de ellas. Fue capaz de solucionar los problemas que se le presentaron en la etapa, fue original en sus soluciones, demostró los ejercicios sin errores y ha logrado regular algunas características de su conducta que frenaban la comunicación con el grupo".	
	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	Y G S tutora manifestó: "El plan previsto como alumno ayudante se cumplió, y se adicionaron otras acciones. Fue capaz de impartir primero clases prácticas, después se le adicionó el resto del sistema de clase. Mostró desarrollo en las habilidades pedagógicas profesionales".	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Laboral	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	Muestra en el ejercicio capacidad para organizar el proceso docente – educativo, de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles, crea otros que le son necesarios. Logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales. Es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.	
	Las clases impartidas en el Festival de Educación Física.	Alcanzó segundo lugar en el festival de clases; se evidencia el desarrollo alcanzado en las habilidades pedagógicas profesionales.	

Al valorar los resultados alcanzados en esta etapa puede plantearse que el alumno ACR ha alcanzado un desarrollo superior de todos los indicadores, mostrando ritmos de trabajo que permitieron cumplir y rebasar los límites de lo programado por lo que deberá incrementarse nuevas acciones que potencien este desarrollo.

Curso 2012 – 2013 Primer semestre

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear: "Las adecuaciones significativas realizadas en Deporte I y II, le permitieron emplear mayor tiempo a la profundización de la TMED, La complejidad de las tareas curriculares lo llevó a desarrollar un pensamiento estratégico, fue capaz de detectar problemas y buscarle solución con creatividad y originalidad. Cuestiona sus resultados y busca su perfeccionamiento en el orden profesional. Señalan además "A este alumno debíamos haberle realizado una adecuación en el plan de estudio".	Regula constantemente el comportamiento anticipando las condiciones en que transcurrirá la actividad y planificando el curso de su actuación. Reajusta el proceso y por último, evalúa y corrige los resultados alcanzados en la misma. Cuestionamiento de sí mismo como sujeto de su actividad cognitiva: Implica que durante la solución del problema se cuestione acerca de lo que conoce hasta ese momento, qué le falta por conocer, cómo puede obtener el conocimiento que no posee.
	Análisis de los productos de la actividad.	Sus productos (exámenes, trabajos de curso y extractase), sobresalen por su calidad en la concepción, son creativos y revelan profundidad en la búsqueda de información y dan muestra de la madurez alcanzada.	Capacidad para organizar y estructurar los contenidos psicológicos en una dimensión futura. Elaboración cognitiva personalizada: Individualización de la información que recibe a partir de reflexiones y elaboraciones altamente personalizadas.
	Observación de clases.	En las clases se muestra activo, moviliza los recursos disponibles para enfrentar las tareas, orienta convenientemente su modo de actuación en función de sus metas, se le ocurren ideas originales, y es capaz de realizar transferencias de conocimientos anteriores, en función de la solución de otras tareas.	No abandona las tareas por difíciles que sean los obstáculos para su culminación.
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Muestra productos investigativos originales, dotados de creatividad, asociados a las áreas de interés, que dan respuesta a problemas más complejos de la Cultura Física, y reflejan un vínculo mayor con la actividad pedagógica. Actuó como mentor de alumnos de nueva incorporación al círculo	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas,	Experimentó en la práctica soluciones proyectadas, y fue capaz de reajustar la respuesta de acuerdo con la realidad del contexto	Capacidad para cambiar decisiones y proyectos y adecuarlos a nuevas exigencias, así como cambiar alternativas de comportamiento concretas.
	Eventos de facultad y nacionales.	Presentó en el evento científico de la Facultad "Maqueta del SNC" medio auxiliar en la clase de Morfología, el cual fue seleccionado para el fórum, por considerar el tribunal que fue una solución ingeniosa y creativa a un problema actual de la asignatura en la que es alumno ayudante. Fue capaz de expresar sus resultados con coherencia y haciendo uso de las TIC.	Capacidad para crear formas nuevas en las aquellas áreas donde la motivación profesional se encuentra comprometida. Autonomía que se expresa en la realización de tareas profesionales por su propia iniciativa.
	Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico expresó: "En este periodo A C R ha alcanzado madurez como investigador, tiene protagonismo en el equipo y resuelve problemas más complejos. Es de gran ayuda en el círculo, por sus nuevos intereses en la investigación desarrolló actividades en el proyecto de Cultura Física".	
	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa.	En la práctica laboral asumió un grupo en el primer semestre, fue capaz de transferir las habilidades pedagógicas logradas a este nuevo escenario. Planifica clases, atiende la diversidad y es capaz de dirigir el proceso. En el segundo se incorpora como entrenador del equipo de kárate, donde manifiesta dominio de los indicadores de las habilidades pedagógicas	Estructuración temporal y flexible de los contenidos profesionales, regulación del comportamiento en la esfera profesional en que se aprecian madurez en su actuación. Se afianza la regulación volitiva del comportamiento a partir de metas profesionales. Asume una posición individualizada frente a las exigencias sociales en condiciones que resultan difíciles para él, mediante la adopción de decisiones y el planteamiento y consecución de objetivos conscientes. Desarrollo de habilidades de planificación y organización, y se aprecia un salto en las de dirección, en las que deberá continuar trabajando en la próxima etapa. Dirección efectiva del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa.

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento
Laboral	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	Y G S, tutora, manifestó:” Como alumno ayudante de Deporte 1 fue capaz de planificar, impartir clases teóricas y prácticas, donde fue capaz de demostrar con dominio técnico las acciones. Mostró capacidad para organizar el proceso docente- educativo de manera que utiliza con efectividad los recursos disponibles. Crea otros que le son necesarios, logra graduar los contenidos de acuerdo con el grado de complejidad y en correspondencia con las características grupales e individuales. Es capaz de tomar decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos.	
	Las clases impartidas en el Festival de Educación Física.	Alcanzó primer lugar en el festival de clases, con una de 6to. Grado, y se evidenciaron en ella los indicadores del talento.	

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo los tutores y A C R alumno sujeto a estudio.

Los profesores implicados en el proceso de estimulación opinaron: “La estimulación proyectada fue efectiva en el caso que se estudia, pues lo potenció en su desarrollo, se evidenciaron niveles de desarrollo a partir de su avance por la carrera, incrementó sus niveles de motivación hacia el área pedagógica y se erigió como profesor investigador. El desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales le permitieron lograr niveles de actuación profesional y sobrepasó los objetivos de la práctica laboral para el año que cursa.

Varios profesores coinciden en plantear que en este caso en que el alumno es talentoso pudiera haberse combinado el enriquecimiento con la aceleración, teniendo en cuenta las características de la situación social del desarrollo del joven.

En el caso de A C R plantea sentirse satisfecho con la atención recibida: “La estimulación recibida me permitió avanzar más rápidamente, profundicé en contenidos de las cuatro esferas de actuación, aprendí a investigar y a dar solución a todos los problemas que se me presentaron, fui profesor desde

segundo año en la práctica y en la escuela, eso me fue formando. Hoy estoy insertado en un proyecto en la montaña que permite realizarme profesionalmente y como persona”.

Acerca de las insatisfacciones plantea: “Me hubiera gustado que me ofertaran otros cursos vinculados al ejercicio de asignaturas que no se dan en el plan D (Masaje, Yoga, Taichi). Pienso que hay asignaturas generales a las que se les podían reducir las horas para tener tiempo para realizar lo otro. Además, si me hubieran reducido en horas la práctica, hubiera podido hacer la carrera en menos”.

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

- Considerar la aceleración como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que su caracterización lo permita.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares, como los cursos afines a las áreas de interés.
- Elaborar posibles reajustes del plan de estudio atendiendo a la esfera de actuación en que está centrado su interés.

ANEXO 22

Evaluación. Caso 2 | E A

Curso 2010 – 2011

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Académica	Entrevistas	I E A funcionó bien a partir de las adecuaciones realizadas en las asignaturas vinculadas al deporte: "Manifiesta una buena orientación cognitiva, lo que le permite organizar la conducta, desplegar los recursos cognitivos que posee y pedir ayuda cuando necesita a otros para cumplir su meta; se anticipa al aprendizaje de nuevos contenidos".	<p>Cuestionamiento como sujeto de su actividad cognitiva más definida.</p> <p>Regulación metacognitiva expresada en la concientización de posibilidades y recursos.</p> <p>Elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas.</p> <p>Intereses focalizados estables que permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia; manifiesta un vínculo afectivo con la profesión.</p> <p>Búsqueda de significativos más capaces para solucionar de manera conjunta proyectos y tareas.</p> <p>Se desarrolla la creatividad asociada a la actividad pedagógica, y se evidencia el desarrollo de indicadores como la flexibilidad, originalidad, elaboración cognitiva personalizada y estructuración temporal de los contenidos psicológicos.</p> <p>Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocritica de sus deficiencias van manifestándose con mayor sistematicidad.</p>
	Análisis de los productos de la actividad.	Muestra originalidad y creatividad en los productos realizados, se manifiestan elaboraciones personales del conocimiento.	
	Observación de clases.	Gestiona sus conocimientos y utiliza los recursos cognitivos y metacognitivos en el enfrentamiento a los problemas profesionales. Se muestra activo, reflexivo y comunicativo, busca colaboración de otros, sobre todo de A C R.	
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Se mostró dependiente de A C R en la solución de las tareas investigativas, pero es capaz de dar solución a problemas.	
	(Forum de Inglés)	Asumió junto a ACR la concepción y ejecución del fórum de Inglés, donde mostró sus posibilidades creadoras y le favoreció las posibilidades comunicativas. Debe seguir logrando un acercamiento al ejercicio de la profesión en las investigaciones.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Investigativa	Eventos científicos	Participó en el evento de la Facultad con el trabajo "Actividades para la corrección de hábitos posturales incorrectos". El tribunal otorgó mención especial al trabajo y elogió lo original de la solución y la creatividad, así como el uso de recursos cognitivos que tiene de base en la experiencia anterior.	Planificación de las actividades donde manifiesta la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase. Dirección efectiva del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa. Decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos, incluye la demostración de la técnica a enseñar con corrección. Capacidad de percibir, interpretar, y analizar actos motores personales y de los otros.
	Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico reafirma que "hay que trabajar con I E A en el logro de la autoconfianza y elevación de autoestima porque funciona mejor en aquellas tareas colectivas donde se subordina a otros. Su autocrítica ha mejorado".	
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa y las observaciones registradas como alumno ayudante.	El estudiante posee conocimientos sobre las habilidades pedagógicas para la planificación y enseñanza del calentamiento, las formaciones y el fútbol como deporte motivo de clase. Logra integrar saberes que le permiten seguir un orden lógico en la conducción de su clase y manifiesta la transferencia a un nivel aceptable, teniendo en cuenta que él mismo se encuentra en el tercer año de la carrera, con demostraciones de calidad en cada ejercicio.	
	Las evaluaciones emitidas por los tutores.	Es capaz de detectar las dificultades de los alumnos, pero no siempre tiene el recurso para darle la atención que requiere. Se aprecia medianamente la transferencia de lo aprendido sobre la planificación y ejecución de la clase. Conduce la clase de principio a fin siguiendo un orden lógico. Demuestra los ejercicios con precisión, fluidez y elegancia. A partir de la orientación, E I A ha sido capaz de asumir un grupo clase en primaria, planificó actividades, las organizó y dirigió, transfirió los conocimientos a nuevas situaciones y logró muy buena comunicación con el grupo. Ayudó a otros estudiantes.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
	Las clases impartidas en el Festival de Educación Física.	Participó en el festival de clases de Educación Física con una clase de 5to. grado y obtuvo mención. Como dificultad le señalaron la no atención a las diferencias individuales.	

Haciendo un análisis en la evolución del caso 2, podemos plantear que avanza al ritmo del plan trazado. Necesita seguir adquiriendo confianza en sus posibilidades, por lo que deberán proyectarse acciones individuales, así como promover trabajos investigativos vinculados al Béisbol y con salida a la práctica laboral de deporte en el segundo semestre. Además, vincularlo a tareas de impacto donde este desempeñe un papel protagónico.

Caso 2 IEA Evaluación al concluir el primer semestre de 5to año curso 2012 -2013

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear que I E A: avanza en la medida en que se estimula. Las adecuaciones en el deporte le favorecieron, pues dedicó más tiempo a profundizar en contenidos del ejercicio afines a su área de interés.	Regulación metacognitiva efectiva en la solución de tareas y proyectos. Cuestionamiento como sujeto de su actividad cognitiva en un nivel superior a la evaluación anterior. La elaboración cognitiva personalizada. Elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas, ya vinculada al Béisbol.
	Observación de clases.	Manifiesta una regulación voluntaria en la movilización de los recursos personales que le permiten asumir posiciones individualizadas frente a exigencias que le son difíciles a él, lo que le permite adoptar decisiones que lo llevan a la solución efectiva de los problemas.	Intereses focalizados estables que permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia, y manifiestan un vínculo afectivo a la profesión.
	Análisis de los productos de la actividad.	En la medida en que se estimula perfila los productos, le dedica mayor tiempo, asimila sugerencias, es creativo. Ha ganado en seguridad, lo que le permite gestionar el conocimiento con mayor independencia. Depende menos de A C R.	Evidencia mayor nivel de independencia, pero prefiere el trabajo en grupo con otros significativos. Se reafirman los motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigador y como profesional. Todos estos participan en la regulación volitiva del comportamiento.

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Orientación prospectiva de lo que se propone alcanzar, a corto y largo plazo. Adquirió mayor nivel de independencia en la solución de las tareas investigativas. Acepta sugerencias y busca nuevas alternativas de solución. Expone con coherencia sus resultados.	Se profundiza la creatividad asociada a la actividad pedagógica, así como se evidencia el desarrollo de indicadores como la flexibilidad, originalidad, independencia, elaboración cognitiva personalizada y estructuración temporal de los contenidos psicológicos.
	Eventos científicos	Participó en el evento de la facultad con un medio de enseñanza para la asignatura Morfología y alcanzó una mención especial. El tribunal valoró la creatividad y originalidad del trabajo, así como su pertinencia.	Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocritica de sus deficiencias como fuente permanente de
	La evaluación emitida por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico reafirma que "continúa en avance y ha elevado su ritmo de trabajo e independencia, mostrando creatividad en la búsqueda de soluciones.	autoperfeccionamiento asociado a las exigencias del contexto investigativo. Planificación de las actividades en la cual manifiesta la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase.
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa y las observaciones registradas como alumno ayudante	El estudiante posee conocimientos sobre las habilidades pedagógicas para la organización, planificación y dirección de la clase; logra integrar saberes que le permiten seguir un orden lógico en la conducción de su clase; manifiesta la transferencia a un nivel aceptable, y tiene en cuenta que él mismo se encuentra en el tercer año de la carrera, con demostraciones de calidad en cada ejercicio.	Dirección efectiva del proceso en el que integra los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa. Capacidad de percibir, interpretar y analizar actos motrices personales y de los otros.
	Evaluación de los tutores	Es capaz de detectar las dificultades de los alumnos utiliza recursos disponibles para su atención. Se aprecia la transferencia de lo aprendido sobre la planificación y ejecución de la clase. Conduce la clase de principio a fin siguiendo un orden lógico. Demuestra los ejercicios con precisión, fluidez y elegancia.	Decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos. Incluye la demostración de la técnica a enseñar con corrección.

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso, se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo los tutores y a I E A, alumno sujeto a estudio.

Los profesores implicados en el proceso de estimulación opinaron: "La estimulación proyectada fue efectiva en el caso que se estudia, pues se evidenció el salto en su desarrollo en la medida que ganó la autoconfianza en sí mismo ganó en independencia. Mostró el tránsito de niveles de desarrollo a partir

de su avance por la carrera. Los intereses focalizados estables le permitieron incrementar sus niveles de motivación hacia el área pedagógica y se erigió como profesor investigador. El desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales le permitieron lograr niveles de actuación profesional y sobrepasar los objetivos de la práctica laboral para el año que cursa.

En el caso de IEA plantea sentirse satisfecho con la atención recibida: “La estimulación recibida me permitió desarrollarme mejor en la carrera; en la medida en que realizaba las acciones planificadas fui formándome como investigador. Las actividades como profesor me corroboraron mi vocación por esta carrera y permitieron el dominio de las habilidades pedagógicas profesionales. Hoy estoy insertado en un proyecto en la montaña, me gusta lo que hago y puedo ver lo que he crecido profesionalmente”.

Acercas de las insatisfacciones plantea: “Me gustaría que en la ruta de estimulación una vez graduado se me incorpore a la maestría y después al doctorado; además, pienso que el perfil de la carrera es muy amplio, por lo que debiera pensarse en incrementar más cursos de profundización en aquellas asignaturas que hoy no se dan, pero que son importantes para el ejercicio”.

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

- Considerar la orientación como vía de estimulación en los casos de los estudiantes talentosos que presenten dificultades en un área y esto pueda interferir en su desarrollo.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como los cursos afines a las áreas de interés.

ANEXO 23

Caso 3 IMA Evaluación al concluir el curso 2010 -2011

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados coinciden en plantear que IMA ^o ha sido un estudiante con intereses bien definidos durante esta etapa, avanza en la medida en que se estimula; en las actividades se aprecia un despliegue de una función reguladora de la actividad cognoscitiva que este está realizando, cuyo mecanismo fundamental es la reflexión. Fue capaz de transitar por la disciplina Educación Física con ritmos de asimilación altos y ha adquirido una preparación excelente.	Regulación metacognitiva. Cuestionamiento como sujeto de su actividad cognitiva. La elaboración cognitiva personalizada, como docente. Elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas. Intereses focalizados estables que permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia; manifiesta un vínculo afectivo a la profesión.
	Análisis de los productos de la actividad.	En sus productos refleja la profundización en los contenidos, la creatividad y la originalidad; es perseverante en la búsqueda de soluciones ante los problemas que se le presentan.	Se reafirman los motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como docente y con menos intensidad como investigadora. Se profundiza la creatividad asociada a la actividad pedagógica.
	Observación de clases.	En las clases se muestra inquieta, con una curiosidad permanente, es reflexiva en el análisis de las situaciones, cortantemente se cuestiona y se autoperfecciona, y se muestra cooperativa con otros que tienen menor desarrollo. Sobresale en la capacidad para buscar información y por su manejo y empleo. Aplica conocimientos de ciencias afines a la Cultura Física.	Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento incorporados a las exigencias del contexto investigativo.
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Tiene claridad en las metas mediatas e inmediatas y es capaz de desplegar sus recursos cognitivos en el logro de estos, defiende sus puntos de vista, pero acepta sugerencias. Expone con coherencia sus resultados. Es original y creativa en sus trabajos. Da respuesta a problemas vinculados al área de la Educación Física.	

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Investigativa	Eventos científicos	Participó en el evento de la facultad con un conjunto de actividades físicas para niños en edad preescolar. El tribunal le otorgó el premio Relevante por la originalidad del trabajo, la integración de los contenidos y la calidad en la respuesta buscada, así como por la comunicación científica.	Planificación de las actividades en que se manifiestan la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase. Dirección aceptable del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa. Capacidad de percibir, interpretar y analizar actos motores personales y de los otros. Decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos, incluye la demostración de la técnica a enseñar con corrección.
	Evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico plantea que "I M A avanza rápidamente, madura como investigadora, porque es constante, perseverante, es capaz de buscar problemas de la práctica pedagógica y le da soluciones creativas. Su autocrítica constante la lleva al autoperfeccionamiento.	
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa y las observaciones registradas como alumno ayudante.	Se aprecia el tránsito por los niveles de desarrollo; ha incorporado gradualmente las habilidades pedagógicas profesionales; le faltan elementos en la dirección que debe seguir incorporando. Logra una demostración adecuada de los elementos técnicos y una comunicación efectiva con el grupo de primer grado que atiende.	
	Evaluación de los tutores.	J L P tutor, significa que el tránsito por la disciplina ha favorecido a I M A, ha logrado el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas y constructivas, es muy buena demostrando y dosificando los ejercicios; esto último lo hace perfecto. Algo que le favorece son los rasgos de su personalidad es muy afable, dulce, comprensiva".	
	Festival de clases.	Participó en el festival de clases y alcanzó una mención. Los expertos del tribunal realizaron algunos señalamientos en sus habilidades de dirección.	

Al concluir esta primera etapa podemos plantear que I M A ha respondido de manera positiva a la ruta de estimulación trazada y avanza al ritmo planificado; se aprecia una evolución positiva en los indicadores del talento. Deberá seguirse trabajando en el perfeccionamiento de las habilidades pedagógicas profesionales, con énfasis en las de dirección.

Caso 3 IMA Evaluación al concluir Primer semestre 2012 -2013

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Académica	Entrevistas	Los profesores consultados plantean que I M A ha incrementado su motivación durante esta etapa, y sus intereses se han extendido a otras áreas incorporadas a la carrera como es el caso del Béisbol. Continúa regulando su actividad cognoscitiva, se autoexigen y se cuestiona. Profundiza en aquellos contenidos que le son de su interés de manera autodidacta, es ágil en la búsqueda de la información.	Regulación metacognitiva. Cuestionamiento como sujeto de su actividad cognitiva. Ampliación de intereses a otras áreas que se incorporan en el currículo que recibe. La elaboración cognitiva personalizada. Elaboración personalizada del conocimiento en las áreas donde sus motivaciones se encuentran comprometidas.
	Análisis de los productos de la actividad.	Sus productos se caracterizan por la calidad en el contenido, la calidad y la coherencia; es creativa y se aprecia una búsqueda a profundidad del tema trabajado.	Intereses focalizados estables que permiten mantener un alto compromiso con la tarea de su preferencia; manifiesta un vínculo afectivo con la profesión.
	Observación de clases	En las clases sobresale del resto por el interés que muestra, la calidad con que realiza las tareas diferenciadas, así como por los juicios y razonamientos en la búsqueda de soluciones a problemas pedagógicos. Dirigió con acierto equipos de trabajo y talleres.	Se reafirman los motivos relacionados con su autoperfeccionamiento como investigadora y como profesional. Todos estos participan en la regulación volitiva del comportamiento Se profundiza la creatividad asociada a la actividad pedagógica.
Investigativa	Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.	Se trazó en la etapa metas más complejas, en las cuales reflejó madurez en los productos realizados. Intercambia con el grupo de investigación y defiende sus puntos de vista con argumentaciones sólidas. Expone con coherencia sus resultados. Es original y creativa en sus trabajos. Da respuesta a problemas vinculados al área de la Educación Física. y el deporte	Reafirmación consciente de las adquisiciones personales en su desarrollo profesional y la autocrítica de sus deficiencias como fuente permanente de autoperfeccionamiento incorporados a las exigencias del contexto investigativo. Planificación de las actividades manifestando la aplicación y la transferencia de los conocimientos del nivel o de otros superiores, así como la creatividad en las actividades que selecciona y ante las situaciones que se producen en la propia clase.
	Eventos científicos	El estar asociada al proyecto de individualización le permitió la participación en eventos nacionales e internacionales con trabajos dirigidos a la individualización del entrenamiento de Béisbol. Aunque esos eventos no fueron competitivos, el tribunal que fungió como experto destacó la madurez y profesionalidad de IMA, así como la calidad de la exposición.	Dirección del proceso integrando los conocimientos de las diferentes disciplinas a un nivel superior al año que cursa. Capacidad de percibir, interpretar y analizar actos motores personales y de los otros.
	Las evaluaciones emitidas por los líderes científicos de los centros de estudio.	Su líder científico plantea que I M A tiene cualidades de la personalidad que la favorecen, ha cumplido las tareas del proyecto en orden ascendente, expresado en la madurez alcanzada como investigadora.	Decisiones estratégicas necesarias para el logro de los objetivos; incluye la demostración de la técnica a enseñar con corrección. Se reafirma como docente en esta etapa.

Áreas de estimulación	Forma de evaluación	Resultados	Evolución de los indicadores del talento.
Laboral	El diario de las clases observadas en la práctica laboral investigativa y las observaciones registradas como alumna ayudante.	Se aprecia en esta etapa un afianzamiento de las habilidades pedagógicas profesionales, con énfasis en la dirección del proceso. Es capaz de dosificar, demostrar los sistemas de ejercicios mostrando habilidad en este sentido. Es capaz de buscar problemas de la práctica pedagógica y le da soluciones creativas. Su autocrítica constante la lleva al autoperfeccionamiento. Diagnostica su grupo integrando conocimientos de varias asignaturas y sobre esa base atiende las diferencias individuales. Mantiene una comunicación efectiva con el equipo de béisbol que atiende.	
	Evaluación de los tutores.	JLP y JRP tutores, significan que I M A ha logrado el perfeccionamiento de las habilidades pedagógicas profesionales, es capaz de planificar, organizar y dirigir el proceso, y logra una empatía con el grupo que hace que los estudiantes estén a gusto en las clases.	

Para evaluar el segundo indicador referido a la efectividad de las estrategias de estimulación aplicadas en el caso se utilizó la entrevista a 10 profesores vinculados al proceso, incluyendo los tutores y a I M A alumna sujeta a estudio.

Los profesores implicados en el proceso de estimulación opinaron: “La estimulación proyectada fue efectiva en el caso que se estudia, pues I M A es un ejemplo de avance sostenido durante la carrera. Mantuvo intereses bien definidos asociados a áreas de interés, los cuales fueron incrementándose en cada año académico; sus habilidades pedagógicas profesionales se formaron en la medida en que respondió a las acciones proyectadas. La creatividad fue inclinándose hacia el área pedagógica a medida que se desarrollaba como profesional en la práctica y como alumna ayudante. Le favoreció su participación en el proyecto de individualización pues se erigió en un contexto desarrollador para la estudiante. Las características de su personalidad le permitieron ser líder natural, siendo reserva especial pedagógica. Además, fue sobresaliente en ella su afinidad a las tareas extensionistas”.

En el caso de I M A, plantea sentirse satisfecha con la atención recibida: “Pienso que las acciones proyectadas durante la carrera me fueron formando, como estudiante y como profesora, y me

prepararon como investigadora. Recibí una atención esmerada de J L P y de J R P, ellos me hicieron profesora en la práctica y como alumna ayudante.

Acerca de las insatisfacciones plantea: “Me gustaría que se mantuviera una comunicación sistemática con nosotros y se nos informara otras oportunidades para desarrollarnos. Pudieran incrementarse otros cursos interesantes y me preocupa cómo va a ser el seguimiento de nosotros una vez graduados.

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

- Mantener el enriquecimiento como vía principal de estimulación.
- Actualizar con más sistematicidad los intereses cognoscitivos del caso para reajustar la estimulación e incluir acciones extracurriculares como los cursos afines a las áreas de interés.
- Tener en cuenta la variabilidad de intereses en la carrera, atendiendo a que el perfil es muy amplio y varían en la medida en que transitan por ella.

ANEXO 24

Adecuación curricular realizada a A C R

Asignatura: Preparación Deportiva: Karate

Año: 3ro.

Semestre I

Referente curricular	Nivel de competencia	Propuesta de adaptación
TEMA I: Las modalidades de Kata y Kumite.	Posiciones Shizentay y Gigotay. Los desplazamientos en la modalidad de Kumite. Zonas y niveles de ataque. Los golpes en el Karate Do. Los golpes directos (Oi-Tsuki, Yako-Tsuki). Los golpes indirectos (Haito-uchi, Ura-ken-uchi). Combinación con los desplazamientos Los golpes directos (Maete-Tsuki, Kisami Tsuki). Combinación con los desplazamientos Los golpes en el Karate Do. Los golpes directos (Maete- Tsuki). Combinación con los desplazamientos.	Generalidades de la modalidad de Kata y Kumite y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Terminología general y técnica. Situaciones ofensivas, ataques directos e indirectos. Las acciones exploratorias en la creación de situaciones ofensivas. Fintas de primera y segunda intención, amagues y maniobras. La creación de situaciones defensivas. Defensas pasivas y defensas activas, importancia en el trabajo del Kumite Los contraataques en el Kumite. La anticipación. El contraataque de Riposta. Situaciones defensivas con contraataques de riposta. El contraataque simple, doble y múltiple Los mecanismos de enfrentamientos en el Kumite y las situaciones del combate.
Tema # 2. Preparación física.	El desarrollo de las capacidades condicionales y coordinativas en el Kumite. Las capacidades físicas determinantes y condicionantes en el Karate Do. Incidencia en el Kumite. El desarrollo de la fuerza, rapidez, coordinación, anticipación, y reacción, y la resistencia en el Karate Do. Sus manifestaciones.	Métodos de trabajo de la fuerza, rapidez, coordinación y la resistencia en la modalidad Kumite. Trabajar en la docencia con el profesor.

ANEXO 25

Adecuación curricular no significativa realizada a I M A

Asignatura: Teoría y Metodología de la Educación Física

Objetivo general de la asignatura

- Aplicar en la práctica los fundamentos teóricos, didácticos y metodológicos contemporáneos en la solución de los problemas de la planificación, organización, dirección y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en los diferentes niveles de enseñanza, y reflexionar en la importancia del espíritu crítico y autocrítico del profesor de Educación Física y su papel en la formación de valores de las nuevas generaciones para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física.

Tipo de adecuación	Componente que se modifica	Modificación Propuesta.
No significativa	Organización	Adaptaciones metodológicas:
		<p>Objetivo del Tema 3</p> <p>Dirigir y controlar el desarrollo de las clases de Educación Física en los diferentes niveles de enseñanza a partir de los requerimientos metodológicos establecidos y acorde con los principios éticos y profesionales en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Física.</p> <p>Organizar un taller en que se presenten mapas conceptuales elaborados por los equipos sobre los factores que tipifican el tratamiento metodológico de la Educación Física en el primer ciclo, segundo ciclo de la enseñanza primaria, la media y la enseñanza media superior.</p> <p>Participar en la clase práctica sobre dosificación de los contenidos en la Educación Física retroalimentando a los estudiantes y proponiendo evaluaciones sobre el trabajo en equipo para realizar la dosificación en diferentes ciclos.</p> <p>Organizar el concurso “La situación problemática más creativa”. Debe situada en el contexto de un ciclo escolar y establecer exposiciones en equipos, cuyos roles sean a partir del estado actual de desarrollo de cada alumno para que se enfrenten a puntos de vista diferentes, distintas ideas y lleguen a nuevas posiciones derivadas del conocimiento conservando la siguiente estructura: Situación de la enseñanza y propuestas que se van a ofrecer a los alumnos.</p>

ANEXO 26

Cuestionario para la evaluación de la construcción del modelo de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física a través de criterios de expertos

El cuestionario tiene el objetivo de evaluar el modelo de estimulación del talento en la formación del profesional de la Cultura Física a través de su criterio como experto. Deberá dar su valoración respecto a los indicadores. Asimismo podrá emitir juicios de valor en cada caso. Apreciamos y agradecemos su colaboración para la mejora del modelo.

Datos.

Nombre y apellidos:

Fecha:

Categoría	Indicadores	Parte del modelo	Sugerencias para la mejora
Capacidad de reflejar el funcionamiento real de la estimulación del talento	Esencialidad	Exigencias generales	
		Subsistema Identificación	
		Subsistema Estimulación	
		Subsistema Evaluación	
	Organización sistémica de sus componentes con relación a la dinámica de la realidad	Todos los subsistemas del modelo	
	Estética en la representación gráfica que responda a la esencialidad y la organización sistémica.	Todos los subsistemas del modelo	
Transferibilidad	Aplicabilidad a otros tipos de curso que se desarrollan en la modalidad semipresencial.	El modelo	
	Aplicabilidad a otras facultades de la Cultura Física.	El modelo	

ANEXO 27

Criterios de evaluación para la consulta a expertos y sus resultados

Criterios de evaluación	Indicadores
- Capacidad de reflejar el funcionamiento real de la estimulación del talento	Esencialidad del contenido modelado respecto a la realidad
	Organización sistémica de sus componentes con relación a la dinámica de la realidad
	Estética en la representación gráfica que responda a la esencialidad y la organización sistémica
- Transferibilidad	Aplicabilidad a otros tipos de curso que se desarrollan en la modalidad semipresencial
	Aplicabilidad a otras facultades de la Cultura Física

Resultados de la consulta a expertos

Indicadores	Parte del modelo	Sugerencias para la mejora	Toma de decisiones
Esencialidad del contenido modelado respecto a la realidad	Exigencias generales	Incluir una relacionada con su aplicación según el tipo de curso. Especificar las formas de superación que pudieran utilizarse.	Se asumieron las sugerencias y se incluyeron en la propuesta final.
	Subsistema Identificación	Mayor nivel de precisión en la descripción del proceso. Incluir como 3ra. Fase de identificación la actualización de la información.	Se describió el algoritmo de identificación con enfoque pedagógico y se tuvo en cuenta la 3ra fase.
	Subsistema Estimulación	Integrar etapas para su mejor representación gráfica y escrita. Mayor nivel de especificidad de las acciones referidas al componente laboral.	Se realizó una integración de las etapas incluyendo la negociación en el resto. Se especificaron las acciones del componente laboral
	Subsistema Evaluación	Mejorar la explicación y el proceder a seguir al mismo nivel que los otros.	Se precisaron el proceder de la evaluación en el resultado y los indicadores para evaluarlo.
Organización sistémica de sus componentes con relación a la dinámica de la realidad	Todos los subsistemas	Mostrar mejor su carácter sistémico en la representación gráfica.	Se perfeccionaron los conectores y el sentido de estos.
Estética en la representación gráfica que responda a la esencialidad y la organización sistémica	Todos los subsistemas	Mejoramiento de la representación del elemento negociación en el subsistema de Estimulación. Representación de la evaluación en los resultados.	Se integró la negociación a otra etapa y se corrigió la representación de la evaluación.
Transferibilidad	El modelo	Aplicarlo de acuerdo con el diagnóstico de necesidades de cada institución.	-