

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

LA ESTIMULACIÓN DEL TALENTO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

AUTORAS: Dislayne González Morales¹Dalgys Pérez Luján²DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Tello Sánchez 10 A (alto) entre Federico. E. Broche y Maceo. Sancti Spíritus. Cuba. E-mail: dislayne@fch.suss.co.cu

Fecha de recepción: 15 - 07 - 2013

Fecha de aceptación: 23 - 12 - 2013

RESUMEN

La investigación propone un modelo teórico-metodológico para estimular el talento en la formación profesional tomando como contexto esencial para esto los proyectos de investigación asociados a centros de interés. Para ello se desarrolló una investigación que abarcó el periodo entre Febrero de 2006 y Mayo de 2012 al partir del diagnóstico de necesidades para conocer las potencialidades y debilidades del contexto educativo para la propuesta, reflejando los fundamentos teóricos y aspectos metodológicos congruente con las posiciones teóricas que se defienden y acorde a las necesidades diagnosticadas. A partir del criterio de especialistas se reconoce la calidad formal de la propuesta, ya que el contexto investigativo es vivenciado como desarrollador y constituye un escenario que responde a sus necesidades educativas; además puede desarrollar una fuerte motivación por la profesión que actualice la necesidad de crear arribando a conclusiones parciales sobre el modelo. La investigación sistematiza teóricamente la expresión del talento en jóvenes universitarios, señalando el Proyecto de investigación asociado a centros de interés, como un espacio educativo desarrollador del talento en la formación profesional aportando sus requerimientos.

PALABRAS CLAVES: talento; proyectos de investigación; centros de interés.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL MODEL FOR STIMULATION OF TALENT IN VOCATIONAL TRAINING THROUGH RESEARCH PROJECTS**ABSTRACT**

The research proposes a theoretical and methodological model to encourage talent in taking training as essential context for this research projects associated with centers of interest. This research was undertaken covering the period between February 2006 and May 2012 from diagnosis to needs to know

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí". Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas. Cuba. E-mail: hbritosantana@gmail.com

the strengths and weaknesses of the educational context for the proposal, reflecting the theoretical and methodological aspects consistent with theoretical positions defend themselves and diagnosed according to the needs. From the perspective of experts, these recognized the formal quality of the proposal, as the research context is experienced as a developer and is a scenario that meets their educational needs; it can also develop a strong motivation for the profession to update the need to create arriving at conclusions about the model partial. The expression theoretically systematized research talent in university students, noting the research project associated with centers of interest, as an educational developer talent in training by providing their requirements.

KEYWORDS: talent; research projects; centers of interest.

INTRODUCCIÓN

Entre los antecedentes teóricos e investigativos que actúan como marco referencial de este estudio se destacan investigaciones realizadas en la Universidad Central de Las Villas, Cuba, que lograron sistematizar teóricamente la expresión de los indicadores del talento en jóvenes universitarios y apuntaron hacia el Proyecto de investigación asociado a centros de interés, como un espacio educativo desarrollador del talento en la formación profesional, al aportar sus requerimientos (Pérez, D. 2005).

Las experiencias que se destacan en el ámbito internacional se orientan hacia la identificación del potencial talentoso y su estimulación, que abarca de forma más general la enseñanza primaria y media. Igual tendencia se ha manifestado Cuba, donde se han llevado a cabo diversas investigaciones orientadas a fundamentar e instrumentar alternativas para atender a este tipo de alumnos fundamentalmente en estos niveles de enseñanza.

D. Pérez Luján (2005) señala que la comunidad científica internacional cada vez presta mayor atención a este tipo de alumnos (Reis y Renzulli, 1985; Freeman, 1985; Dunn, R y Dunn, K., 1992, 1993; Benito y Moro, 1997) como premisa importante para el desarrollo social.

En Cuba destacan autores como (Gallardo, T. 2000; Lorenzo, R. 1996; Córdova, 1996; Castro Guevara, 1997; Amechazurra Tam, 1999; Ávila Solís. 1999; Guerra, T. 2001; Llivina Lavigne, 1999) donde destacan diferentes proyectos como “ARGOS”, “TEDI” y “PRYCREA”, las Olimpiadas del saber, los Círculos de Interés Científico Técnicos, Concursos de Materias y las Escuelas Vocacionales.

No obstante, se encuentran pocos estudios que sistematicen la estimulación del talento mediante proyectos de investigación en el contexto universitario y se recogen investigaciones que toman en cuenta a la investigación como (Ramírez,1986); Alfonso(1996), Chirino(1997); López (1996, 1997, 2001) centrados particularmente en el desarrollo de habilidades investigativas en la formación del profesor, incluyendo estas en las adecuaciones curriculares con sus respectivos fundamentos teóricos y metodológicos.

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

Los resultados señalaban el contexto investigativo, estructurado a través de Proyectos asociados a centros de interés, como un contexto cultural desarrollador del talento en la formación profesional y ofrecieron los primeros fundamentos teóricos y metodológicos para su proyección.

A partir de estos resultados la Facultad de Humanidades de la Uniss tiene como línea central de trabajo estimular la formación científica de sus estudiantes y profesores, por lo que resulta un escenario propicio para fundamentar y posteriormente introducir propuestas científicas con esta orientación.

Para lograr la estimulación del talento en la formación profesional se hace necesario partir de las diferentes concepciones teóricas y prácticas; generalmente estos se materializan en modelos estratégicos, programas y proyectos que desde diferentes perspectivas orientan la intervención.

Uno de los modelos más difundidos en esta temática es el de Renzulli & Reis (1991). Los autores conciben la estimulación del talento como “ *la tarea principal de nuestro campo y nunca debemos perder de vista este objetivo, sin hacer caso del sentido que pueda tomar el esfuerzo por la reforma*”. El autor enfatiza en la importancia del componente investigativo como espacio idóneo para la estimulación, aun cuando estas sean propuestas como actividades de tipo III.

Dicha actividad implica un mayor compromiso individual e inversión de tiempo y son proyectadas para los alumnos potencialmente talentosos, pues requieren de una orientación y apoyo más específico e individual: no obstante es flexible, pues permite integrar a otros significativos en la práctica. Esto no es más que tener en cuenta la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) propuesta por Vigotsky donde el otro ofrece un papel importante en el aprendizaje, lo que es igual a decir en el desarrollo.

La concepción de (Pérez , D. 2005; González, D & Díaz, Y., 2004; González, D. 2011) dirigida a diseñar un modelo para la estimulación del talento en la formación profesional, es el punto de partida de la propuesta, ya que el contexto es eje esencial para el desarrollo, ofreciendo un carácter mediador entre lo inter e intra-psicológico.

La investigación científica en el contexto educativo cubano ha sido vista desde el proceso docente educativo y en vínculo directo con sus tres componentes: lo académico, lo laboral y lo investigativo. Haciendo un análisis del mismo, en el primero prima el conocimiento abstracto, modelado y vinculado; en el segundo la relación teoría-práctica en aras de detectar problemas propios de las entidades laborales que tributen a la consolidación del conocimiento y en el tercero, mediante la consolidación de habilidades formadas y la creación de otras a través de trabajos investigativos de los estudiantes como un instrumento fundamental para la resolución de problemas.

Utilizar el método de proyecto como vía para la estimulación del talento, implica necesariamente la potenciación de las habilidades intelectuales y el desarrollo de nuevas operaciones cognitivas, por lo que supone un nuevo aprendizaje que dinamiza el componente motivacional y volitivo de los estudiantes. Sustentada en lo que se concibe como participación guiada. El concepto de participación guiada en una actividad cultural está orientado a resaltar la actividad compartida, que incluye tanto la palabra como las acciones (Coronel, 2005).

El carácter desarrollador del contexto ha sido abordado por B. Rogoff (1993), inspirados ampliamente en la teoría de Vigotsky, han tenido como centro el estudio del desarrollo cognitivo en el contexto social definiéndolo como: *“un aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura”*.

La participación guiada se comprende desde situaciones de interacción, con la presencia de otros significativos que comparten determinadas metas de aprendizaje sobre la base de un centro de atención común y el reconocimiento y control de intenciones cooperativas en función de papeles y funciones asignados a ambos y que están definidos socioculturalmente.

Este promueve un aprendizaje realmente significativo cuya finalidad es dinamizar los recursos psicológicos del sujeto, sus habilidades y destrezas en función de su desarrollo, de ahí que utilizar la investigación científica y el método de proyecto como el espacio, la herramienta intencional, dirigida por otro significativo no es más que potenciar la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) del estudiante talento.

Entender esta perspectiva, según Coronel (2005) no es más que enfatizar en el papel del contexto como el espacio dinámico, sensible al aprendizaje de situaciones culturales significativas.

El Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés propuesto por (González, D & Pérez, D. 2011) consta de cinco subsistemas:

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

- Subsistema (2): Organización del contexto educativo para la estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.
- Subsistema (3): Identificación del talento en la formación profesional
- Subsistema (4): Estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.
- Subsistema (5): Evaluación.

Durante el proceso investigativo se emplearon diversos métodos de nivel teórico, empírico y matemático estadístico.

DESARROLLO

El modelo como resultado científico

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

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

Siguiendo esta lógica las autoras coinciden con el criterio de (Nieto, 2005) quien destaca sus principales características:

- Manifestar una correspondencia objetiva con el objeto modelado.
- Ser capaz de sustituir al objeto que se conoce en diferentes etapas de la investigación.
- Ofrecer -en el transcurso de ésta- determinada información susceptible a comprobación experimental.
- Tener reglas precisas para pasar de la información ofrecida por el modelo a la del propio objeto modelado.

Múltiples son las referencias y conceptos que en el ámbito educativo y fuera de él se han manejado desde Davidov (1972) hasta la actualidad, incluyéndolo como parte importante no solo de la investigación pedagógica sino de la investigación científica en general.

Se asume la concepción de modelo ofrecida por (de Armas Ramírez, N; Lorences González y Perdomo Vásquez, M., 2003), al considerarlo como “*una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes*”.

La demanda de un modelo como vía para enfrentar el problema que se plantea se justifica desde los criterios emitidos por la (Academia de Ciencia, citado por Gallardo, 2004) con respecto a la eficacia del modelo como resultado científico, al caracterizarlo: su flexibilidad y dinamismo, así como un carácter sistémico y formativo que se expresa en la apertura para que sus componentes interactúen, con capacidad de respuesta ante lo imprevisto y redireccionamiento en función de la calidad.

Fundamentos en el que se sustenta el modelo

Se fundamenta en las consideraciones educativas de la estimulación del talento en la formación profesional, que obedece a la teoría que sobre el desarrollo y la formación integral de la personalidad sustenta el enfoque Histórico-Cultural. Son aspectos claves en la misma los componentes estructurales y funcionales de la personalidad y como estos se integran en la Situación Social del Desarrollo del estudiante universitario, que le permite desarrollar su Zona de Desarrollo Próximo así como la atención educativa individualizada que conceptualmente, sustenta el nuevo Modelo Pedagógico de la Educación Superior en Cuba.

Los resultados emitidos por el diagnóstico de necesidades ofrecieron los primeros fundamentos teóricos y metodológicos a la concepción de un modelo para la estimulación del talento en la formación profesional a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés en la universidad, en su doble condición: como forma organizativa y como método; enriquecidos mediante la revisión teórica posterior (De Miguel, 2005; Ovejero, 1990; Clasen y Hanson, 1987). Los fundamentos quedan expresados en los siguientes puntos desde una concepción filosófica, pedagógica, sociológica y psicológica:

- La atención a la diversidad como objetivo fundamental de la Educación Superior, en el contexto de una enseñanza comprensiva y permeable a las necesidades de los alumnos, que promueva la movilidad social y que contribuya al desarrollo del talento (Grupo especial sobre Educación Superior y Sociedad, 2000).
- El papel del colectivo de año como órgano responsable en el proceso de diagnóstico integral y evaluación de los integrantes del grupo, y en la concreción de la labor educativa de la carrera en el año que propicia la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas y culturales en correspondencia con los objetivos instructivos y educativos.
- 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, entre los que resultan esenciales la orientación hacia la creación y en un aprendizaje estratégico y creador; cuya formación y desarrollo está condicionado por

las exigencias de los contextos que resultan desarrolladores del talento en la formación profesional.

- El Proyecto de investigación asociado a centros de interés como contexto desarrollador del talento en la formación profesional.
- El profesor-tutor como modelo, coordinador y guía del trabajo individual y grupal para el desarrollo del talento en la formación profesional.

Características generales y exigencias básicas del modelo

El modelo propuesto se dirige a estimular el talento en la formación profesional desde el proceso docente-educativo en la universidad desde un accionar sistémico, partiendo de considerar un modelo de aprendizaje entendido como proceso de construcción y reconstrucción por parte del sujeto que aprende, de conocimientos, formas de comportamiento, actitudes, valores, afectos y formas de experiencia que se producen en condiciones de interacción social en un medio socio-histórico concreto, de dependencia del nivel de conocimiento que posee el sujeto, de sus intereses, motivaciones, potencialidades, estados de ánimo, que lo conducen a su desarrollo personal y a favorecer la transformación gradual de los sujetos y del contexto con los cuales interactúa mediante el diseño de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

Se destacan como características generales:

- Favorece la estimulación del talento a partir del diagnóstico de necesidades en correspondencia con las particularidades y condiciones del contexto educativo.
- Propicia el perfeccionamiento del proceso de estimulación del talento en la formación profesional contribuyendo a una mejor formación.
- Organiza en un todo sistémico las dimensiones e indicadores propuestos para perfeccionar el proceso de estimulación del talento en la universidad.
- Utiliza una metodología basada en el aprendizaje cooperativo sobre la base de proyectos de investigación asociados a centros de interés que propicia espacios de desarrollo profesional que se le presenta al estudiante en su formación.

Las características básicas quedan concretadas en:

1. Desarrollo de las capacidades y habilidades del potencial talentoso desde la perspectiva del proceso docente educativo, es decir, desde lo académico, lo laboral e investigativo combinando los espacios individuales y colectivos.
2. Concepción del diagnóstico integral como principio contextualizador de la estimulación del talento en la formación profesional a partir de las necesidades particulares en correspondencia con las exigencias y

condiciones de la realidad institucional donde se desarrolla la labor formativa.

3. Propiciará en el tutor el desarrollo de actitudes favorables ante el cambio como contribución al perfeccionamiento de su competencia y actuación profesional en su desempeño.
4. Desarrolla los procesos de actualización del conocimiento a través del método científico de investigación en la práctica.
5. Centra el proceso de formación profesional de forma no directiva, en una estructura de interacción construida entre tutores y estudiantes, mediante negociaciones colectivas.
6. Desarrolla las capacidades de dirección y liderazgo como necesidad para la adecuada conducción de la actividad educativa desde posiciones cooperativas.
7. Desarrolla la relación interpersonal significativa con sentido personal e implicadora, la cooperación una vía esencial del paso de lo interpsicológico a lo intrapsicológico en el individuo.
8. Organiza de forma jerárquica las redes de necesidades entre la sociedad-institución y el grupo teniendo como centro organizador la derivación de los objetivos socialmente establecido y personalmente planteados.
9. Favorece el establecimiento de la cooperación e integración entre los diferentes servicios y dependencias de la institución, como condición globalizadora y sistémica de la actividad educativa de manera, que la institución funcione como una comunidad educativa integral.
10. Propicia el proceso de cambios en el tutor y en el estudiante a través de una didáctica desarrolladora y una metodología para el desarrollo profesional.
11. Desarrolla la capacidad de evaluar y autoevaluar el impacto de las acciones en la práctica educativa.

En correspondencia con estas características y dada la importancia que se le confiere al objetivo como categoría rectora se precisa como objetivo general del modelo: Perfeccionar la dirección del proceso docente educativo desde la dimensión investigativa para perfeccionar el proceso de estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

El modelo está dirigido a:

1. Desarrollar los indicadores del talento en la formación profesional en los estudiantes de la carrera de derecho para perfeccionar su formación profesional a partir de la solución a problemas reales mediante proyectos investigativos partiendo de sus potencialidades

2. Educar a los estudiantes en una actitud favorable a la actualización del conocimiento a partir de una didáctica cooperativa y participativa con enfoque cultural y un alto sentido humanista.
3. Implementar en las prácticas educativas de los tutores con sus alumnos el desarrollo del proceso educativo a partir del proceso de investigación científica, permitiéndoles comprender el entorno educativo y solucionar problemas profesionales de su práctica.

Componentes del modelo

Una vez explicitados las consideraciones teóricas de los fundamentos del modelo se hace necesario indicar los componentes esenciales que la integran, lo que se hace definiendo aquellos principios rectores que la dinamizan, los cuales guardan entre sí una relación dialéctica y determinista, de manera que solo pueden ser formulados de forma separada por interés y necesidad de carácter didáctico-metodológico.

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

Las dimensiones del diagnóstico: Para la implementación del modelo se parte del diagnóstico del contexto educativo para determinar las carencias y potencialidades relacionadas para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Para ello se parte de dos dimensiones (Pérez Luján, 2005):

- Adecuación al contexto social
- Viabilidad

La adecuación al contexto supone la valoración de la relación entre las demandas y exigencias que el país y el MES hacen a las universidades 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.

Los indicadores para su evaluación serán los siguientes:

- Congruencia y claridad en los objetivos
- Estructura organizativa y recursos necesarios
- Actitud de los agentes implicados.
- Superación del profesorado.

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

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

Resulta la forma idónea de acercar a la universidad los problemas reales de los diferentes contextos naturales en que se desenvuelve el estudiante universitario, en su función de centro formador para la vida desde la práctica social a partir de demandas realmente necesarias, emanadas de la práctica profesional concreta.

Por otro lado, es función del colectivo de año la concreción de la estrategia educativa de la carrera en ese año propiciando la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas y culturales en correspondencia con los objetivos instructivos y educativos del año lo que se plasmará en el proyecto educativo de los grupos (Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico, 2007).

Los proyectos de investigación crean un nuevo enfoque de interacción dentro del proceso docente y educativo, pues a través de estos se construye un aprendizaje teórico y práctico sustentado en la demostración y aportaciones de los que intervienen, permitiendo fomentar el conocimiento constructivo, cooperado, autoreflexivo y vivencial, orientado desde la misma selección de las tareas, métodos, formas de abordar la práctica, características del control y la evaluación, la atención verdadera a las diferencias individuales en situaciones particulares, del trabajo individual y grupal del aprendizaje.

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

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

Con el diagnóstico de necesidades quedan determinados tanto los factores que obstaculizan como aquellos que resultan potencialidades del contexto educativo estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Corresponde organizar el contexto educativo ejecutando el

plan de acción que permita crear las condiciones para estimulación del talento a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés.

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

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

Para ello se empleará la Metodología para la identificación del talento en la formación profesional en la universidad creada por D. Pérez Luján (2005). Esta fue concebida atendiendo a las particularidades de los cursos regulares diurnos pero como hablamos de una sola universidad extendida hacia cada municipio del país está particularmente concebido para la universidad en sentido general y la misma puede ser ajustada al contexto en que se aborda. A continuación se detalla su aparato instrumental.

Esta metodología se inserta en el diagnóstico pedagógico que corresponde a las funciones del profesor guía quien en colaboración con el colectivo de año compartirá la responsabilidad de la identificación de los alumnos talento.

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 lo adelante continuamente por lo que las técnicas a utilizar en ellas están contenidas o generadas en las dos fases anteriores, con la particularidad de que la decisión de replicarlas completamente quedará determinada por los resultados que se vayan obteniendo.

Las acciones correspondientes al trabajo con los alumnos se desarrollarán en el turno concebido para el trabajo del profesor guía con el grupo mientras que las acciones que involucren al colectivo de profesores se desarrollaran en el marco de las reuniones del colectivo de año que en el caso de la sede se realizará con el coordinador de año pues realizan la función de profesor guía y coordinador.

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

La negociación de la tutoría: Una vez que han sido evaluadas las necesidades educativas de los alumnos, el Profesor guía expondrá las prioridades de trabajo ante el Colectivo de año. En el caso de la sede esto lo realizará el coordinador de año brindando elementos e indicaciones para un mejor conocimiento y atención a los alumnos y se concebirán los posibles tutores en función de las áreas de la profesión donde se encuentran comprometidas sus motivaciones esenciales. La asignación definitiva de la tutoría deberá ser negociada con los alumnos y profesores, pasando luego a definir conjuntamente, el plan de trabajo individual sobre la base de la información recogida en la ficha psicopedagógica.

La inclusión en el Proyecto educativo del grupo: El proyecto educativo permite dar una respuesta integral a los objetivos más generales que se propone la carrera y el año en cuestión en el plano educativo, considerando las características de los grupos y las particularidades de los estudiantes con la implicación activa de sus actores principales. Constituye la manera particular en que se concreta en el grupo y el año académico el enfoque para la labor educativa.

Como bien señala T. Gallardo López (2010) desde esta perspectiva las acciones del proyecto educativo estarán orientadas a contribuir al desarrollo de la personalidad de los estudiantes como integralidad, educar en valores, promover actividades tendentes a desarrollar interés por la excelencia académica y competitividad profesional, la transformación social y la autoeducación de los estudiantes, atender a las necesidades educativas, apoyar los programas nacionales priorizados, promover actividades extracurriculares que enriquezcan la calidad de vida espiritual de los estudiantes, entre muchas otras.

La concepción didáctica del proyecto de investigación asociado a centros de interés para la estimulación del talento: La estimulación de los alumnos talentosos y potencialmente talentosos corresponde a la acción intencional y planificada de los tutores tomando como punto de partida la evaluación de las necesidades educativas de los alumnos y la concepción didáctica del proyecto de investigación asociado a centros de interés para este fin. A continuación presentaremos las particularidades que deben asumir los componentes personales y no personales.

Los objetivos:

El objetivo como categoría didáctica se manifiesta en la precisión del estado deseado o aspirado que se debe alcanzar en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para resolver el problema. (Álvarez de Zayas, C. 1992)

Dada su esencia didáctica y en última instancia, social, toda la actividad docente que se desarrolla en la educación se realiza con el fin de lograr un profesional debidamente formado, que satisfaga determinados niveles de preparación, requeridos por la sociedad, lo que constituye el encargo social o problema fundamental que se le plantea a la universidad. Los objetivos constituyen aquel aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje que mejor refleja el carácter social del mismo y orienta la aspiración de la sociedad. Establece en un lenguaje pedagógico la imagen que se pretende formar, de acuerdo con el encargo social planteado a la escuela. Los objetivos son el modelo pedagógico del encargo social.

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

Así constituyen objetivos formativos:

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

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

Autores que abordan el talento le dan una significativa importancia a la investigación mediante la cooperación estudiantil y guiada desde los talleres de reflexión cuyo objetivo principal es promover el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creador generado en gran medida por el propio sujeto y esto; desarrolladora de la creatividad, la motivación, el aprendizaje estratégico y creador.

En el trabajo de D. Pérez Luján (2005) se señala el contexto investigativo como escenario para lograr el desarrollo del talento en la universidad al contribuir a la consolidación de valores éticos morales, a la estimulación creativa del talento desde su profesión al resolver problemas reales de la misma. Además, es preciso considerar otros dos objetivos cuya introducción dependerá del nivel y ritmo de desarrollo que muestren los indicadores del talento en cada alumno en particular, estos son:

6. Diseñar proyectos de investigación.
7. Aplicar estrategias de estimulación del talento a través de proyectos de investigación.

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

Los contenidos: El contenido es el componente del proceso docente-educativo que expresa la configuración que este adopta al precisar, dentro del objeto, aquellos aspectos necesarios e imprescindibles para cumplimentar el objetivo y

que se manifiesta en la selección de los elementos de la cultura y su estructura, de los que debe apropiarse el estudiante para alcanzar los objetivos.

En la concepción didáctica del proyecto de investigación asociado a centros de interés para la estimulación del talento un contenido fundamental es el consustancial de la actividad científico-investigativa que se convierte en el instrumento fundamental para la solución de los problemas y se desarrolla en la forma de trabajo investigativo de los estudiantes.

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

Renzulli (1977, 1978) y D. Pérez Luján (2005) han subrayado la importancia de que la apropiación de los contenidos vinculados a las investigaciones de problemas reales en la estimulación del talento que supongan verdaderos retos profesionales.

Por otro lado, el carácter complejo de las situaciones profesionales así presentadas demandarán la creación de relaciones y colaboraciones interdisciplinarias mostrando las conexiones entre diferentes tipos de conocimiento.

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

En las investigaciones desarrolladas por Pérez Luján (2005) se exponen estudios de casos que demuestran las contradicciones vivenciadas por alumnos con un funcionamiento talentoso en un área de su formación profesional mientras que en otras presentan resultados que no responden a sus posibilidades, al no resultar motivantes para ellos. Autores como (Lorenzo, R y Martínez, M. 2003; Torres, O. 2003) en sus trabajos para la estimulación del talento han demostrado las contradicciones encontradas por esta autora en sus investigaciones. En este sentido esta autora afirma que sería conveniente contemplar simultáneamente la ampliación vertical y horizontal de los contenidos para su estimulación. La primera quedaría determinada por las exigencias de las situaciones problemáticas a resolver en tanto la segunda por aquellas que están vinculadas al logro de la relación intra-interdisciplinar de los contenidos o materias a tratar congeniando las motivaciones de los estudiantes con la exigencia de formar un profesional de perfil ancho.

Requerimientos de los contenidos para la estimulación del talento a partir de proyectos de investigación asociados a centros de interés

El contenido fundamental es el consustancial de la actividad científico-investigativa

Deberán responder a aquellas esferas donde están implicadas sus motivaciones profesionales esenciales

Demandarán el desarrollo de los indicadores del talento en la formación profesional respondiendo a situaciones relevantes, reales y de interés social que constituyan retos profesionales

Demandarán la creación de relaciones y colaboraciones interdisciplinarias

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

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

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

Coincidiendo en medida considerable con nuestra posición Fernández, Cordeiro y Pérez Fuentes (2004) afirman que la formación científica integral del alumno consiste en la preparación de los aspectos cognoscitivos y afectivos del trabajo científico y está determinada por tres aspectos fundamentales: conocimientos y habilidades de la ciencia particular necesarios para el desempeño profesional en aras de satisfacer la demanda social, conocimientos y habilidades generales del trabajo científico necesarios para el desarrollo eficaz de investigaciones científicas y cualidades de la personalidad que deben caracterizar al investigador científico en nuestra sociedad.

Estrategia metodológica:

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

1. La planeación del proyecto.
2. La realización del proyecto.
3. La evaluación del proyecto.

1. La planeación del proyecto.

a) La asignación de las tareas y la conformación del equipo de trabajo

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

A diferencia de ello, durante la planeación del proyecto asociado a centros de interés para la estimulación del talento, este par (objetivo-contenido), estará definido por el o los problemas profesionales reales que se plantea resolver el Proyecto. Por ello, los tutores han de considerar que el principio que determinará el nivel de profundización y la jerarquización con que se trabajarán los objetivos en función del tipo de contenidos a que aparecen asociados durante el primer año de su inserción, es la individualización en función de las necesidades educativas diagnosticadas en los alumnos y recogidas en sus fichas psicopedagógicas. Posteriormente, el propio avance de los alumnos determinará esta dinámica. Esto resulta esencial en la organización del equipo de trabajo que participará en la investigación definiendo como función del tutor la de *asignar las tareas de investigación en función de los intereses y las posibilidades de los alumnos y otros profesores menos expertos*.

Por último, aunque ya implicados en la resolución de problemas profesionales a partir de la utilización del método científico, los contenidos relacionados con la actividad científico-investigativa podrán transitar en la derivación de las habilidades investigativas hasta *diseñar proyectos de investigación a un nivel creativo acelerando el tránsito del alumno* si su evolución así lo requiriera.

También hay que considerar que estos grupos han de estar formados por alumnos de diferentes años en la medida en que este se renueva, y por tanto, se adicionarán diferencias generadas por la destreza profesional desarrollada como resultado de su tránsito por la carrera. Otro factor importante a tener en cuenta, considerado en el diagnóstico psicopedagógico es la significatividad que puede adquirir o que ya tienen las relaciones durante el trabajo del grupo para manejar el trabajo cooperado y el independiente.

De manera que, en la medida en que se desarrollen las destrezas profesionales, los alumnos más expertos deberán participando de manera progresiva en el diseño de los nuevos proyectos y en las decisiones relacionadas con el nivel de involucramiento del grupo en función de sus motivaciones, afinidades y el nivel alcanzado por cada uno. En cualquier caso, la exigencia siempre estará situada en un nivel superior a aquel en el cual ellos están operando.

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

Para la presentación del Proyecto al equipo de trabajo debemos partir de la consideración de que la pertenencia a estos grupos de trabajo tiene un carácter voluntario tomando como criterio fundamental la motivación del estudiante por

la línea de investigación del grupo, pero que una vez que lo integra asume una responsabilidad con los resultados que allí se comprometen.

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

Durante la presentación de las tareas científicas y de la lógica del proyecto expondrá la distribución de las mismas, argumentándola sobre la base de las motivaciones y destrezas de cada uno. Aquí deberá quedar explícito el resultado que deberá aportar cada uno, la interdependencia e importancia para el logro del resultado final. De igual forma serán expuestos el tiempo para su realización, los recursos y los apoyos con que se cuentan, la planificación para su distribución y uso por todos en función de las exigencias de cada tarea.

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

Otra función que desarrollará el tutor estará vinculada a la *coordinación con el colectivo de año de acciones de apoyo para la estimulación del talento* a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés. Para ello deberá:

- Informar y asesorar sobre la organización y el funcionamiento de los alumnos de su tutoría en el grupo de investigación.
- Coordinar acciones para el enriquecimiento y la compactación curricular de los contenidos de las asignaturas que tributen al proyecto.
- Coordinar acciones para la presentación y utilización en las asignaturas del año los resultados de la investigación que tributen a ellas.

Con respecto a las funciones de los alumnos durante el avance del Proyecto *estos desarrollarán la acción investigadora y organizarán su comunicación científica y estructurarán la situación de aprendizaje orientando la actividad de los expertos y tutores y las suyas propias para que les ayuden a lograr sus metas*: solicitan la aclaración de dudas, piden opiniones sobre sus procedimientos, repiten la explicación asegurándose de que la han entendido correctamente, solicitan orientación sobre posibles vías de solución, orientan sobre los apoyos que necesitan y retroalimentan sobre su efectividad etc. en los intercambios con el tutor, reuniones del grupo y sesiones científicas.

La evaluación del proyecto:

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

Los requerimientos definidos en el par objetivo-contenido para la estimulación del talento a partir de Proyecto de investigación asociados a centros de interés (significatividad del contenido, vínculo con la realidad, creatividad como nivel de sistematización de los objetivos, etc.), así como el carácter negociado de la demanda de aprendizaje que hemos declarado en su estrategia metodológica, imponen exigencias de *autenticidad en la evaluación del aprendizaje* de los alumnos.

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

En relación con la dimensión subjetiva de la tarea auténtica, el planteamiento del aprendizaje es hecho como “contrato”. Es decir, la tarea de aprendizaje se discute, se “negocia” su planteamiento y las condiciones de realización (Rogoff, B. 1990; Schunk. & Zimmerman, 2001). Esta situación de aprendizaje implica un diálogo del profesor con los estudiantes en función de compartir la representación de las demandas de la tarea, explicitar los elementos personales y del contexto que involucra, tales como habilidades requeridas en relación con la dificultad de la tarea, el grado de esfuerzo que exige la realización, la ayuda disponible así como logros y fallos más frecuentes que se han registrado en relación con la solución de la problemática planteada.

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

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

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

A partir de estos focos de atención podemos definir el objeto de la evaluación, las formas que adoptará y el rol de los participantes. El objeto de la evaluación estará definido por tres direcciones. En primer lugar, responderá coherentemente a los objetivos ya declarados que deberán alcanzar los alumnos y estará dirigido concretamente a evaluar el carácter creativo del proceso de investigación y las soluciones aportadas, la capacidad para comunicar de forma oral y escrita los resultados obtenidos cumpliendo los requerimientos de la comunicación científica, la capacidad para el trabajo en grupo y el desarrollo de los indicadores del talento en la formación profesional.

Para Feldhusen (1995) y Bloom (1985) serán objeto de evaluación los avances del proyecto para detectar problemas, cambiar de estrategias y revisar los logros obtenidos por el grupo,

- Problemas/logros en actividades o resultados en particular.
- Logros inesperados.
- Nuevas estrategias establecidas por estudiantes y grupos.
- Necesidades de los estudiantes de recursos específicos o apoyo instruccional.

Este último indicador introduce la tercera dirección: la evaluación de las estrategias empleadas por los tutores para su estimulación, desde la evaluación de la asignación de la tarea por su nivel de complejidad hasta las ayudas y su reajuste si fuera necesario.

Como formas de evaluación, las cuales ya han quedado implícitas en la propia estrategia metodológica, se emplearán:

- Tutoría por parte de los líderes científicos y entre iguales y discusiones en el grupo de trabajo.
- Presentación de avances del proyecto en reuniones de trabajo.
- Presentación de avances del proyecto en sesiones científicas y eventos.

Subsistema 5: Evaluación del modelo en la práctica educativa.

La concepción de la evaluación del Modelo parte del supuesto de que esta ha de entenderse como un proceso que abarca todos los subsistemas del mismo en función de su mejora continuada. Tomamos como pilar la propuesta de J. Hernández Fernández y P. Martínez Clares (1996) en su "Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa". En este sentido, el proceso de evaluación se puede fijar en cuatro momentos:

- Evaluación de contexto-necesidades.

- Evaluación de diseño-programación.
- Evaluación de proceso-desarrollo.
- Evaluación de resultados-producto.

La evaluación del contexto se propone responder a si el modelo resulta adecuado y viable al contexto donde va dirigida.

La evaluación del proceso consiste en valorar cómo marcha la implementación del Modelo: «qué» está funcionando una vez que se ha puesto en marcha siguiendo las etapas y referentes teóricos previamente concretados. El fin último de esta evaluación, es contrastar si hay o no discrepancias entre el diseño y la realidad; y en caso afirmativo, realizar la adaptación pertinente, redefinirlo para lograr su óptima y adecuada puesta en marcha.

La evaluación del proceso considera además la evaluación de desarrollo del modelo que viene a cubrir en gran parte el binomio Modelo-factor humano, tanto en la faceta del modo de realización de actividades o tareas como en la de las relaciones que se establecen entre los miembros implicados. En este sentido la evaluación de proceso nos debe de indicar la adecuación de la actuación tanto a los objetivos del mismo como a los estilos de actuación y metodologías previstos, así como las respuestas de los sujetos a dichos comportamiento.

La última fase, la evaluación de los resultados, trata de realizar una evaluación de la medida en que se están alcanzando los resultados previstos y también los efectos y resultados no previstos. En definitiva, lo que se está proponiendo en esta última fase es una evaluación global/final del programa a partir de establecer la relación entre la consecución de resultados y las posibles causas de los mismos, ya que en ocasiones la mera evaluación de la eficacia puede resultar un dato pobre para la toma de decisiones sobre el Modelo.

CONCLUSIONES

La metodología para la estimulación del talento en la formación profesional a través de proyectos de investigación asociados a centros de interés se fundamenta desde el punto de vista teórico en la concepción del talento en la formación profesional y el proyecto de investigación asociado a centros de interés como contexto desarrollador del talento.

Los criterios emitidos por profesores y estudiantes de la carrera de derecho de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” evidenció que desde la práctica educativa el proceso de estimulación del talento no se realiza de forma intencional y planificada.

Se evidencia la necesidad de generalización e implementación de la propuesta científica para la estimulación del talento en la formación profesional ante el desconocimiento de los documentos que rigen este proceso en la universidad cubana.

Reconocimiento del valor que tiene la creación de proyectos de investigación asociados a centros de interés, pues es una forma muy creativa de estimulación del talento, aglutinando a estudiantes con alto o bajo resultado académico.

La implementación de la propuesta organizó el trabajo y las acciones de tutoría, así como contribuyó al enriquecimiento curricular y es un complemento de los grupos científicos estudiantiles, al tener un carácter más propositivo e intencional.

BIBLIOGRAFÍA

Academia de Ciencias de la URSS. (1985). *La dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación*. Tomo I. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.

Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. Ciudad de La Habana. Pueblo y Educación Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana. Educación y Desarrollo.

Álvarez de Zayas, R. (2001). *Metodología de la investigación científica*. Libro en formato electrónico.

Buck Institute for Education: Projec Based Learning Handbook. Consultado en: <http://www.bie.org/pbl/overview/whatis.html>(2009).

Calderón Almendrán, I. (1999). *La atención a la diversidad en los nuevos sistemas educativos*. Universidad de Málaga. España.

Calzada Trocones, J. y Addine Fernández, F. *Universalización, metacognición y competencia en el proceso docente educativo*. Manuscrito no publicado, Centro Universitario “Jesús Montane” y “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Casanova, M. A. (1998). *Política de atención a la diversidad*. Manuscrito no publicado. Madrid. España.

Castellanos Simons, D y colaboradores. (2003). *Talento: estrategias para su desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Castellanos Simons, D. (1999). *El maestro frente a la diversidad*. Centro de Estudios Educativos. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.

Castellanos Simons, D. (2003). *El desarrollo y educación del talento*. Editorial Academia.

Castellanos Simons, D; Castellano Simons, B; Llivina Lavigne; Silverio Gómez; Reinoso Cápiro y García Sánchez, (2002). *Alternativas para promover un aprendizaje desarrollador. Aprender y Enseñar en la Escuela: Una concepción desarrolladora*. Ciudad de La Habana. Colección Proyecto, ISP “Enrique José Varona”.

Cesar Coll. E. B. y Onrubia, J. (2000). *La atención a la diversidad en las prácticas de educación*. Manuscrito no publicado. Universidad de Barcelona.

Chaviano Rodríguez, N. (2007). *Modelo teórico metodológico de superación profesional para perfeccionar la formación humanístico-cultural de los docentes de carreras no humanísticas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

Chirino Ramos, M. V. (2003). *Material de apoyo. Taller de Atención a la Diversidad*.

Cifuentes Heguy, I. (2006). La enseñanza por proyectos en el aula de ELE. Una experiencia de un grupo de alumnos de secundaria de Alemania. Memoria de la maestría "formación de profesores de español lengua extranjera". Universidad de León. España.

Colectivo de autores, (2002). Compendio de Pedagogía. *Problemas de la enseñanza y el aprendizaje*. Ciudad de La Habana. Pueblo y Educación. Colectivo de autores, (2004). La educación de niños con talento en Iberoamérica. Oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Colectivo de autores, (2003): Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso Prerreunión del Congreso Pedagogía 2003, Ciudad de la Habana.

Coronel, P (2005). "Evaluación del potencial de aprendizaje en niños con retraso mental ". Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica (RIDEP). No. 20. Vol. 2. 2005

Feldhusen, J. (1999). *Identificación y desarrollo del talento en la educación*. Revista Ideación. No.4.

Gallardo López, T. (2004). "*La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad-empresa: Hacia un modelo de superación a directivos*". Tesis doctoral. Centro de Estudios de Educación, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

Gallardo López, T. (2010). La labor educativa en la universidad cubana. En T. Gallardo López, (comp.), *Problemas pedagógicos de la educación superior actual* (pp.98-112). Santa Clara. Editorial Feijoo.

González Morales, D & Pérez, D. (2012). Alternativa para la estimulación del talento. Los proyectos científicos asociados a centros de interés. Madrid. Ed Académica Española. ISBN: 978-3-8484-7132-4.

González Morales, D. (2011). "*Modelo para la estimulación del talento en la formación profesional mediante proyectos de investigación asociados a centros de interés*". Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Santa Clara, Cuba.

González Morales, D. y Díaz Alonso, M. (2004). "*Estrategia Psicopedagógica para la detección de estudiantes talentos en la facultad de Psicología en la U. C .L .V*". Memoria para optar al título de Psicólogo, Universidad Central de Las Villas, Facultad de Psicología, Santa Clara, Cuba.

Hernández Fernández, J y Martínez Clares, P. (1996). "*Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa*". RELIEVE, vol. 2, no. 2. Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_1.htm en (2009).

Lombana Rodríguez, R. (2005). "*La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidades de la escuela de instructores de arte*" Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

Martínez Llantada, M y coautores. (2003). Inteligencia, creatividad y talento. Editorial Pueblo y Educación.

Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Revista Pensamiento educativo*, 32: 71-89.

Pérez Luján, D. (2000). *Estrategia psicopedagógica para la detección del talento en la universidad*. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias de la Educación. Santa Clara.

Pérez Luján, D. (2005). “*Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional en la Universidad*”. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Villa Clara, Cuba.

Pérez Luján, 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. N°.79. Junio. Universidad de Oviedo, 18-23.

Pérez Rodríguez,G; García Batista, G; Nocado de León, I; García Inza, M. (1996). *Metodología de la investigación educacional*. Tomo I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Pérez Sánchez, L (Coordinadora) y Colaboradores. (1993). 10 Palabras claves en superdotados. Editorial Verbo Divino, Navarra. España.

Renzulli, J. (1981). *What makes giftedness? Reexamining a Definition*. En: *Psychology and Education of the Gifted*. Nueva York: Irvington Publishers.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Cognición y desarrollo humano. Paidós, Barcelona.

Sánchez López, Ma. C. (2006). “*Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas capacidades*”. Tesis Doctoral, Universidad de Murcia. España.

Sánchez-Candamio, M. (1999). *Evaluación de programas de salud desde la perspectiva de la metodología cualitativa*. En *Atención primaria*. Vol. 24. No. 8.

Santos Guerra, M.A. (1993). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid. AKAL Ediciones.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ciencias Sociales.

