

# Talentos en el *Bicentenario*

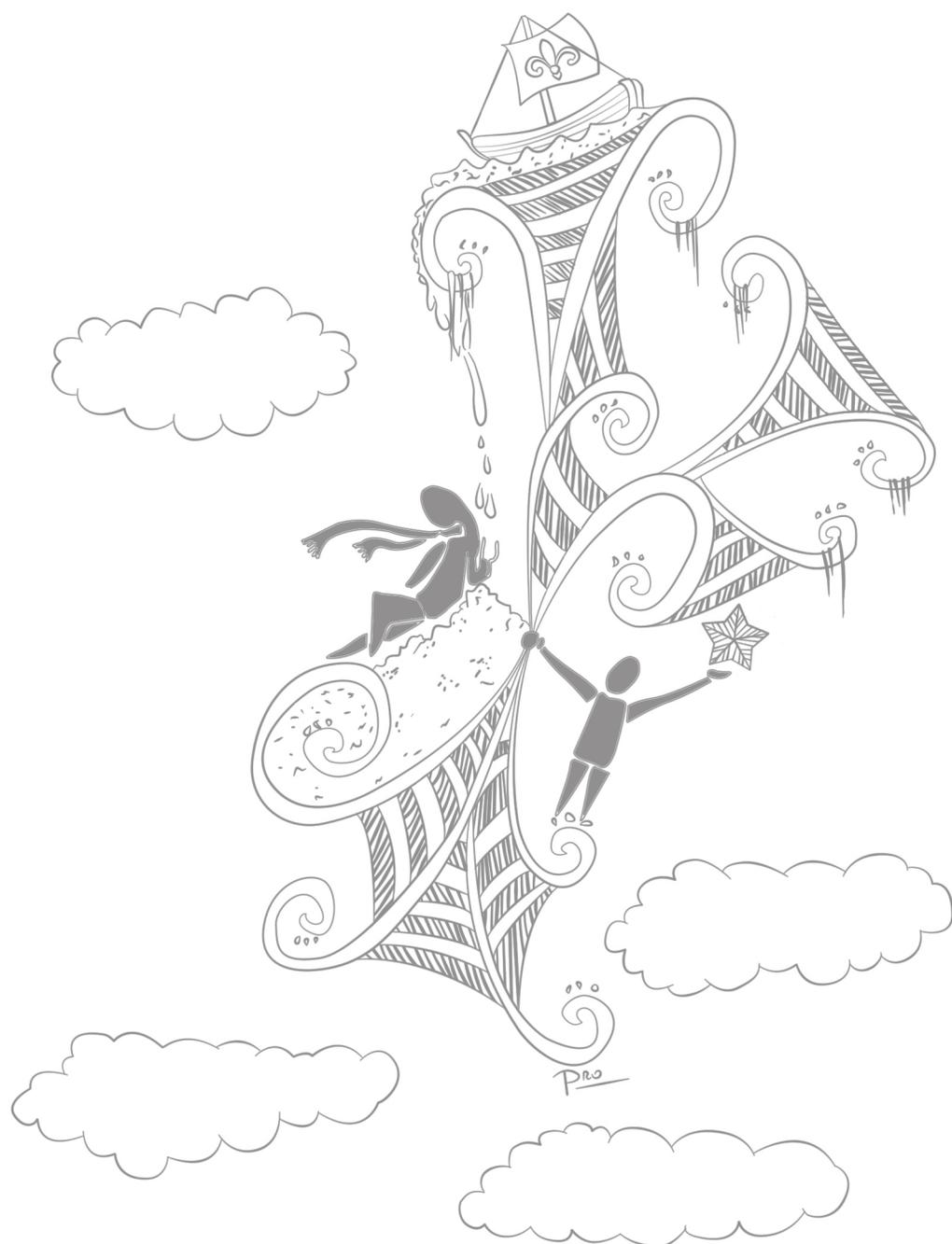
Educación para el desarrollo  
de estudiantes sobresalientes

Editora María Caridad García-Cepero



# Talentos en el *Bicentenario*

Educación para el desarrollo  
de estudiantes sobresalientes



# Talentos en el *Bicentenario* Educación para el desarrollo de estudiantes sobresalientes

Primera edición 2010

Dra. María Caridad García-Cepero, Editora  
Universidad Católica del Norte - Antofagasta, Chile  
Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN  
© Todos los derechos reservados

Autores de la publicación:

Dr. Eduardo M. Muñoz - Universidad Católica del Norte  
Profesor Ramiro Vargas Meza - Universidad Católica del Norte  
Ps. Carolina Villagrán - Universidad Católica del Norte  
Ps. Carolina López Valladares - Universidad Católica del Norte  
Ps. Leslye Rivera Casanoba - Universidad Católica del Norte  
Mg. Tatiana Diener Cabeza - Universidad Católica del Norte  
Ps. María Isabel Guzmán G.  
Ps. Sonia Bralic - Pontificia Universidad Católica de Chile  
Dra. María Leonor Conejeros Solar - Pontificia Universidad  
Católica de Valparaíso  
Ps. María Paz Gómez Arizaga - Universidad de Arizona  
Dra. María Caridad García-Cepero - Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana  
Ps. Alejandro N. Proestakis M. - Universidad Católica del Norte  
Ps. América Gabriela Lillo Olivares - Universidad Católica del Norte

Ilustrador: Ps. Alejandro N. Proestakis M.  
Diseño y diagramación: Mabel Zoraida Ayure Urrego

Colaboradores: Ps. Rubén Cortés Vergara, Ps. Claudia Hernández G.,  
Ps. Paulina Cuello Alarcón y Olga Silvana Paredes Ortiz

Agradecimientos: Esta obra no hubiera sido posible sin el apoyo  
Anglo American, Ministerio de Educación Nacional de Chile, Fondo  
de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Educación Nacional  
de Chile, la Dirección Provincial de Educación de la Provincia de  
Antofagasta y de la Provincia del Loa; la Corporación Municipal de  
Desarrollo Social de Antofagasta (CMDS); la Corporación Municipal  
de Desarrollo Social de Calama (COMDES); y, por supuesto, de la  
Universidad Católica del Norte y sus funcionarios

Impreso por Emelnor Impresores, Rendic 7002, Antofagasta- Chile  
Diciembre, 2010  
Tiraje: 500  
ISBN: 978-956-287-319-2  
Publicación N° 143, Sello de Ediciones Universitarias

Como citar este libro:  
García-Cepero (Ed.) (2010) *Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes  
sobresalientes*. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN,  
Universidad Católica del Norte



*Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes  
sobresalientes is licensed under a Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0  
Unported License.*

Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN  
Universidad Católica del Norte - Antofagasta, Chile  
Avenida Angamos 0610, Antofagasta, Chile  
<http://www.ucn.cl/>



Universidad Católica del Norte  
ver más allá



Fondo de Investigación y  
Desarrollo en Educación  
MINEDUC





## Contenido

- 4 *Presentación*  
Dr. Eduardo M. Muñoz  
Universidad Católica del Norte
- 6 *Un Compromiso con el Desarrollo del Capital Humano Regional*  
Marcelo Glavic B.  
Anglo American, División Mantos Blancos
- 7 *Una breve descripción de Coordinadas*  
Dra. María Caridad García-Cepero  
Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana
- Parte I. NUESTRO CENTRO DE INVESTIGACIONES**
- 9 *El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y su programa Insigne DeLTA-UCN: La aventura del conocimiento*  
Dr. Eduardo M. Muñoz  
Profesor Ramiro Vargas Meza  
Ps. Carolina Villagrán Cuchacovich  
Ps. Carolina López Valladares  
Ps. Leslye Rivera Casanoba  
Universidad Católica del Norte  
Dra. María Caridad García-Cepero  
Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana  
Mg. Tatiana Diener Cabeza
- Parte II. MEMORIAS DEL TERCER SEMINARIO REGIONAL**
- 21 *Políticas educativas para el desarrollo del talento académico en Chile*  
Ps. María Isabel Guzmán G.
- 31 *Reflexiones sobre el sistema escolar y la promoción del talento*  
Ps. Sonia Bralic, Universidad Católica de Chile
- 37 *Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico; Una visión Global*  
Dra. María Caridad García-Cepero, Universidad Católica del Norte,  
Pontificia Universidad Javeriana  
Ps. Alejandro N. Proestakis M., Universidad Católica del Norte
- 47 *Estrategias para mejorar la calidad y equidad educacional*  
Dra. María Leonor Conejeros Solar,  
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
- 55 *Resolviendo problemas del mundo real: el modelo pedagógico REAPS*  
Ps. María Paz Gómez Arízaga, Universidad de Arizona
- Parte III. ESTUDIANTES SOBRESALIENTES DE LA REGIÓN DE ANTOFAGASTA; FUNDAMENTOS PARA UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO EN LA ESCUELA**
- 63 *Cómo están nuestros estudiantes sobresalientes y cómo estamos respondiendo a sus necesidades; Compromiso y Acciones Futuras*  
Dra. María Caridad García-Cepero, Universidad Católica del Norte,  
Pontificia Universidad Javeriana  
Ps. Alejandro N. Proestakis M., Universidad Católica del Norte  
Ps. América Gabriela Lillo Olivares, Universidad Católica del Norte
- 75 **Sobre los autores**

---

## *Presentación*

DR. EDUARDO M. MUÑOZ  
Director

Centro de Investigaciones y Desarrollo de Talentos  
Académicos, DeLTA-UCN  
Universidad Católica del Norte

Validar científicamente la investigación en el campo de la educación de niños y jóvenes con talentos académicos, con frecuencia contribuye a desmitificar las creencias populares sobre el verdadero nivel de los aprendizajes y rendimientos alcanzados por los estudiantes sobresalientes que están en nuestras Escuelas. Y cuando este trabajo se realiza en los establecimientos educacionales de la región de Antofagasta, vemos con recato que estamos contribuyendo seriamente en conseguir una radiografía de niños y jóvenes talentosos que son el acervo y el futuro educacional de nuestra Región y del País.

El libro que usted tiene en sus manos es el resultado impreso de la investigación que en el marco del proyecto FONIDE “Estudiantes Sobresalientes en la Segunda Región: Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela”, desarrolló durante el año 2010 el Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos, de la Universidad Católica del Norte, bajo la dirección de la Doctora María Caridad García Cepero, y un pequeño pero eficiente conjunto de colaboradores. Los resultados obtenidos son para compartir con padres y apoderados, profesores, directivos educacionales y con toda la comunidad escolar nacional, para que valoren las experiencias de lo que hacemos, que es una muestra de la perseverancia por esta pedagogía. Este trabajo nos complace y nos gratifica, pues cuando en el aula se está frente a los alumnos, se está construyendo el mañana de nuestra nación. Con clara convicción estamos contribuyendo al fortalecimiento del capital social que existe en establecimientos educacionales del sector municipalizado al facilitar el mejoramiento de la educación pública. Los resultados y conclusiones que se entregan con este trabajo debieran ser un paso más para que nuestro Centro en conjunto con los profesores del sistema continuemos construyendo una agenda de trabajo regional, que se traduzca en iniciativas y realizaciones, para el fortalecimiento de este capital social, de esta Región, y del país.

Los Gobiernos de Chile han estado constantemente trabajando para que los niños que están bajo los promedios del rendimiento escolar, culturalmente desaventajados, físicamente impedidos, o socialmente vulnerables lleguen a ser más iguales. Promover la equidad es una virtud de largo aliento y muy sensible, por lo demás. Sin embargo, el cultivar las mentes de los niños más brillantes y talentosos, es promover excelencia, que es el fruto de la calidad. Y esos niños sobresalientes están en nuestras Escuelas y Liceos de la región y del país.

Y aunque en algún sector de la sociedad aún existe una relación de amor y odio con los estudiantes talentosos, pues por un lado, se admira que algu-

nos de estos niños, que aún teniendo condiciones socioeconómicas insuficientes, puedan alcanzar niveles educacionales y profesionales exitosos, por el sólo hecho de ser dotados de mayores capacidades; por otro lado, persiste entre nosotros personas que piensan que la educación del Talento, va en detrimento de la educación que puedan recibir nuestros estudiantes menos capaces. Pero la realidad en las aulas con frecuencia no refleja rendimientos exitosos asociados en proporción al nivel del talento. Aún más, si agregamos que surgen con meridiana claridad los “underachievers”, estudiantes potencialmente habilidosos que no manifiestan sus reales capacidades; pues es un mito el creer que los niños talentosos se las arreglan por sí solos. Nuestro país debe y puede dar respuesta a las necesidades educativas de todos nuestros estudiantes, en ambos extremos de la curva de las habilidades, o sea de todo el estudiantado escolar independiente de las condiciones culturales, socioeconómicas o de cualquier índole que los diferencien. Más aún, debemos ser capaces de ofrecer una enseñanza diferenciada de largo aliento en las aulas de las escuelas y liceos de nuestro país.

Y los resultados que aquí se entregan persiguen el propósito de mostrarnos los senderos que el magisterio debe recorrer, para que con la asociación de padres y apoderados y del sistema escolar, como un solo equipo, nos abramos a una educación más comprometida, más democrática, más pluralista, más inclusiva, más humana, es decir, “más educación”, y de esta manera dar respuestas ad-hoc a las singulares y diferentes necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes. Si así lo hacemos, estaremos contribuyendo significativamente a convertir a Chile en un país más igualitario.

Acorde con nuestro eslogan de ver más allá, cuando ya concluye el año del Bicentenario, el Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos, con satisfacción dedica a la comunidad escolar de la Región estos “Talentos en el Bicentenario”, consciente de continuar con un quehacer adherido al marco de vocación social de la Universidad Católica del Norte.

---

## *Un Compromiso con el Desarrollo del Capital Humano Regional*

MARCELO GLAVIC B.  
Asesor Desarrollo Sustentable  
Anglo American  
División Mantos Blancos

La Región de Antofagasta presenta condiciones excepcionales para alcanzar un desarrollo sustentable en el mediano plazo. El potencial minero, astronómico y turístico que posee este territorio permite vislumbrar un futuro promisorio. No obstante, el aprovechamiento de estas riquezas requiere de personas emprendedoras y competentes capaces de reducir la complejidad que impone un mundo cada vez más dinámico e interconectado. Es en este contexto que nace el programa DeLTA UCN con el propósito de enfrentar el desafío de contribuir al desarrollo del talento regional desde una perspectiva educativa extra-curricular. Esta iniciativa, que desde su origen en el año 2004 cuenta con el apoyo de Anglo American, representa uno de los programas educacionales más importantes del norte de Chile.

El enfoque de desarrollo sustentable de Anglo American apunta a dejar un legado positivo en las comunidades en las que opera mediante la instalación de capacidades que permitan a sus habitantes satisfacer sus necesidades más allá de la vida útil de las operaciones de la compañía. Es en este contexto que se inscribe la alianza con el programa DeLTA UCN. Creemos que a través de iniciativas de este tipo estamos realizando una contribución real y concreta al desarrollo del capital humano regional. Ciertamente, el desarrollo de los talentos de nuestra región es un proceso largo que requiere un compromiso permanente en el tiempo. A su vez, requiere centrar la atención en segmentos cada vez más grandes de la población infantil y juvenil. Por esta razón, Anglo American ha asumido como propio el desafío de acrecentar el universo de estudiantes que acceden a este tipo de programas poniendo especial énfasis en aquellos grupos socioeconómico más vulnerables en los que los talentos académicos a menudo no encuentran un terreno fértil para florecer.

Creemos que la investigación en el ámbito de la educación de talentos es fundamental para mejorar la calidad y eficacia de los servicios educativos que se entregan actualmente. Esperamos, por lo tanto, que esta publicación contribuya no sólo a difundir el trabajo que desarrolla el programa DeLTA UCN, sino también a abrir espacios de reflexión para el mejoramiento de este tipo de iniciativas.

---

## *Una breve descripción de Coordenadas*

MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO  
Editora

Subdirectora de Investigaciones  
Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos  
Académicos DeLTA-UCN  
Universidad Católica del Norte - Antofagasta, Chile  
Profesora Asociada  
Pontificia Universidad Javeriana

Durante los últimos años he tenido el gusto de formar parte del equipo de DeLTA- UCN. Y como parte de él he podido observar su crecimiento, que en la actualidad se ha cristalizado en la creación Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y la consolidación de su programa insigne DeLTA-UCN.

Talentos en el Bicentenario es la primera obra editada por el Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos. A través de ella esperamos compartir con la comunidad educativa la experiencia recogida en los últimos 6 años y en particular la construida durante el año 2010, y continuar el proceso de llevar la educación para el desarrollo de talento al lugar donde están nuestros estudiantes sobresalientes: Nuestras escuelas y liceos.

La ruta seguida por este libro inicia con nuestra experiencia como programa, continuando con la decantación de las reflexiones y análisis presentados por educadores y académicos en el Tercer Seminario Regional de Talentos (Antofagasta – Calama, Noviembre 2010), para concluir con los resultados del estudio “Estudiantes Sobresalientes de la Región de Antofagasta; Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela”.

En el primer capítulo del libro, el Centro de Investigaciones y Desarrollo de Talento y su programa emblemático “DeLTA-UCN” son descritos por algunos miembros del equipo DeLTA, terminando dicha presentación con los testimonios de algunos de nuestros estudiantes, egresados y docentes.

En el segundo capítulo, María Isabel Guzmán realiza un análisis sobre las políticas educativas para el desarrollo de talento, contextualizándolas a la situación actual de Chile.

Posteriormente, Sonia Bralic, nos presenta sus reflexiones sobre el sistema escolar y cómo este debe responder al problema de la promoción del talento desde las aulas mismas.

A continuación, exponemos a ustedes un panorama general de las perspectivas de atención a los estudiantes con talento académico, partiendo de la diversidad de concepciones que en la actualidad es posible identificar entre académicos y educadores en el área.

En el quinto capítulo, la Dra. María Leonor Conejeros Solar, nos presenta que estrategias, en el área de desarrollo de talento, pueden ser implementadas en la escuela para mejorar la calidad y la equidad educacional.

Continuando con esta línea de trabajo, María Paz Gómez nos describe el modelo pedagógico REAPS, el cual, en conjunto con otros modelos de desarrollo de talento, pueden ser un aporte valioso

para el mejoramiento escolar total, partiendo de las fortalezas de sus estudiantes.

El último capítulo recoge la experiencia desarrollada por el equipo investigador del centro en el estudio financiado por el Fondo de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Educación Nacional de Chile “Estudiantes Sobresalientes de la Región de Antofagasta; Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela”. Este capítulo inicia con la presentación general del estudio, así como sus resultados generales, para concluir con la presentación de una agenda regional de trabajo en desarrollo de talento. Esta agenda cristaliza las opiniones y expectativas de los docentes participantes en el Tercer Seminario Regional de Talento, así como las de todo el equipo del Centro de Investigación y Desarrollo de Talento.

Esperamos este libro sea el primer volumen de varios, que relaten como en la Región de Antofagasta, en Chile y en Latinoamérica, se invierte en el futuro, a través del fortalecimiento de nuestro recurso máspreciado, nuestros niños y jóvenes.



## El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y su programa insigne DeLTA-UCN\*

### *La aventura del conocimiento*

DR. EDUARDO M. MUÑOZ  
PROFESOR RAMIRO VARGAS MEZA  
PS. CAROLINA VILLAGRÁN CUCHACOVICH  
PS. CAROLINA LÓPEZ VALLADARES  
PS. LESLYE RIVERA CASANOBA  
Universidad Católica del Norte

MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO  
Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana

MG. TATIANA DIENER CABEZA

\* Para citar este capítulo: Muñoz, E.M., Vargas, R., Villagrán, C., López, C., Rivera, L. García-Cepero, M.C. y Diener, T. (2010) El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y su programa Insigne DeLTA-UCN La aventura del conocimiento. En García-Cepero (Ed.) Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p. 9-20.

Chile, al igual que la mayoría de países de Latinoamérica en las últimas dos décadas ha orientado sus esfuerzos a la mejora de la calidad y equidad de su sistema educativo. Estos procesos en buena medida posibilitan la aparición de iniciativas orientadas al desarrollo del potencial de poblaciones con altas capacidades intelectuales (Benavides, Maz, Castro y Blanco, 2004; García-Cepero y González, 2004). Dentro de estas nuevas políticas se empieza a reconocer que en muchas oportunidades estudiantes con altas capacidades o sobresalientes en su potencial intelectual, no reciben una educación que reconozca las diferencias en sus procesos de aprendizaje y necesidades educativas, constituyéndose esto en una amenaza a las políticas de calidad y equidad.

Según se indica en el Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006), una vez cumplida las metas fundamentales de cobertura, se hace necesario abordar el problema de la calidad en tres dimensiones: capital humano, desarrollo individual (cognitivo, moral, emocional y creativo) y desarrollo social y ciudadano.

Considerando que en el país la matrícula de estudiantes municipalizados según informes del Mineduc (Mineduc, 2009) alcanza un total de 1.548.830 estudiantes (125.657 alumnos en la región de Antofagasta), esto es incluyendo establecimientos rurales y urbano, y a la vez excluyendo la matrícula de Adultos; la población de estudiantes talentosos chilenos podría encontrarse entre los 39.000 a 310.000 estudiantes aproximadamente, de los cuales sólo 2.500 cuentan con una estrategia de intervención.

En el marco del Proyecto Educativo Institucional, alineado con el Plan de Desarrollo Corporativo 2010-2014, la Universidad Católica del Norte declara en su Visión "ser una universidad católica de vanguardia y con vocación social", en cuanto a ser reconocida como una universidad responsable socialmente que refleja su compromiso con la sociedad a través del aporte que puedan hacer los profesionales egresados y las acciones de vinculación con el medio local y regional por medio unidades como el Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y de iniciativas como el Programa DeLTA UCN, el que contribuye a integrar la vocación social de la UCN al marco institucional (Universidad Católica del Norte, 2007).

Desde el año 2010, la Universidad Católica del Norte decide la creación del Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos, sobre la base de DeLTA UCN y gracias a la destacada trayectoria del Programa.

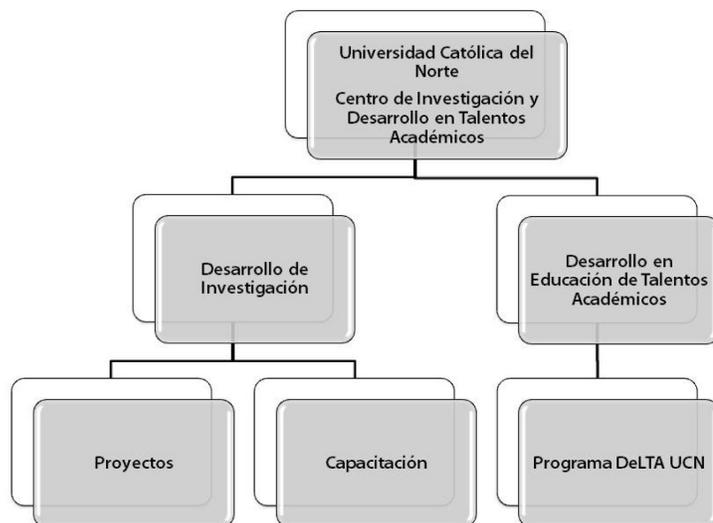
El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos tiene como visión **ser un referente regional para el desarrollo e investigación**

**del talento, contribuyendo a la formación del capital social, en los espacios de educación formal y no formal; sustentado en las ciencias y valores que complementan el desarrollo integral del ser humano.**

Es así como su misión es **contribuir al desarrollo y fomento de servicios educativos centrados en las fortalezas de los estudiantes, para el desarrollo del capital cultural de la región; retroalimentando este proceso a través de la producción de conocimientos científicos de avanzada en el campo educativo del talento; acciones de docencia y vinculación.**

Es así como el centro busca realizar aportes tanto desde la investigación educativa, como la formación de educadores y la oferta y consolidación de alternativas educativas de estudiantes sobresalientes.

La estructura organizacional del Centro se presenta a continuación.

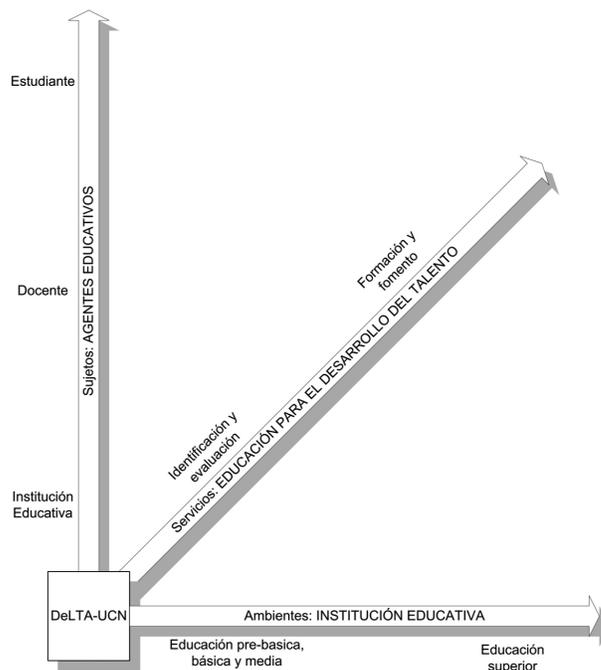


Las principales líneas de acción del Centro son:

- **Difusión de las características del Talento Académico**  
Se promueve distinciones y modalidades de trabajo curricular que permitan aprovechar el potencial de los estudiantes talentosos.
- **Fortalecimiento de alianza con el Ministerio de Educación**  
Participación en Comisiones para el establecimiento de Políticas Públicas en la Educación del Talento en el país.
- **Fortalecimiento de lazos de apoyo con el sistema escolar Municipalizado**  
Posicionamiento permanente del tema en las esferas políticas de educación, a fin de afianzar la formación secundaria y la generación de redes de apoyo hacia el sistema escolar.
- **Consolidación de un servicio educativo de excelencia**  
Se apunta a cubrir las distintas áreas disciplinarias, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.
- **Generación de cambio social**  
Generar un efecto de equidad a través de la educación y el desarrollo de talentos en todos aquellos estudiantes cuyas capacidades no se ajustan al sistema regular educativo, cruzando la estratificación social.
- **Desarrollo y fortalecimiento de Centro de Investigación**  
Basado en la experiencia obtenida, producir conocimientos en la educación y el desarrollo del talento, sus efectos y resultados. Todo esto, para volcar los hallazgos como aportes al mejoramiento del sistema educativo local, regional, nacional y con proyección internacional.

A la fecha se han desarrollado diversos proyectos de investigación, los que han permitido la generación de publicaciones y participación en congresos nacionales e internacionales. Además, para difundir la experiencia acumulada se han organizado tres seminarios regionales destinados a docentes de establecimientos educativos de la región.

Los principales ejes de trabajo del Centro de Investigación y Desarrollo de Talento involucran diferentes agentes y ambientes educativos, así como diversos servicios alrededor del fomento y consolidación de alternativas de atención para el desarrollo del talento.



EJES DE TRABAJO – Centro de Investigación y Desarrollo de Talento

En la actualidad el Centro de Investigaciones y Desarrollo de Talentos Académicos tiene, como programa insigne, al programa DeLTA-UCN. A continuación presentaremos los elementos más importantes del desarrollo del Programa DeLTA-UCN. En las siguientes secciones del libro se sintetizarán algunos resultados de los esfuerzos investigativos y de formación de educadores, realizados durante el año 2010.

## El Programa DeLTA-UCN. *La aventura del conocimiento*

### Haciendo Historia: 2004-2010

La reciente preocupación por el aprovechamiento del capital humano de los estudiantes con habilidades intelectuales superiores ha impulsado al Gobierno de Chile a buscar alternativas de atención para dicha población.

Dentro de los esfuerzos iniciales, en el año 2001 la Fundación Andes adjudicó a la Pontificia Universidad Católica la realización del diseño de un Programa Educacional extracurricular para alumnos con Talentos Académicos, el que posteriormente se denominó PENTA-UC. Dado los positivos resultados que dicho Programa tuvo en la región metropolitana, la Fundación Andes apoyó el desarrollo de programas análogos en diferentes regiones de Chile. En este contexto, en el año 2004, surge en la Universidad Católica del Norte el Programa DeLTA UCN: “Desarrollando y Liderando Talentos Académicos”.

DeLTA UCN es un Programa Educativo extracurricular que ofrece a niños, niñas y jóvenes con Talentos Académicos, oportunidades de aprendizaje que les permitan desarrollar sus capacidades y habilidades, enriquezcan y profundicen las experiencias adquiridas en el sistema escolar regular, y que respondan a sus requerimientos, ritmos y estilos que les son propios para aprender.

Por otro lado, el propósito de DeLTA UCN es constituirse en un agente de cambio social, al articular lazos entre el mundo universitario y el sistema escolar por una parte, y por otra, con la comunidad en general. Se procura, además, incorporar en el desarrollo curricular del Programa, las características propias de la macro zona norte.

DeLTA UCN está dirigido a estudiantes de 6º año básico a 4º año medio de Establecimientos Educacionales Municipalizados de las Comunas de Antofagasta, Mejillones y de Sierra Gorda, que destaquen por su potencial y habilidades generales o específicas, medidas cada año en un Proceso de Identificación y Selección por medio de la aplicación de diferentes test psicológicos que evalúan habilidades cognitivas, creatividad, compromiso y motivación a la tarea, entre otros aspectos.



En DeLTA UCN el año académico 2010 se inicia con una matrícula de 403 alumnos, provenientes de 42 establecimientos educacionales, de los cuales 205 corresponden a enseñanza básica y 198 a enseñanza media.

TABLA 1  
Postulación y Matrícula DeLTA UCN, período 2004-2010

Año	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Alumnos Postulantes	332	299	326	476	690	651	1030
Establecimientos participantes	26	28	38	45	46	43	42
Alumnos Matriculados	80	159	261	320	354	390	403

TABLA 2  
Distribución estudiantes DeLTA UCN, período 2004 - 2010

Año	6º Básico	7º Básico	8º Básico	1º Medio	2º Medio	3º Medio	4º Medio	Total
2004	40	-	-	40	-	-	-	80
2005	40	40	-	40	40	-	-	160
2006	40	40	40	40	40	40	-	240
2007	60	40	40	40	60	40	40	320
2008	80	60	40	40	54	40	40	354
2009	90	70	55	40	65	38	32	390
2010	55	100	59	61	70	33	25	403

En la actualidad el programa cuenta con 69 estudiantes egresados. En el año 2010 se graduará la primera cohorte de estudiantes que han permanecido en DeLTA-UCN desde 6to Básico.

TABLA 3  
Egresados DeLTA UCN, período 2007 – 2009

Egresados DeLTA	año 2007	año 2008	año 2009
Egresados 4º Medio	17	26	26
Matriculados en UCN	6	18	13
Matriculados UA y Otras	9	2	7
No postularon	2	6	6
No rindieron PSU	2	6	6
Práctica Profesional y otras	2	6	6

El programa cuenta para su funcionamiento con tres unidades de trabajo la Unidad de Coordinación Pedagógica, la Unidad de Coordinación Estudiantil y la Unidad de Intervención Psicosocial.

### La Unidad de Coordinación Pedagógica

Aunque no hay consenso en los académicos e investigadores sobre el concepto de Talento Académico, en general hay un acuerdo en que éste alude a la posesión de capacidades naturales en un grado que sitúa al individuo dentro del rango superior de su grupo de edad, en al menos un área de las habilidades humanas. El talento puede manifestarse como una capacidad general, o como capacidades específicas en una o más áreas, ya sea verbal, matemática, artística, deportiva u otras.

El programa DeLTA fundamenta su postura en el Modelo de los Tres Anillos de Renzulli(1996) el que plantea que el Talento Académico surge de la interacción de tres características en los estudiantes: habilidad general o específica por sobre el promedio, compromiso con la tarea y creatividad. Es así como, desde el modelo de Renzulli, el Talento Académico no es una condición estructural de la persona sino una condición coyuntural que se manifiesta en algunas personas, en algunos momentos de su vida y bajo ciertas condiciones ambientales.

Tomando como base este modelo, el problema de la manifestación y desarrollo del Talento en el Programa DeLTA es de naturaleza educativa y se genera cuando el ambiente de aula es enriquecido y orientado para generar productividad creativa.

La propuesta curricular de DeLTA UCN se basa en:

- El desarrollo de un currículum flexible, basado en competencias, centrado en los intereses de los estudiantes y orientado al desarrollo de los Talentos Académicos.
- La aplicación de un Programa de Enriquecimiento extraescolar, en un contexto académico universitario que permita a niños, niñas y jóvenes desarrollar las dimensiones cognitiva, social y afectiva de los estudiantes.
- El desarrollo de una oferta académica de cursos y talleres que posibilite la adquisición de competencias académicas, interpersonales, valóricas e instrumentales.

Lo anterior se lleva a cabo a través de cursos y talleres realizados en el campus de la universidad durante 2 semestres lectivos los días viernes de 15:00 a 18:00 horas y sábado de 09:00 a 14:00 horas, y una Temporada de Verano de 2 semanas intensivas de lunes a viernes entre las 09:00 y 13:30 horas; por académicos y profesionales que imparten asignaturas en diferentes áreas del conocimiento. Las asignaturas están diseñadas en principios de educación para el desarrollo del talento académico, las cuales hacen énfasis en la motivación intrínseca del estudiante, el despliegue de la creatividad y habilidades de pensamiento superior, privilegiando la aplicación, análisis y evaluación.

La oferta de asignaturas - cursos y talleres- semestrales, la selección y nivel de satisfacción de ellas realizada por los estudiantes, junto con la cantidad de docentes que los dictaron, se presenta en el cuadro a continuación, que reúne datos cuantitativos de crecimiento del Programa en el período que se indica.

El Programa DeLTA UCN entrega una oferta curricular diversa, multidisciplinaria a cargo de académicos de la Universidad Católica del Norte, profesores y profesionales destacados en cinco áreas disciplinares: Ciencias Básicas y Naturales; Ciencias Sociales; Humanidades; Ingeniería y Tecnología; Arte, Cultura y Deportes.

TABLA 4  
Asignaturas DeLTA UCN, período 2004-2010

Año	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Nº Asignaturas ofrecidas	23	31-37	49-50	64-59	60-74	74-77	77-81
Nº Asignaturas Dictadas	15	24-21	38-33	41-39	43-49	52-55	55-56
Nº Docentes	15	18-17	33-28	30-31	32-35	38-46	38-39
Nivel de Satisfacción	75 %	77 %	80 %	80 %	90 %	89%	-

La oferta curricular del Programa DeLTA se fundamenta en el Modelo de Triple Enriquecimiento de Renzulli (1996). Los cursos y talleres incorporan tres tipos de actividades de enriquecimiento:

**Enriquecimiento Tipo 1:** Experiencias Generales de Exploración. Esta actividad se dirige a todos los estudiantes y están diseñadas para exponer a los estudiantes a temas nuevos y atractivos, a una amplia variedad de disciplinas, tópicos, ocupaciones, hobbies, personas, lugares y eventos, que comúnmente no están cubiertos por el currículum escolar regular.

**Enriquecimiento Tipo 2:** Actividades de entrenamiento en grupo: Esta actividad se dirige a todos los estudiantes y están diseñadas para desarrollar competencias y procesos cognitivos y/o afectivos en los estudiantes que le permitan desarrollar procesos de enriquecimiento de Tipo 3.

**Enriquecimiento Tipo 3:** Investigación individual o en grupos pequeños, o actividades de producción. Estas actividades están dirigidas a individuos y grupos de estudiantes que demuestran intereses sinceros en temas o problemas específicos y que muestran un deseo en continuar éstos temas en niveles más avanzados. En este tipo de actividades el estudiante asume el papel de un investigador (o profesional) y busca resolver un problema real orientado a una audiencia real.

El proceso de enseñanza aprendizaje estará orientado a la significación, contextualización, reflexión permanente, problematización de la realidad, desarrollo de habilidades de comunicación y uso de idiomas, apoyados en la utilización y aplicación de las tecnologías de la información y comunicación; para así permitir el desarrollo de producción creativa de los estudiantes en la que la función mediadora de los docentes se considera fundamental.

Desde la perspectiva de Renzulli (2003) los modelos de enseñanza existentes pueden ser clasificados en un continuo entre modelos deductivos (enseñanza prescrita) y modelos inductivos (enriquecimiento tipo III). El autor considera que los dos tipos de aprendizaje son importantes dentro del proceso formativo de los estudiantes. Sin embargo mucho del trabajo realizado por los establecimientos educacionales está centrado en procesos de aprendizaje deductivo. Es así como los programas de enriquecimiento buscan complementar no solo en cuanto a sus contenidos, sino al tipo de aprendizaje que se favorece. De esta manera, los procesos de enseñanza de los cursos de enriquecimiento están centrados en procesos más inductivos donde el rol del profesor es el de mediador del proceso de aprendizaje y el proceso de aprendizaje está centrado y orientado por los intereses de los estudiantes.

Desde la propuesta de Renzulli, Gentry y Reis (2003), los aprendizajes inductivos están conducen con mayor facilidad a la manifestación del talento creativo, pues permiten la interacción del compromiso por la tarea, la creatividad y las habilidades de los estudiantes en función de la adquisición de aprendizajes de alto nivel (just-in time learning).

El proceso de enseñanza aprendizaje estará orientado a la significación, contextualización, reflexión permanente, problematización de la realidad, desarrollo de habilidades de comunicación y uso de idiomas, apoyados en la utilización y aplicación de las tecnologías de la información y comunicación; para así permitir el desarrollo de producción creativa de los estudiantes en la que la función mediadora de los docentes se considera fundamental.

## La Unidad de Coordinación Estudiantil

El espacio de Coordinación Estudiantil nace en el año 2004 como una instancia de seguimiento y apoyo constante a los estudiantes del Programa DeLTA UCN. Este apoyo se centra fundamentalmente en las áreas académica, interpersonal y familiar, áreas consideradas como las centrales para el desarrollo integral de los estudiantes.

El vínculo que genera y mantiene esta unidad con los estudiantes, permite el conocimiento y abordaje de distintas situaciones orientadas fundamentalmente al bienestar psicológico, emocional y académico de los estudiantes, en relación a sus respectivas familias y hacia sus Establecimientos Educacionales de origen. Esto se realiza a través de diversas gestiones, tanto a nivel administrativo como en la derivación a especialistas en la temática demandada.

Es así como durante el transcurso del Programa, la Unidad de Coordinación Estudiantil ha adquirido especial relevancia, configurándose como una instancia de vinculación entre el estudiante, familia, establecimiento educacional y comunidad en general, intentado siempre velar por el desarrollo de niños, niñas y jóvenes, tanto en su quehacer educativo, como en su crecimiento individual, contribuyendo en la formación de personas productivas socialmente.

A medida que el programa DeLTA aumentó su nivel de cobertura, la necesidad de acompañamiento cercano a los estudiantes también se incrementó. Es así como durante el primer semestre del año 2010, la Unidad de Coordinación Estudiantil inicia una nueva modalidad de trabajo de mayor sistematización y acercamiento con los estudiantes. Esta consistía en la realización de sesiones de trabajo semanales, con una hora cronológica, durante las 16 semanas semestrales de asistencia a DeLTA. El equipo de coordinadores estudiantiles, con un enfoque multidisciplinario, realiza una planificación pedagógica centrada en objetivos, contenidos y actividades considerando las principales demandas y requerimientos que los estudiantes han manifestado durante los años de funcionamiento del Programa.

De esta forma, se concluye que las competencias más atingentes a la población objetivo serían; desarrollo del pensamiento creativo, orientación al aprendizaje y compromiso con el medio sociocultural. Todo esto

concebido y abordado desde una perspectiva integral y con actividades educativas prácticas-significativas, en donde los estudiantes juegan un rol protagónico, tanto en el desarrollo y evaluación de las actividades, como en el significado que otorgan a su aprendizaje desde su experiencia, manteniéndose así una congruencia con el modelo educativo que DeLTA UCN promueve e implementa.

Resulta indiscutible el hecho de que esta nueva modalidad permite un mayor seguimiento y detección de necesidades emocionales y académicas de los estudiantes, junto con la detección de problemáticas originadas por diversos factores que pueden afectar el bienestar y su permanencia en el Programa. Junto con esto, la cantidad de profesionales de distintas disciplinas, permite una pronta detección de variables que podrían afectar a los estudiantes para su normal adaptación y desarrollo psicosocial.

Profundizando en términos académicos, la Unidad de Coordinación Estudiantil, tiene como lineamientos centrales la planificación, implementación y evaluación de todas las acciones relacionadas con los estudiantes de DeLTA UCN. En este sentido, el trabajo consiste en un acompañamiento curricular a los estudiantes en la elección de cursos y talleres, considerando sus necesidades, intereses, desarrollo de habilidades y rutas curriculares anteriores; entrega orientación pedagógica a los estudiantes que solicitan o necesitan refuerzo en el área de hábitos de estudios y orientación vocacional además de la realización de un seguimiento en la asistencia general del estudiante y evaluaciones en los distintos cursos y talleres, concretándose en la elaboración de informes dirigidos a las distintas instituciones asociadas y/o patrocinantes que requieren tal información para continuar con la entrega de apoyo y financiamiento al Programa.

Otra de las funciones principales de la Unidad de Coordinación Estudiantil, se centra en el trabajo con padres y/o apoderados, focalizándose en la realización de talleres psico-educativos. A través de estas instancias, se entregan conocimientos, tanto teóricos como prácticos, acerca de diversas temáticas consideradas como fundamentales de abordar con la finalidad de contribuir a la labor parental y educativa que ellos realizan dentro del contexto familiar.

La vinculación con los establecimientos educacionales a los que pertenecen los estudiantes, es otra de las funciones que realiza la Unidad de Coordinación Estudiantil, generando acciones concretas que apunten a aumentar los canales de comunicación entre el Programa y las diversas Unidades Educativas de Antofagasta, Mejillones y Sierra Gorda. En este sentido, una de las estrategias implementadas es la elaboración de informes de asistencia y de evaluación semestrales de los estudiantes. Dichos informes posteriormente se envían a escuelas y liceos con el propósito de incrementar el conocimiento e información acerca de los alumnos que participan en DeLTA UCN.

Finalmente, es importante señalar el rol que cumple la Unidad de Coordinación Estudiantil en cuanto a la generación de espacios que fomenten la integración social, incorporando entre sus acciones principales, la planificación y ejecución de la Feria de Aprendizaje Semestral, las Tardes Recreativas en la Temporada Académica de Verano, el espacio informativo DeLTA y las actividades de aniversario del Programa, entre otras instancias, contribuyendo en gran medida a que niños, niñas y jóvenes desarrollen sus habilidades interpersonales tales como el trabajo colaborativo, comunicación y capacidad de liderazgo, competencias esenciales para el crecimiento integral de los estudiantes talentosos.

Entre una de las líneas de acción del Programa DeLTA respecto a los objetivos de la Educación de Talentos, que expresa la necesidad de consolidar y diversificar los servicios educativos para el desarrollo de las competencias esenciales en la formación integral de, los estudiantes talentosos, facilitando su incorporación en la educación superior y/o en el mundo laboral, surge el trabajo de apoyo socio-emocional de los estudiantes del Programa, estrategia que ha ido paulatinamente adquiriendo mayor relevancia a los largo de los años, convirtiéndose actualmente en un eje fundamental de la acción del DeLTA que viene a complementar y potenciar el trabajo académico que se hace con los estudiantes.

### **La Unidad de Intervención Psicosocial.**

Como respuesta a las necesidades y requerimientos de los propios estudiantes, desde el año 2007 se incorporó un área de apoyo socio-emocional, que en el 2008 incorpora una psicóloga clínica con jornada completa en el DeLTA, quien crea la Unidad de Intervención Psicosocial ( UNIP), que tiene el objetivo de "generar un espacio de intervención clínica para los estudiantes del Programa DeLTA UCN y sus familias, que permita la promoción de la salud mental y el proceso adaptativo del estudiante con su entorno". Las acciones emprendidas anualmente son:

- **Diagnóstico Masivo:** Se aplica un Test Psicológico Proyectivo "Persona Bajo la Lluvia" (1997) a la totalidad de la población estudiantil al inicio del año académico. El objetivo de esto es la detección de indicadores de desajuste emocional que pudieran afectar la salud psicológica de los niños y jóvenes.

- **Registro Individual Clínico:** Cada estudiante del programa cuenta con una carpeta con los diagnósticos anuales, ficha clínica, registro de intervención, antecedentes relevantes personales, entre otros, permitiendo a la UNIP entregar información no confidencial actualizada del niño o joven según se solicite y llevar un registro de las problemáticas comunes o elementos que resulten importantes para investigaciones que se realicen en el Programa.
- **Intervenciones Clínicas:** A partir de los resultados obtenidos mediante el diagnóstico, se detectan los casos que requieren intervención. Se les brinda Terapia Breve consistente en 4 a 5 sesiones, a los estudiantes identificados y sus apoderados. Para los casos de mayor complejidad, se identifica una red de apoyo con Programas y Centros que pueden atender problemáticas especializadas; derivando los casos que requirieren tratamientos más largos y/o profesionales especializados.
- **Intervención en Crisis:** Además de las terapias breves, se realizan intervenciones en crisis y su consecuente derivación a la red a aquellos estudiantes que presentan desajustes emocionales considerables o han requerido de intervención especializada.
- **Intervenciones Especializadas:** UNIP DeLTA brinda además intervenciones breves específicas en ciertas temáticas, estas modalidades pueden ser: Terapia de Pareja, Entrenamiento Habilidades Parentales, Terapia Breve Familiar, Psicodiagnóstico en fases más profundas de acuerdo a la demanda, entre otras.
- **Derivación mediante Coordinación Estudiantil y Docentes DeLTA:** Aquellos alumnos que han presentado desajustes conductuales en clases con Docentes DeLTA o detectados por Coordinación Estudiantil, se les ha derivado a consulta clínica pertinente.
- **Asesoramiento Clínico:** Esta instancia ha sido creada para asesorar a Docentes DeLTA, Coordinación Estudiantil, Apoderados, profesores de Escuelas y Liceos, entre otros, sobre la identificación, el manejo y resolución de algunas problemáticas en los estudiantes del Programa, a fin de detectar a tiempo situaciones que podrían afectar al estudiante en su desempeño académico.
- **Programa Orientación Vocacional:** Dirigido a estudiantes de 3° y 4° Medio con la finalidad de explorar los intereses, competencias, capacidades y posibilidades de desarrollo profesional y personal de los mismos. Durante el segundo Semestre del 2010, se implementa por primera vez esta actividad consistente, en una primera instancia, de evaluaciones y diagnóstico a los estudiantes con la finalidad de detectar los intereses profesionales, métodos de estudio, aptitudes y competencias de los estudiantes, además de incluir un informe con la devolución de los resultados de las pruebas aplicadas a los participantes. En una segunda instancia y paralelo con las evaluaciones y devolución, se diseñaron Talleres de Desarrollo Personal y Motivacionales, Charlas Profesionales, Charla de Egresados del Programa, Charlas Informativas sobre Becas y Oferta Técnica y Profesional.

## Algunos hallazgos

Durante los casi tres años de funcionamiento de la Unidad de Intervención Psicosocial, se han obtenido algunos datos que pueden ser interesantes de considerar en el trabajo con niños y jóvenes con talento académico. Según la bibliografía actual, existen algunas características esperadas en el desarrollo emocional en este tipo de población. Según Bralic los estudiantes talentosos pueden mostrar mayores probabilidades de presentar problemáticas emocionales y sociales debido a las reacciones que el entorno social suele tener hacia ellos. Pueden indicar mayor intensidad y sensibilidad a las situaciones que les rodean, ya sea desde una capacidad empática superior, o sensibilidad hacia los hechos de injusticia, crítica y al dolor. Socialmente el estudiante puede presentar dificultades en establecer relaciones de interacción con pares, a menos que posean capacidades intelectuales o intereses similares. En muchas ocasiones cuestionan las normas, las que pueden considerar injustas e inapropiadas. Este cuestionamiento de las normas suele traer conflictos con la autoridad familiar y escolar, además de generar reacciones en el estudiante disruptivas en ambientes muy autoritarios y poco motivantes (Bralic, 2000).

De acuerdo a los resultados obtenidos en los Diagnósticos Anuales por Estudiante y los Motivos de Consulta más frecuente de los mismos, existe una confirmación en la bibliografía existente sobre esta población, observándose que los temas de consulta más frecuente en los estudiantes del programa están relacionados a la búsqueda y construcción de su identidad. Por un lado de su identidad de preadolescente o adolescente y en segunda instancia en su construcción como estudiante talentoso.

Las consultas más comunes son traídas por estos niños y jóvenes basados en un cuestionamiento existencial de sí mismos y del entorno que los rodea. Estos niños y jóvenes cuestionan no sólo su propia existencia, sino que cuestionan continuamente la coherencia y consistencia del discurso de sus padres, profesores, compañeros,

etc. Esta constante revisión de sí mismos y de otros, muchas veces pueden generarles altos niveles de ansiedad que sumados con las expectativas sociales que deben cumplir o se imponen a sí mismos, terminan, en ocasiones, vulnerando su emocionalidad y su sentido de vida, manifestándose generalmente en depresión, decisiones altamente impulsivas, altos niveles de contradicción con sus figuras de autoridad, conductas desafiantes y en ocasiones conductas altamente disruptivas.

Con respecto a las razones por las cuáles los estudiantes del programa son derivados a la UNIP, en general, dicen ser en términos de cambios bruscos conductuales, disminución de su desempeño escolar, baja motivación e intereses en el aprendizaje, alto estrés y conductas agresivas.

Muchos de los jóvenes atendidos en la Unidad Psicosocial explican su derivación debido a una necesidad de ajustarse al medio en el que se desenvuelven. Los estudiantes atendidos usualmente comentan que sus intereses y motivaciones disminuyen en la medida que elementos de socialización correspondientes a su edad, se torna más atractivo, no logrando conciliar un equilibrio entre las demandas escolares y familiares y el deseo de ser parte del grupo y dejar de lado “sus responsabilidades”.

Finalmente con respecto a las intervenciones que los niños y jóvenes solicitan de manera espontánea, en general, están relacionadas con la necesidad de poseer un mediador entre sus padres o sus profesores y ellos, buscando vías de comunicación en el pasado inexplorado y estrategias poco funcionales hasta el momento frente a la resolución de conflictos con sus figuras de autoridad. Estas intervenciones requieren incluir a la familia o profesor como un elemento esencial para el cambio terapéutico.

Existe una diferencia significativa en la intervención entre los preadolescentes y los adolescentes, estos últimos solicitando a la Unidad Psicosocial intervención y guía con respecto a las nuevas relaciones románticas que están iniciando, brindándoles espacio de “intervención en pareja”, donde se les guía, refuerzan valores, diagnosticando el estilo de dinámica que han construido entre ellos, reforzando las acciones positivas y señalando las pautas menos sanas en la dinámica de pareja.

### **Testimonios de nuestros estudiantes y egresados**

El impacto del programa DeLTA-UCN se hace evidente en los siguientes testimonios de estudiantes que han pasado por el programa o que se encuentran en la actualidad en él y de algunos de los docentes.

#### **De nuestros estudiantes...**

*Es lo mejor que me ha pasado, me cambió totalmente, hice muy buenos amigos y he aprendido muchas cosas.*  
Víctor Rojo Rago, 12 Años

*DeLTA ha significado mucho mi vida porque así aprendo de una manera entretenida. He conocido gente con muchos intereses comunes y me ha servido de gran apoyo. Agradezco mucho todo lo que han hecho por mí y mis amigos... Estoy feliz de ser parte de este proyecto porque es una oportunidad única.*  
Camila Araya Martínez, 12 Años

*DeLTA para mi es gran parte de mi infancia... es donde he podido desarrollarme como persona.*  
Humberto Cortés Névez, 15 Años

*DeLTA para mí significa una oportunidad de aprender más, hacer amigos y divertirme con los cursos que nos entrega.*  
Fabián Ramos Santoro, 14 Años

*DeLTA es una oportunidad de aprender y descubrir un futuro nuevo y deslumbrante para mí.*  
Cristian Zúñiga Villanueva, 17 Años

*DeLTA para mi es algo que ha marcado mi vida, he conocido grandes amigos que valoro demasiado, a profesores que me ayudaron en mi desarrollo y me hicieron crecer.*  
Fabián Alarcón Fuentealba, 16 Años

*DeLTA es una experiencia asombrosa aparte de lo entretenido que es hacer amigos en los cursos educativos que hay...*  
Francisco Astudillo Rios, 14 Años

*DeLTA es interesante y creativo, permite desarrollar nuestros intereses y aprender de forma creativa y libre. Esto nos permite salir del modelo monótono y tedioso del colegio.*  
Luis Balcázar Cruz, 15 Años

*DeLTA es una experiencia que abre posibilidades al mundo, a mi persona y a mi diario vivir. Fantástico, místico... algo inolvidable.*  
Nayomi Morales Romero, 16 Años

*Para mi DeLTA es una junta con tus amigos, un lugar para practicar y desarrollar tu talento más deseado...*  
Alejandro Ortiz Ortiz, 13 Años

*DeLTA me ha ayudado a sacar más personalidad y compartir con otras personas, además ha ayudado a desarrollarme como persona.*  
Felipe Torres Carmona, 11 Años

### **De nuestros egresados...**

*...Los diferentes cursos y talleres como Química, Matemáticas, Filosofía, Astronomía, Geología, Sexualidad, Idiomas (Alemán, Inglés, Japonés, etc.), Poesía, Comunicación, Teatro, Música y Deportes, entre otros... es decir, me gustó que hubieran diferentes materias, su diversidad hizo que aumentara mi visión del mundo, de hecho a mis padres les agrada que yo estuviera informada de cualquier tema... denotaba que tenía conocimientos variados y todo gracias a DeLTA. Es como tener un pie dentro de la universidad y me dio mucha sabiduría en la toma de decisiones.*  
Pamela Jiménez Escobar, 18 años  
Estudiante Egresada 2009

*DeLTA es mucho más que una letra griega. Es mucho más que un gran equipo administrativo y de profesores que trabajan juntos por el desarrollo de jóvenes privilegiados. Es mucho más que la colación del día sábado y el viaje a casa en los buses. Es compartir con otras mentalidades similares sin sentirse excluido: a veces el liceo puede ser muy cruel. Es hacer de cada tarde y mañana un desafío, un pozo que cavar, una montaña que escalar, una estrella que tocar. Sin duda DeLTA será siempre mucho más de lo que alguien pueda alguna vez escribir sobre el Programa mismo.*  
Gerardo Andrés De La Fuente Costa, 18 años  
Estudiante 1º año de Geología, Universidad Católica del Norte.

*En este Programa conocí a gente muy especial y pude forjar nuevos lazos de amistad que aún perduran. Las enseñanzas que me dio este Programa me guiaron hacia lo que quiero realizar por el resto de mi vida. Siempre seré partidario de que todo en esta vida requiere de esfuerzo, es por ello que apoyo esta hermosa y gratificante aventura llamada "DeLTA", que a través de enormes sacrificios, sabe como recompensar de sobre manera.*  
Emmanuel Rivera Saavedra, 18 años  
Estudiante Egresado 2009

*Muchas gracias por hacernos creer que no sólo no éramos del montón, sino también que éramos talentos escondidos que simplemente había que darles un empujoncito para desarrollarnos y potenciarnos al máximo... Ojalá algún día pueda mirar hacia atrás y decir: Yo estuve en el Programa DeLTA y me enorgullezco tremendamente por eso...*  
Ivania Javiera Rojas Martínovic, 18 años  
Estudiante 1º año de Enfermería, Universidad Santo Tomás.

*El camino sigue avanzando aún... Así nos llevamos el recuerdo de esta maravillosa experiencia, el haber pertenecido al Programa DeLTA que permitió nuestro desarrollo en forma integral. Cada uno tiene una tarea específica en la difusión del bien y la esperanza de contribuir a la sociedad. Los deberes son muchos e importantes y son pocos los que tienen conciencia de ello. Conservemos siempre vivo el ideal de la felicidad, superemos las dificultades, vencamos los obstáculos y construyamos una vida...*  
Karen Pérez Ramírez, 19 años  
Estudiante 2º año de Biotecnología, Universidad de Antofagasta

*Cada uno de nosotros tenemos algo que nos hace especial... algo que nos distingue, algo con lo cual DeLTA reconoció en nosotros y apostó para que sintiéramos esa motivación extra... motivación que muchos necesitan y la atención exacta para ser mejores en lo que somos. Extraño en un principio, fascinante mientras duró. Gracias a todos...*

*Andrés Araya Santibáñez, 19 años  
Estudiante 1º año de Ingeniería Civil, Universidad Católica del Norte.*

### **De nuestros equipo coordinador y docente...**

LUZ, CÁMARA Y ACCIÓN

ESCENA 1

*Un niño corre por los pasillos de una universidad. El viento mece sus cabellos y pareciera que lo ayudase a flotar. Detrás de él, cientos de niños repiten la imagen. De fondo, apenas perceptible, un zumbido inunda la pantalla. Son los gritos de alegría, las peleas, uno que otro llanto, los juegos, los miles de juegos.*

ESCENA 2

*Las clases están abarrotadas y una niña con los ojos inmensamente abiertos, retiene las palabras del profesor, advierte con cariño cómo va creciendo con cada una de ellas... nada puede ser mejor.*

ESCENA 3 Y FINAL

*Me doy cuenta que otros buses van llegando y son otros los niños que corren por la universidad. Me doy cuenta lo lejano que estoy de aquél primer día de clases y de la poesía, de los números, de los idiomas, de la publicidad, de la astronomía, de la geología y del cine.*

*Atardecer en Antofagasta, la pantalla se va a negro. Créditos y hasta siempre.*

*"Hasta la vista baby"*

*Alfredo Gutiérrez Fuentes, Periodista  
Profesor Curso: "Luz, Cámara y Cine"  
Programa DeLTA UCN.*

Donde Nacen los Sueños

*Al contrario de lo que muchos piensan, los sueños no vienen dentro del alma cuando es concebida una nueva vida.*

*Los sueños nacen, crecen y mueren muchas veces durante una vida humana, y al igual que los niños pequeños, a las personas nos toca cuidarlos, amarlos, nutrirlos, quererlos, respetarlos...*

*Cuando somos capaces de darles estos cuidados, sin duda los hacemos crecer, fortalecerse y madurar, hasta que un día nos sorprenden con sus logros y hasta nos hacen cambiar nuestras vidas, e incluso podrían hacernos cambiar el mundo.*

*Hay muchos ejemplos en la historia de las personas... grandes seres humanos que cultivaron, amaron y desarrollaron sus sueños, y con estos sueños fueron capaces de cambiar el mundo y de esparcir la semilla de los sueños en muchas otras almas que como las nuestras, están ansiosas de soñar...*

*No mucho más puedo decirles a los estudiantes que creyeron en sí mismos y que con amor, coraje y esfuerzo, finalizan con éxito estos años en el Programa DeLTA; pudiendo así alcanzar esta primera parte de sus sueños.*

*¡Por favor sigan soñando!*

*... sin duda su ejemplo despertará a muchos otros soñadores, que como ustedes, pueden cambiar el mundo.*

*María Isabel Guzmán  
Subdirectora Académica, 2005 – Abril 2010*

### **Referencias**

- Bralic S. y Romagnoli C. (2000). Niños y Jóvenes con Talentos; Una educación de calidad para todos. Santiago de Chile: Dolmen.
- Benavides, M., Maz, A., Castro E., Blanco R. (2004). La educación de talento en Iberoamérica. Santiago: UNESCO Versión online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006). Informe Final, Chile. Extraído el 15 de noviembre de 2010 desde: <http://www.consejoeducacion.cl/articulos/Informefinal.pdf>

- García-Cepero, M.C., Muñoz, E.M., Proestakis, A.N., López, C. Lillo, A.G, y Guzmán, M.I (2010). Estudiantes sobresalientes en Establecimientos Educacionales Municipalizados de la Segunda Región. Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela. (Proyecto FONIDE 2009/20912). Antofagasta, Chile: Universidad Católica del Norte, Centro de Investigación y Desarrollo en Educación de Talentos.
- García-Cepero, M.C. y González J. (2004). Fundamentos de educación para la excepcionalidad. 1 ed. Bogotá: Javergraf – Secretaría de Educación de Cundinamarca.
- Ministerio de Educación de Chile (2009). Anuario estadístico del año 2008, Capítulo 2: Matrícula. Extraído el 3 de agosto de 2010, desde: [http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios\\_estadisticos](http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios_estadisticos)
- Universidad Católica del Norte (2010) Plan de Desarrollo Corporativo 2010-2014. Antofagasta: Universidad Católica del Norte
- Plan Regional 2010. Secretaria Ministerial de Educación Región de Coquimbo. Extraído el 18 de noviembre de 2010, desde: [http://atlantis.mineduc.cl/pmgt/LinkedDocuments/ARI/04\\_DIAGNOSTICO.doc](http://atlantis.mineduc.cl/pmgt/LinkedDocuments/ARI/04_DIAGNOSTICO.doc)
- Querol, S. & Cháves, M. (1997). Adaptación y aplicación del Test de la Persona Bajo la Lluvia. Buenos Aires: JVE Psiqué.
- Renzulli, J.S (1996) El modelo de Enriquecimiento Triádico/Puerta Giratoria; En Benito Y., Desarrollo y Educación de niños superdotados: Salamanca: Amaru. p262-263
- Renzulli, J.S., Gentry, M., & Reis, S.M. (2003). Enrichment clusters: A practical plan for real-world, student-driven learning. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Universidad Católica del Norte (2007) Proyecto Educativo Universidad Católica del Norte. Universidad Católica del Norte. Antofagasta: Universidad Católica del Norte

## Nota

El Centro de Investigaciones y Desarrollo de Talentos y en particular el programa DeLTA-UCN es financiado con aportes de las siguientes organizaciones Ministerio de Educación, Anglo American , Universidad Católica del Norte, Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta (CMDs), Junta Nacional de Ayuda Escolar y Becas (JUNAEB) e Ilustre Municipalidad de Mejillones (IMM).



## Políticas educativas para el *desarrollo del talento académico en Chile*

Ps. MARÍA ISABEL GUZMÁN GARAY

Para citar este capítulo: Guzmán, M.I. (2010) Políticas educativas para el desarrollo del talento académico en Chile. En García-Cepero (Ed.) Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.21-29.

### 1. Presentación

El ideal democrático de igualdad y equidad como fin último del sistema educativo, se fundamenta en la declaración internacional de la educación como un derecho humano fundamental. En el contexto actual, resulta evidente la relevancia de la educación para poder desarrollar al máximo las capacidades y potencialidades de los alumnos, según su función de dotar al estudiante de lo necesario para comprender el mundo y para desempeñarse de manera exitosa en la sociedad. En su funcionamiento, el sistema educativo actual presenta sin embargo, dificultades evidentes y profundas para cumplir esta función. La brecha de calidad educativa entre grupos de distintos niveles socioeconómicos largamente descrita en Chile, se presenta como una problemática seria a analizar y comprender si el objetivo es el bien común, y el desarrollo social y económico, justo y equilibrado. En el contexto latinoamericano, resolver estas dificultades no es sencillo. Las tareas pendientes que aún no han sido abordadas y que deben resolverse simultáneamente con los desafíos del nuevo siglo, corresponden a un primer desafío de modernización, que se suman a los cambios necesarios, que corresponden a una revolución de segunda generación, y que Brunner asocia a cambios en Innovación (Brunner, 2000). En este segundo aspecto del mejoramiento educativo, se enmarca la búsqueda de la calidad.

La educación en la época moderna es la herramienta por excelencia para el logro del bienestar individual, en cuanto permite el progreso y movilidad social, en miras a alcanzar calidad de vida. La búsqueda por mejorar la educación tiene profundas connotaciones éticas y democráticas en tanto universaliza un bien, sin embargo para esto, es imprescindible además de la provisión del servicio educativo, cautelar por mantener un nivel mínimo de calidad para todos, potenciando a la vez la provisión de un nivel máximo, que permita la diferenciación.

**En el presente trabajo se analiza el tema de la educación para el desarrollo y promoción de los talentos en base a la diversificación de los medios y los fines educativos, para esto, el trabajo parte entregando una visión del contexto educativo actual y sus implicancias para las políticas educativas, analizando los desafíos educativos que América Latina**

**en general se ve enfrentado en el S.XX; para luego focalizarse en el desafío de la equidad y el desarrollo de los talentos en Chile, en cuanto a necesidades y propuestas educativas diferenciadas.**

## **2. Contexto educativo actual y sus implicancias para las políticas educativas**

Para comenzar es importante referirse a la función que actualmente cumple la educación en la sociedad, antes de analizar su efectividad para lograrla. Según lo que afirma Cecilia Braslasky (2006) “la educación le tiene que servir a las personas y a los grupos para operar en el mundo y para sentirse bien operando en ese mundo: conociéndolo, interpretándolo, transformándolo en una relación fértil y creativa entre sí y con el entorno”. En esta concepción de la función educativa, se involucran ciertas acciones o capacidades personales, como son: conocimiento del mundo (cómo es y cómo será), reflexión en torno a cómo se sienten las personas en él, y la capacidad que se atribuyen para cambiarlo y para hacerse un lugar en él. La educación es una herramienta básica y fundamental para la vida en sociedad, para la mantención y crecimiento de las organizaciones, de las instituciones, de los países y finalmente de cada una de las personas, en cuanto habilita a las personas para interactuar con otros seres humanos en un contexto constructivo y sinérgico.

En el contexto social actual caracterizado por la turbulencia, cambios, competitividad, globalización, interconexión e interdependencia, y énfasis en los resultados; el papel de la educación como instrumento de “acreditación o habilitación” social, está siendo altamente exigido y cuestionado. De acuerdo con lo que plantea J. Tedesco (1998), “la necesidad fundamental de toda organización en la actualidad, incluidas las instituciones educativas, se refieren al manejo de la incertidumbre”. Históricamente la educación como un acuerdo democrático, tuvo la función de establecer alianzas y acuerdos, unificando una cultura y valores compartidos, sin embargo este énfasis inicial en la universalización asociado al ideal de igualdad, enfrenta dificultades actualmente debido a los requerimientos sociales de diversificación, especialización, excelencia y experticia. Entonces, ¿la función social unificadora, debería dar paso a la diferenciación en miras al mejoramiento educativo?

Los cambios que la sociedad actual exige al sistema educativo, complejizan la determinación de esta función educativa. Cabe señalar por ejemplo, la aparición de un nuevo contexto social y familiar, derivado de la inclusión de la mujer en el mundo del trabajo. En este nuevo contexto, J. Tedesco (1998) señala que actualmente el proceso de socialización comienza cada vez más temprano fuera del núcleo familiar, quitándole la carga afectiva que se trasmitía en el pasado cuando esta función socializadora era ejercida por las figuras materna y paterna. Indudablemente esto significa un cambio en el núcleo de personalidad de los jóvenes y presiona a la escuela por modificar su énfasis exclusivo en contenidos formales (cognitivos), para fomentar también la formación valórica y emocional de los jóvenes, que hasta ahora no ha asumido. Esto son duda afecta su concepción y valoración de sí mismo en un entorno educativo que no reconoce ni potencia sus diferencias.

Otro de los cambios de contexto es la disponibilidad de información y conocimientos, que como nunca antes, es universal, accesible y gratuita a todas las personas. El desafío para la educación es formar personas más autónomas, capaces de lidiar con la complejidad y la incertidumbre, y capaces de “aprender a aprender”. El cuerpo de contenidos “objetivados”, “científicamente comprobados” e “incuestionables”, es cada vez más irreal, aceptándose ampliamente en la actualidad, la existencia de perspectivas distintas, de una realidad compleja, basada en la pluralidad. La educación sin embargo, tampoco ha incorporado éstos como supuestos de su acción en su trabajo con los estudiantes (Tedesco, 1998).

Por último y como elemento necesario de abordar en cualquier propuesta de política educativa para Chile y/o para América Latina, está la problemática de los docentes. Siendo la educación un proceso realizado por personas y para las personas, con todos los desafíos de socialización y formación valórica a la que se ve enfrentada; la figura del docente adquiere una importancia capital. Si bien pueden haber caminos múltiples para apoyar el rol del docente en América Latina, es de importancia fundamental establecer estrategias de acción que devuelvan a su figura el reconocimiento social y profesional, que debe lograr en base a su profesionalismo y fortaleza ética (Braslasky, 2006). Este proceso de re-construcción profesional es clave para el logro de un sistema educativo de calidad, que cumpla la función social de diferenciación con calidad.

En un contexto de confusión, de pérdida de identidad y de sentido, la educación y los educadores también han perdido sus puntos de referencia (crisis de sentido, Tedesco, 1998). Cecilia Braslasky (2006), recupera la preocupación por estos puntos referenciales tan importantes, señalando que en educación lo más importante son las personas “una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades, y en felicidad”. La misma autora, al referirse a la función social de la educación, como el desafío que enfrenta la sociedad de integrar a los jóvenes al mercado del trabajo, incentivando la movilidad de las personas en una sociedad con un crecimiento exponencial del conocimiento y de las comunicaciones; señala que éste no es un desafío reservado para un grupo específico y privilegiado, sino que es un desafío para todas las personas de la sociedad, independientemente de su procedencia racial, cultural, religiosa o socioeconómica. Este ideal de igualdad es el que debería recuperarse en el análisis de las urgencias de las políticas públicas, y sin embargo este ideal se ha confundido actualmente privilegiando la búsqueda de uniformidad despersonalizada y simplificación. De acuerdo a Juan Carlos Tedesco (1998), esta confusión en el ideal democrático de la educación ha llevado por caminos equivocados búsquedas bien intencionadas. La primera de estas confusiones, se presenta con claridad en Chile, y tiene que ver con la analogía que se hace entre desigualdad y diversidad. La provisión de desafíos diferenciados para alumnos con capacidades por sobre el promedio, se ha visualizado como una forma de discriminación, potenciándose en consecuencia sistemas educativos masificados y uniformes, que tratan al alumno de manera despersonalizada. Esto ha ocurrido especialmente en el sistema público, ya que el sistema privado mantiene la libertad para proponer sus particularidades, pudiendo hacer ofertas más pertinentes y efectivas para educar a alumnos diversos.

### **3. Énfasis de las políticas públicas en educación, en América Latina**

En un contexto de urgencias sociales las políticas públicas surgen como una estrategia de acción de las autoridades en el seno de la sociedad, aunque en su diseño e implementación técnica confluyen distintos actores sociales con sus propios intereses y consecuentes conflictos. La pregunta central es: ¿qué se produce en el nivel central de gobierno para lograr qué resultados y a través de qué medios?. En un Estado de Derecho, las políticas públicas se traducen en leyes y regulaciones sobre una determinada materia (educación, desarrollo social, salud, seguridad, etc.), que deben buscar el logro de los objetivos acordados con el conjunto de los actores sociales. Las políticas públicas por tanto, son acuerdos sociales en cuanto a líneas de acción que es necesario implementar para lograr un objetivo específico en un área determinada de la vida social (educación, salud, cultura, obras públicas, etc.).

En específico en educación y tal como se ha señalado, las políticas públicas responden a demandas y expectativas de la sociedad, y tienen que ver con la función que la comunidad le ha asignado (implícita o explícitamente) a la escuela. Los macro acuerdos siempre bastante genéricos y discursivos en materias educativas, son complicados en su traducción a líneas concretas de acción porque involucran intereses de los distintos actores sociales. En el artículo “la política de las políticas públicas”, Stein et al (2006), destaca la relevancia de la negociación con las distintas partes interesadas en educación como son: maestros, padres, estudiantes y autoridades; para la generación e implementación de políticas educativas. Con frecuencia ejercer influencia en la calidad y la eficacia de un sistema de enseñanza implica iniciar gestiones para una reorganización importante de la labor de los distintos actores (en especial de los docentes), lo que puede generar conflictos cuando las decisiones afectan a grupos determinados. En este contexto, la capacidad de los gobiernos de poner en marcha políticas educativas con: estabilidad, adaptabilidad, coordinación y coherencia, calidad en su implementación, orientación al interés público y eficiencia; es lo que en definitiva marca la diferencia de su efectividad para lograr el mejoramiento educativo.

Respecto de los desafíos educativos que tiene América Latina y que deben ser el centro de sus políticas educativas, es de utilidad la diferenciación que hace de los conceptos de modernización e innovación, J.J. Brunner (2000), en relación a la diferencia entre las revoluciones de primer y segunda generación, que resumen la evolución de la educación (en su función social) en los últimos siglos. En América Latina, las tareas pendientes de modernización que aún no han sido abordadas corresponden por ejemplo: al aumento de

la cobertura del sistema educativo en sus distintos niveles, a la superación del problema de desigualdad social, también a desafíos relativos a la profesionalización docente y sus condiciones mínimas de formación y de ingreso, o los desafíos de mejoramiento de estructura y descentralización. La sociedad actual del conocimiento y de la información, impone además nuevos desafíos asociados a Innovación o reformas de segunda generación, que suponen por su propia naturaleza, una concepción distinta de aquella apropiada para la modernización educacional, en que la clave será generar organizaciones escolares capaces de aprender. En este enfoque la innovación deberá centrarse en la sala de clases, en el proceso de aprendizaje y por lo tanto, en la micro actividad que delinea la relación pedagógica. Este enfoque hace posible poner a funcionar las instituciones educativas como organismos adaptativos, más que como organismos de conservación; que es como hasta ahora han funcionado. En un contexto globalizado en que lo único estable es el cambio, organizaciones adaptativas que aprenden y que integran los cambios como parte de su funcionamiento, son clave para la formación de personas competentes y aptas para el contexto laboral actual (Brunner, 2000).

Enfrentar los desafíos de modernización e innovación de manera simultánea, corresponde a una tarea de difícil consecución; sin embargo es urgente para América Latina, trabajar de manera coordinada y seria, primero en reconocer las limitaciones del sistema educativo actual para enfrentar los desafíos de la época moderna y para lograr las metas mínimas de equidad y calidad, y segundo para implementar acciones que les permitan a los estudiantes transformarse en consumidores competentes en una sociedad de la información, en que lo más importante es el desarrollo de su capacidad de aprender a aprender. En una sociedad en que la información es de libre acceso y cada vez más universal, la enseñanza centrada en la trasmisión de contenidos es, por decirlo menos, descontextualizada. En estos tiempos el reto al sistema educativo no tiene precedentes y el desafío de innovación puede corresponder a una segunda ola de revoluciones educacionales, tal como indica Brunner (2000).

Otras problemáticas sociales asociadas a estos desafíos educativos, complejizan el panorama en Latinoamérica. Si bien la región ha avanzado enormemente en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas, persisten problemas de desigualdad en la distribución de los ingresos, condiciones de pobreza, desnutrición y trabajo infantil; que limitan el acceso y la continuidad de los estudios. También se presentan problemas de rezago y de retención de los estudiantes, poniendo en evidencia que el acceso a la educación no asegura progresión y finalización de estudios. Otros problemas se asocian a las diferencias de género, de nivel socioeconómico y de áreas geográficas en los niveles de conclusión educativa; siendo los estudiantes más pobres y de áreas rurales los que menos concluyen sus estudios de educación primaria. Los desafíos evidentes se refieren a la creación de condiciones sociales que garanticen el acceso al sistema educativo, minimizando los efectos que conllevan las condiciones de pobreza antes descritas. Cabe señalar que en la enseñanza postsecundaria, el problema educativo se agudiza. Para este nivel, el acceso está reservado para una porción relativamente pequeña de jóvenes, siendo el promedio regional de asistencia, de 33%. Esto expresa claramente la desigualdad, ya que la adquisición insuficiente de las competencias necesarias para enfrentar las dificultades de los estudios más avanzados hacen más difícil el acceso y progresión de grupos más vulnerables de la población. En síntesis se puede señalar que los desafíos pendientes de resolver como tareas del S.XX para la región son los de enfrentarse a la pobreza, desigualdad, exclusión y trasmisión intergeneracional de las diferencias (OEI, 2010).

Dentro de los desafíos del S.XXI el más significativo es el desafío de la calidad, destacándose la necesidad de motivación del estudiante, por medio de una oferta educativa que atienda sus necesidades diversas, de manera que puedan comprobar la relevancia de ésta para sus vidas, asegurando aprendizajes que permitan construir capacidades básicas para todos los ciudadanos. Es imprescindible invertir en la escuela y sus recursos de manera de hacer posible equiparar las oportunidades de los alumnos (OEI, 2010).

#### **4. La equidad en las políticas públicas en Chile y el desarrollo de talentos**

En Chile como en la mayoría de los países latinoamericanos, las políticas educativas de las últimas décadas han estado orientadas a aumentar la cobertura y el acceso de las personas de distintos niveles socioeconómicos al sistema educativo. En particular en Chile se han implementado líneas de acción diversas orientadas a una igualdad reinterpretada, pasando de entregar lo mismo a todos, a una política que entrega servicios distintos para obtener resultados más homogéneos y justos (según el criterio de discriminación

positiva), (García Huidobro, 2006). Las líneas de acción resultantes son formas diversas de apoyar a las instituciones escolares a través primero de un conjunto de programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación orientados a grupos especiales de escuelas y liceos (especialmente vulnerables). Cuando se habla de equidad educativa, suele resaltarse que los resultados educativos de determinados grupos son menores que los de otros grupos de la población provincial o nacional. En este sentido, uno de los problemas comunes de los sistemas educativos es que la calidad de los servicios se segmenta socio-económica y espacialmente (los padres ponen a sus hijos en colegios con mayores ingresos aumentando las brechas). La fuerte segmentación refuerza la desigualdad en el aprovechamiento del proceso educacional, pues a la desventaja sociocultural se suma el acceso a servicios de enseñanza de una menor calidad. Así frecuentemente se ha reportado que los estudiantes provenientes de familias con menores ingresos, tienen peores resultados educativos que los estudiantes de familias más ricas. Pero la equidad educativa no se relaciona exclusivamente con aspectos económicos, sino que también puede abarcar características raciales, de género, culturales (PREAL, 2006) y ¿por qué no? también referirse a necesidades educativas especiales.

Los resultados desfavorables de grupos marginales, serían evidencia que los sistemas educativos en América Latina (y también en Chile) no están cumpliendo uno de sus grandes objetivos como es promover el desarrollo de todos sus estudiantes individualmente y de manera integral, atenuando así las diferencias de partida (PREAL, 2006). Las estrategias de discriminación positiva implementadas en Chile están orientadas a aliviar estas desigualdades y sin embargo, muchas veces han conseguido continuar con las diferencias. .... "Una posible alternativa para fortalecer el rol compensador del Estado (tal como se deriva de los estudios) sería como promotor de potencialidades.... Los niños y niñas latinoamericanos no sólo tienen carencias sino también motivaciones, disposiciones, intereses y talentos que deberían ser promovidos por el Estado ahí donde las familias no pueden hacerlo. Sin embargo, las escuelas para estudiantes de menores recursos rara vez parecen plantearse el reto de ayudar a sus estudiantes a explorar y desarrollar su potencial, limitándose en el mejor de los casos, con atender las carencias inmediatas" (PREAL, 2006, pg.14).

En el tema de las relaciones entre la educación y la equidad, es importante referirse a la idea de las diferencias individuales en el aprendizaje. Para la educación pública en Chile, se presenta como una necesidad de primer orden, reconocer las diferencias existentes entre los alumnos en términos de obstáculos y de posibilidades para el aprendizaje y, en segundo lugar, la concepción de la heterogeneidad de motivaciones, talentos y antecedentes culturales y sociales de los alumnos (Camilloni, en Anojovich, Malbergier, y Sigal, 2004). Según Camilloni, esta heterogeneidad, debe ser atendida cuidadosamente tanto para facilitar el mejor desarrollo de las diversas potencialidades de todos los alumnos, como para asegurar la equidad en las oportunidades educativas. En este tema, si bien tampoco en la educación privada existen en Chile planes generalizados para el desarrollo de talentos, la diversificación de propuestas educativas y la opción de talleres y programas extracurriculares especiales, ha permitido abordar el desarrollo diferenciado de las capacidades individuales (no así en el sistema público).

Los caminos para encarar la diversidad puede ser resultado de percibirla como una condición no deseable que debe ser superada a través de una enseñanza diferenciada que conduzca a restablecer la homogeneidad; o, por el contrario, como un rasgo que debe ser respetado, procurando el máximo despliegue de lo diferente que existe en las personas (Camilloni, en Anojovich et al, 2004). En el contexto chileno es deseable pensar la equidad como la educación orientada a desarrollar el máximo de las capacidades de cada uno de sus alumnos, apuntando así a lograr aprendizajes diferenciados; y no a la homogeneización que incidiría negativamente en la diversificación de competencias. Por esto, la propuesta de políticas para el desarrollo de talentos presentada en este trabajo apunta a la diferenciación, tanto en las estrategias de enseñanza, como en el máximo despliegue de las diferencias individuales.

## **5. Necesidades educativas especiales de los alumnos talentosos**

Dado que los estudiantes talentosos tienen necesidades educativas especiales; el sistema escolar debe poder responder también a estas necesidades, tal como desde hace varios años se ha enfocado en responder las necesidades especiales de alumnos con problemas de aprendizaje y/o con discapacidades o déficit. Considerando que el talento no es una característica innata, y que para desarrollarse requiere tanto

de la motivación y de la provisión de oportunidades de desarrollo, como de habilidades personales y las ganas de aprender; entonces no es posible pensar que su desarrollo es espontáneo. Según indica Sonia Bralic (2010), en su conferencia para docentes, los actores del sistema educativo tienen actualmente muchos mitos, tales como: “el talento es innato y se desarrolla espontáneamente”, “Los niños con talento no necesitan un trato especial, pueden arreglárselas solos”; “los niños con talento pueden rendir bien en todo”; “Los niños con talento tienen asegurado una adultez exitosa”. Todos estos mitos sin embargo son falsos. Según indica Bralic si el talento no se cultiva, entonces no se desarrolla. Lo que existe espontáneamente es la motivación, la facilidad para aprender, las ganas, el interés, pero no el talento. También es falso de acuerdo a Bralic (2010) que los alumnos talentosos rindan bien en todo: pueden rendir bien en matemáticas y mal en inglés o en idiomas; pueden rendir bien en deporte y rendir mal en todo lo que es académico, etc; y es en la medida en que se reconozcan y se desarrollen estos talentos, más probable que el estudiante tenga una adultez productiva y exitosa.

Según señala Bralic (2010), hay razones pedagógicas que justifican que estos niños necesiten métodos didácticos diferentes, como son: tienen una velocidad y capacidad diferente al promedio de los niños, y tienen estilos de aprendizajes distintos; lo que implica que para aprender de acuerdo a sus características, necesitarían diferenciación curricular y metodológica. Eso quiere decir que necesitan que se les enseñen otras cosas y con otros métodos. Esto no significa que se les libere de aprender lo que establece el currículum nacional chileno, sino que con esta base, son estudiantes que tienen la capacidad para aprender más cosas que lo que establece ese currículum. El riesgo de no hacerlo es que los niños se aburran, se desinteresan por el aprendizaje (en circunstancias que su característica es la pasión por el conocimiento); ya que el aprendizaje se convierte en algo muy tedioso y repetitivo, para nada desafiante. En este camino se pueden llegar a presentar conductas disruptivas, como “hacerse los payasos”, molestar en clases, expresar su aburrimiento en forma constante, etc.

Por otra parte, también habrían razones psicológicas que recomendarían un tratamiento para la educación de estos niños (Bralic 2010), que tiene que ver con su necesidad de afirmar una identidad y autoconcepto positivos. Esto no les resulta fácil en el sistema escolar, porque tanto sus compañeros como los adultos en general (incluidos los profesores), reaccionan con frecuencia en forma negativa frente a su talento. Por esto los estudiantes talentosos se sienten rechazados, se sienten raros, diferentes, que no hay otros como él... “algo malo pasa conmigo, no será bueno que yo trate de parecerme a los demás”, y en este intento de parecerse a los demás llegan a ocultar su talento, simulando inconscientemente mal rendimiento. Los riesgos de no atender a estas necesidades son entre otros: el desarrollo de una autoimagen negativa, auto inhibición en la expresión de sus talentos, aislamiento e incluso depresión.

Finalmente las razones éticas que según Bralic (2010), justifican un tratamiento especial de la educación de estos niños, es que ellos como cualquier otro niño, tienen derecho a una educación acorde con sus necesidades y con sus capacidades. Todos los niños tienen derecho a ello, y dado que la distribución de la dotación natural del potencial o talento se distribuye por parejo en todos los medios sociales, en todas las razas, en todas las religiones, en hombres y en mujeres, pero se pierde más en los medios desfavorecidos por falta de oportunidades; es en definitiva una necesidad de equidad, el desarrollo de talentos en el sistema municipal chileno. Los que señalan que no hay recursos para atender de las necesidades especiales de estos estudiantes, ya que es necesario hacerse cargo de los que tiene problemas”, abogando por una política de no intervención, en el fondo terminan abogando por una política de intervención en contra. Al no intervenir lo que se hace es poner a estos niños en riesgo de extinción de su talento, de autoimagen negativa, desvalorización, depresión, de inequidad y todos los riesgos mencionados (Bralic, 2010).

## 6. Políticas educativas para el desarrollo del talento

### ¿Cuál es el rol que le cabe al sistema educativo?

- Antes que nada es importante y fundamental para el sistema educativo chileno, reconocer que estos alumnos tienen necesidades educativas especiales, que no están siendo atendidas con la educación regular, lo que resulta en un no desarrollo de los talentos. De acuerdo a lo que plantea Fullan (2002) al tratar el tema de las

políticas educativas y del cambio; “las personas reaccionamos ante las nuevas experiencias siempre en el marco de una construcción de la realidad, conocida y fiable” por lo tanto es fundamental primero para los actores educativos darle sentido a cualquier cambio (programa o reforma) siendo el primer paso el aspecto subjetivo del cambio, ya que éste debe basarse en la construcción que cada uno le da a la necesidad de cambio y de cuánto ésta adquiere sentido para ellos antes, durante y después de su implementación. Dado que los contenidos que tienen que incorporarse a la práctica no son la estructura particular de actividades, materiales, o las rutinas de una reforma, sino más bien los principios básicos y fundamentales de ésta; es necesaria una comprensión real y profunda del por qué de lo que se hace. Sin esto, la implementación de cualquier política será sólo superficial, ya que los actores necesarios carecerán de la comprensión necesaria para profundizar en su práctica o para mantenerlas en un contexto cambiante (Fullan, 2002).

- El segundo paso para implementar una nueva política se refiere a lo que Fullan (2002) presenta como el aspecto objetivo del cambio. Adquirir sentido es naturalmente un acto individual, sin embargo su valor real para el aprendizaje y para cualquier reforma, sólo se da cuando se alcanza un sentido compartido en un grupo de personas que trabajan en forma conjunta, en pos de un mismo objetivo y con un sentido común. En este sentido, es importante que los fenómenos vayan más allá de las proyecciones de los encargados del cambio, ya que lo importante es la serie de adaptaciones y decisiones tomadas por sus participantes al trabajar con una nueva política o programa en particular. En el contexto del desarrollo del talento, el segundo paso entonces es construir un sentido compartido de la función educativa orientada a desarrollar el máximo de las potencialidades de cada alumno (de acuerdo a sus características específicas y diferenciadas).

- El tercer paso es potenciar la identificación de talentos en el aula. Para esto, Bralic (2010) señala que es imprescindible que los docentes sean capaces de reconocer las diferencias y potencialidades de sus alumnos. Según indica “no hay nada peor para un niño que no ser visto justo en aquello que lo diferencia de otros”, entonces si los docentes pueden por lo menos decirles: “sé que te interesa demasiado esto, sé que te encanta, sé que tienes muchas facilidades de aprendizaje... pero en este momento no te puedo atender, conversemos después”; es ya un valor para los estudiantes, porque se reconoce lo que le está pasando. En este sentido, el sistema de identificación debiera involucrar no sólo la alta capacidad; son niños que tiene una alta motivación y un alto compromiso con el trabajo escolar; y debería estar orientado no para poner etiquetas a los alumnos (lo que tiene el riesgo de favorecer la discriminación) sino para actuar en lo pedagógico, más de acuerdo a sus características y necesidades.

- Es también imprescindible en una política de desarrollo de talentos, incorporar un sistema de apoyo especial para el desarrollo socio emocional los alumnos talentosos. Uno de los problemas principales que enfrentan estos estudiantes en los establecimientos, es el bullying, que no necesariamente se presenta en la forma de violencia física, pero sí frecuentemente como maltrato psicológico; “el perno”, “el anteojudo”, “el nerd”, por lo tanto son expresiones y formas de interacción, que deben trabajarse con los establecimientos. Los problemas socioemocionales son relacionales, no se pueden trabajar sólo con los niños con talento, tiene que trabajarse integralmente como: reconocimiento y valoración de las diferencias, tolerancia, manejo de la frustración, etc. También programas para la formación en valores pro sociales, solidaridad con el que tiene más dificultades o con el que tiene áreas de intereses atípicas; son estrategias adecuadas en esta línea (Bralic 2010).

- Una vez que se han identificado las diferencias y potencialidades, es posible explorar alternativas de acción fuera del aula en actividades extraprogramáticas o programáticas. Bralic (2010) señala la posibilidad de permitirles a los alumnos talentosos, explorar áreas de mayor interés y aptitud personal; o bien utilizar los tiempos para hacer actividades extra programáticas o extracurriculares, que ofrece la jornada escolar completa... ¿Por qué no permitir que en esas horas venga el amigo médico que tiene el director y les muestre contenidos llamativos o actividades distintas a las curriculares?. Algunos establecimientos están ya realizando talleres extracurriculares, pero todavía es poco que se haga solo fuera de clases. La idea es lograr que esté dentro del horario del establecimiento como actividades rigurosas, con exigencias, y sin embargo ordenadas como actividades exploratorias de corta duración. En ellas el objetivo es que el estudiante explore, y no tanto que aprenda determinados contenidos. Probablemente para un grupo de esos niños descubrir áreas de interés, les permitirá constituir grupos de pares con intereses comunes (Bralic 2010).

- La propuesta de un aula heterogénea, es también una idea que contribuye enormemente en la implementación de un paradigma para la diversidad. El aula heterogénea es el núcleo básico que no sólo apunta a tomar consciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, lengua, nivel socioeconómico, deseos, intereses, capacidades, etc. (Anijovich et al, 2004). De este modo un mismo alumno puede obtener resultados diferentes e incluso niveles de logro variados en las distintas asignaturas, contemplando condiciones de aprendizaje diversas. El principio básico que se aplica en la enseñanza para la diversidad en la escuela “es el proceso de adaptación recíproca que debe realizarse entre el aprendiz, que es a la vez individuo y miembro de su grupo, y el entorno educativo, para propiciar modificaciones y aprendizajes a partir de la situación inicial del alumno” (Anijovich et al, 2004, pg.28).

- Por último, para que los establecimientos puedan hacer cambios en su trabajo en aula (o fuera de ella), es necesario tomar medidas a nivel del Gobierno, como país y como Ministerio de Educación, para hacerse cargo primero de un proceso de capacitación docente en el tema de educación de talento, segundo de formar administradores educacionales no sólo con condiciones para llevar las cuentas, el personal y los beneficios, etc., sino de administrar modelos pedagógicos apropiados para los distintos tipos de alumnos, y además implementar acciones de evaluación que incluyan supervisión, pero también apoyo en la implementación de nuevas estrategias de promoción del talento (Bralic, 2010).

Un futuro deseable según Bralic, sería contar con una diversidad de alternativas de atención y promoción del desarrollo de talentos dentro y fuera del aula, como también dentro de los establecimientos y fuera de ellos. Programas de promoción de talentos, como los programas de enriquecimiento académico que actualmente existen en Chile son deseables, pero no suficientes. Es necesario pensar en otras alternativas de actividades educativas exploratorias integradas o no al currículum mínimo; o bien otras alternativas implementadas en diversos países, como: agrupaciones flexibles de estudiantes para permitir diferenciación curricular y pedagógica, o estrategias de aceleración total o parcial. Para Chile es necesario empezar a probar estos caminos que han sido útiles en distintos contextos y con distintos estudiantes; de manera de ampliar las opciones de trabajo y las alternativas de desarrollo del talento tan necesarias para la sociedad actual.

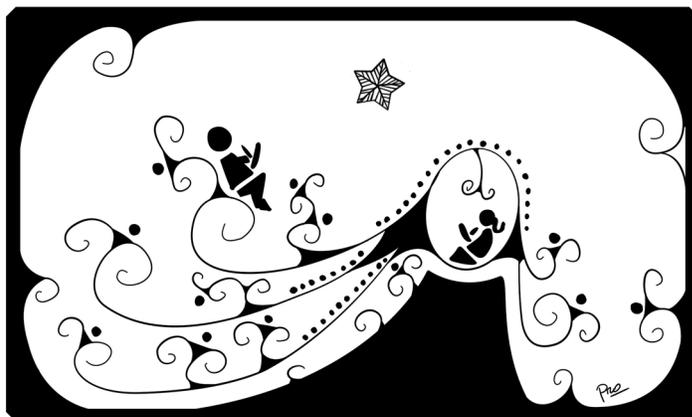
Para finalizar el tema de las políticas educativas y del cambio, Fullan (2002) se refiere, a las consideraciones necesarias al momento de implementar las políticas, señalando como un aspecto que incide en el fracaso de las planificaciones: la poca consideración o involucramiento de los actores educativos que en definitiva implementan las innovaciones. La falta de coordinación entre las personas que elaboran las políticas y quienes las implementan, resultan en acciones poco pertinentes y adaptadas a las realidades locales, y en este sentido poco útiles para quienes están orientadas. Lighthall (en Fullan, 2002) resume esta dificultad al plantear que “el cambio educativo es un proceso de asimilación de la multiplicidad de realidades de los individuos, que son los encargados de implementar el cambio”, y por lo tanto el responsable que presupone cómo tendría que ser el cambio y excluye del proceso las realidades de los otros, está condenado al fracaso. Si se considera la tendencia generalizada entre los responsables de las políticas de pasar directamente de sus planes a la implementación pública, sin detenerse a analizar las diversas realidades necesarias para adaptarlos a los problemas sentidos por las personas; este aspecto es un clave de considerar, ya que la energía e inteligencia de todos los actores educativos es imprescindible para implementar exitosamente dichos planes.

## Bibliografía

- Anojovich, R., Malbergier, M.y Sigal, C. (2004) Una Introducción a la enseñanza para la diversidad Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. 1ª ed. Grafimor S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Bralic S. (2010, Noviembre) Sistema escolar y la promoción del talento. Ponencia presentada en el Tercer Seminario Regional de Talento, Antofagasta
- Braslavsky, C. (2006) “Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo xxi”. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 2

- Brunner, J.J. (2000) Educación: escenarios del futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información, PREAL, Documentos N° 16.
- García-Huidobro, J. E. (2001) Conflictos y alianzas en las reformas educativas. Siete tesis basadas en la experiencia chilena. Disponible en sección "Archivos" y en: Martinic, Sergio y Marcela Pardo; Economía política de las Reformas Educativas en América Latina, Santiago, CIDE – PREAL, 2001, pp.205-218.
- Fullan, M. (2002) Los nuevos significados del cambio en educación. Octaedro, Barcelona, España.
- OEI (2010) Metas 202. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Documento Final. Versión electrónica en: [www.oei.es](http://www.oei.es)
- PREAL (2006). Educación y Brechas de Equidad en América Latina, Tomo I. Fondo de Investigaciones Educativas, Editor Santiago Cueto. Editorial San Marino.
- Stein, T., Echevarría, K., Lora, E., y Payne, M. (coordinadores), (2006). La Política de las Políticas Públicas progreso Económico y social en América Latina. Informe 2006.
- Tedesco, J. C. (1998) Reformas educativas en América latina: discusiones sobre equidad, mercado y políticas públicas. Universidad de Talca Coedición con el Ministerio de Educación Dirección de Educación General, Talca.





## Reflexiones sobre el sistema escolar y la promoción del talento<sup>\*,\*\*,\*\*\*</sup>

Ps. SONIA BRALIC  
Universidad Católica de Chile

Talents en el  
Bicentenario. Educación  
para el desarrollo de  
estudiantes sobresalientes

31

\*Para citar este capítulo: Bralic, S (2010) Reflexiones sobre el sistema escolar y la promoción del talento. En García-Cepero (Ed.) Talents en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.31-35.

\*\* Transcripción de la presentación realizada en III Seminario Regional en Educación de Talents, Antofagasta-Chile, 3 de Noviembre 2010.

\*\*\*La participación de Sonia Bralic en el III Seminario Regional fue posible gracias a los aportes y el apoyo de Anglo American.

Cuando este jovencito que nos acompaña en las presentaciones, decía que se empezó con la educación en talento en el 2001, se empezó en esa época con el primer programa de enriquecimiento extraescolar alojado en una universidad, parecido a DeLTA. En una universidad, luego partió en otra, hoy día tenemos seis de esos programas en Chile.

Me acuerdo que en esa época la discusión era “en Chile no estamos preparados para la educación de talentos”, “la gente no se atreve a decir mi hijo es talentoso”, eso sería como “quebrarse”, sería como creerse mucho, sería como... no está bien visto eso. Uno puede decir que “mi hijo es muy bueno para el deporte” pero decir que es “muy inteligente”... se dice entre amigos, pero así públicamente, como para buscarle un colegio especial o un programa especial, no estaba dentro de nuestra cultura. Hoy día eso ha empezado a cambiar; no sólo ha empezado a cambiar sino que hasta empieza a ser parte de la agenda pública del Ministerio de Educación; como lo escuchábamos recién, está involucrado en la atención de estos niños, de una manera muy incipiente, todavía con pocos fondos y de una manera bastante inestable, pero ya es un comienzo.

Yo participé en ese primer diseño de programas de tipo enriquecimiento extraescolar. Hoy día, no por que reniegue de esos inicios, sino porque me gustaría ver que el país avanza complementando este tipo de

programas con otros programas, me gustaría destinar esta presentación a un tema distinto: *analizar cuál es el rol de sistema escolar en la educación del niño con talento, más allá del papel que tienen estos programas, que consiste fundamentalmente en contribuir a la identificación de estos niños.*

Entonces, vamos a recordar algunas características de los niños con talento; luego algunos argumentos que nos permiten justificar la necesidad de programas; los niños con talentos no se las arreglan solos, no aprenden solos; tienen mucha capacidad para aprender, pero necesitan que alguien les enseñe y que se les enseñe de ciertas maneras; y en ese contexto, revisaremos lo que visualizo como algunos de los roles que el sistema escolar podría jugar en el cumplimiento de esa misión.

¿Qué se entiende por Talento? No hay un solo concepto, por eso hay que revisar, porque distintos autores lo plantean de maneras realmente diferentes, entonces quisiera decir como lo visualizo yo. En primer lugar, hay mucha gente que dice “todos los niños tienen algún talento, lo que pasa es que hay que descubrirlo, hay que permitirles que lo expresen”; yo no comparto esa afirmación, yo creo que todos los niños nacen con un potencial de desarrollo enorme y ese potencial de desarrollo es desconocido para nosotros, sus padres o los adultos, de tal manera que nos obliga a ofrecer a cada niño oportunidades diversas, ricas, adecuadas al momento del desarrollo que el niño vive, de manera de optimizar las condiciones en que ese niño puede aprender y maximizar en nivel de desarrollo que ese niño puede alcanzar a lo largo de su vida. Yo no puedo saber, cuando un niño nace, si está destinado a ser un “Chopin” o un “Einstein” o un profesor de matemáticas, no tanto como Einstein o alguien “negado” para matemáticas, porque también hay algunos, aunque se diga que es sólo un problema de pedagogía... No lo sé cuando el niño nace, no sé si trae potencial alto o bajo... todos podemos alcanzar niveles altos de desempeño y tenemos cualidades, algunos en la música, otros en matemáticas, otros en el lenguaje, otros en el deporte o en otras muchas cosas, pero no todos tenemos talento, porque reservamos la palabra Talento para cuando existe una capacidad o una habilidad significativamente superior al promedio. ¿Qué significa “significativamente superior al promedio”? cuando está muy alejado del promedio ¿Cuánto? Cuando está en el 10% superior de capacidad en la población comparable. Eso significa, si estamos hablando de niños de cuarto básico, los que están en el 10% superior de rendimiento en matemáticas, o en el 10% superior de habilidad intelectual, o en el 10% superior de desempeño en la flauta en ese nivel escolar. Habrá otros que tiene una capacidad superior al promedio pero no tan superior al promedio como para decir “yo creo que este chico tiene talento”.

Estamos con un equipo asesorando a una fundación que nos pidió, entre otras cosas, que les ayudemos a definir quiénes son talentos en música. Bueno, hemos consultado a expertos en música, con expertos en música digo gente como Roberto Bravo; llevamos a los chicos, supuestamente talentos musicales, con Roberto Bravo, y él los hace tocar al piano y después de escucharlos, sabe exactamente distinguir “este tiene todo el destino de un gran pianista por delante; éste otro... sí... va a tocar bien, pero...” hace la diferencia clarísimamente; de eso estoy hablando, una cosa es estar significativamente por arriba del promedio, en el 10% superior y otra cosa es estar por ahí pero no tan alejado de lo que es lo más común. Entonces, si lo ponemos en términos de la curva normal... fíjense, si estamos a la altura de dos desviaciones estándar del promedio, el 5% queda por fuera de las dos desviaciones estándar pero para abajo y para arriba; entonces, si ponemos como margen para hablar de talento las dos desviaciones estándar, nos estaríamos quedando solamente con el 2,5% que serían talentosos.

Según Gagné, que es uno de los autores que trata este tema en la literatura, dice “no, hablemos de 1,3% desviaciones estándar, cosa que marca el 10% de la población y entonces a esos los llamaremos talentos”. Entonces dentro de ese 1 cada 10, o que es lo mismo 10% de la población, obviamente hay niveles de talentos diferentes; desde levemente talentoso hasta el extremadamente talentoso.

El Talento es una palabra que se usa a veces indistintamente para designar dos fenómenos distintos, dos momentos distintos en el desarrollo de la capacidad. Hay un momento que podríamos decir que es el momento inicial; la capacidad natural que viene con la persona... porque el talento o lo que Gagné llama la “dotación”, es una cualidad que tiene una cierta carga genética; las familias de músicos tienen más descendientes músicos que las familias de no músicos; las familias de artistas plásticos tiene más hijos artistas que otras familias, etc. Hay una carga genética que no es suficiente, porque hay un peso importante del ambiente también, pero hay una carga genética, y entonces esa capacidad potencial, este autor la llama “dotación”, y se observa en que el niño desde muy chico tiene una facilidad innata dice uno, antes de que nadie le enseñe le resulta fácil, aprende muy rápido en esa área donde tiene este potencial, se destaca sobre otros de su misma edad y condición cultural, pero una vez que ese potencial se ha sometido a un aprendizaje sistemático, a una experiencia de entrenamiento o de práctica, entonces ya podemos esperar que haya un desempeño de excelencia... y entonces con estricta propiedad hablamos de Talento. En síntesis, hablamos de Dotación cuando estamos refiriéndonos a la capacidad potencial, todavía no desarrollada, sino nada más ahí como capacidad, y hablamos de Talento cuando ya esta-

mos frente a un producto o a un desempeño de excepción logrado gracias a un potencial inicial y excepcional y una experiencia educativa acorde, que ha permitido el desarrollo de ese potencial.

¿Cómo se pasa desde la aptitud potencial al desempeño de excelencia? O ¿Cómo se pasa de la Dotación al Talento? En parte gracias al aprendizaje y la práctica... No basta con tener una aptitud especial para las matemáticas o para la ciencia o para la música; necesitas entrenamiento. Los pianistas ensayan al piano ocho, diez, doce horas al día, todos los días, todos los meses; no se les da gratis. El científico hace un proyecto, fracasa; hace otro proyecto, fracasa; hace un experimento tras otro, no todo resulta, no todos dan para publicación, tiene que ir una y otra vez y volver a observar, ¿Por qué no...? Y volver a sistematizar, es mucho trabajo. Bueno la transformación entonces, exige aprendizaje pero también la intervención de factores como motivación, iniciativa, esfuerzo, perseverancia y la intervención de factores ambientales que apoyen ese proceso, tal como DeLTA. DeLTA es un factor ambiental, es un programa, es una oportunidad, tiene profesores que apoyan este desarrollo, tiene un clima que apoya y estimula el aprendizaje y desarrollo intelectual. Obvio que hay distintos tipos de talentos, de distintas áreas, pero nosotros nos vamos a estar refiriendo a lo que el DeLTA se dedica, que es esta área, el área intelectual con talento general o específico en una de estas áreas.

No solo características intelectuales también hay características socio afectivas típicas, no en todos los niños con talento, pero en muchos y esta es una, la Sensibilidad y la Empatía, la capacidad de ponerse en el lugar del otro y entender que al otro le sucede algo que lo hace sufrir, y de lo cual yo puedo hacerme cargo en alguna medida. Otras características... no las pierdan de vista porque algunas de éstas son características que deben estar abordadas, al permitirles integrar grupos de aprendizaje con otros niños con talento, lo que está haciendo es proporcionarles la oportunidad de generar amistades entre pares intelectuales, no sólo pares por la edad que tienen, que es lo que les sucede en el colegio.

En cuanto al desarrollo moral, muchas veces se caracterizan, ya lo hemos visto desde otro punto de vista antes, por este espíritu generoso y solidario, tiene ideales sobre el mundo, no pueden entender que las cosas funcionen tal mal en este mundo que hemos construido nosotros; desde muy tempranamente tienen capacidad e identificar las injusticias, lo que funciona mal y tienen también una cierta precocidad en su capacidad de discernimiento moral.

Ahora, ¿Qué pasa con el sistema escolar? Desde mi perspectiva. La gente dice el talento es innato y se desarrolla espontáneamente, según lo que les acabo de mostrar, no es así, lo que existe espontáneamente es la motivación, la facilidad para aprender, las ganas, el interés, pero no se desarrolla espontáneamente a menos que se encuentre con la oportunidad y la experiencia apropiada. "Los niños con talento no necesitan un trato especial, pueden arreglárselas solos"; "los niños con talento pueden rendir bien en todo"; ¡Falso! ; pueden rendir bien en matemáticas y mal en inglés o en idiomas; pueden rendir bien en deporte y rendir mal en todo lo que es académico; pueden rendir bien en música y mal en... en fin. "Los niños con talento tienen asegurada una adultez exitosa" ¡Falso!, si el talento no se cultiva no se desarrolla.

Algunas bases que explican por qué necesitamos de programas especiales, no solo por los mitos; los niños con talento son seres vivos partamos de ahí, y como todo ser vivo, su potencial genético de crecimiento y desarrollo está mediado o modulado por el papel del ambiente; una planta, un animal o un niño, se desarrollan y crecen sana y normalmente en la medida que estén insertos en un ambiente nutritivo y si no ¿Qué pasa?... se enferma, se atrofia o se muere. En el caso del talento, obviamente el niño no se va a morir si no recibe alimentos para el desarrollo del talento pero el talento sí se va a morir. Lo que va pasar entonces si no tiene suficientes oportunidades de alimentación y estimulación u oportunas experiencias de aprendizaje es que su talento se va a atrofiar.

¿Qué pasa con la enseñanza? Los que hay aquí que tengan alguna experiencia o formación en educación especial, que en Chile ese nombre se aplica a los niños que tiene problemas para aprender, debiera aplicarse a todo los que necesitan métodos distintos, por lo tanto incluidos los niños con talentos .

Bueno. Hay razones pedagógicas que justifican que estos niños tengan aprendizajes caracterizados por métodos diferentes; tienen una velocidad y capacidad diferente al promedio de los niños, tienen estilos de aprendizajes distintos. Son niños que les gusta la complejidad, relacionan las cosas más insólitas entre sí, mientras que el niño común entra más o menos dentro de los límites del conocimiento del que se trata, el otro está estableciendo relaciones con otros ramos, con un libro que leyó, con algo que dijo el profesor el año pasado; bueno eso no es el estilo de aprendizaje de todos, a estos niños suelen interesarles cosas como... saben todo y más de cosas como los satélites que el hombre ha enviado alguna vez al espacio... a nadie le interesa eso pero a ellos sí; o los ovnis o los dinosaurios , pero no es que les interese coleccionar "monitos" sino cómo se llama cada uno, cuántos huesos, etc. , a nadie le interesa eso pero a ellos sí. O sea son niños que para aprender, de acuerdo a sus características, necesitarían diferenciación curricular y metodológica, eso quiere decir que necesitarían

que se les enseñara otras cosas y con otros métodos; no digo con eso que no se les enseñe, que se les libere de aprender lo que establece nuestro curriculum nacional, lo que quiero decir es que son niños que tienen capacidad demás para aprender ese curriculum y muchas más cosas y eso no lo estamos haciendo en el sistema escolar. El riesgo de no cumplir con eso, es que los niños se aburren en clases, se desinteresan por el aprendizaje en circunstancias que su característica es la pasión por el conocimiento, pero pierden el gusto porque el aprendizaje se convierte en algo muy tedioso y repetitivo, para nada desafiante y eventualmente, no todos los niños, pero algunos desarrollan conductas disruptivas; como está aburrido, "lateado" y aparte como sus intereses no despiertan el interés en nadie más, en una de éstas descubre que alguien se interesa por ellos a través de otras cosas, como "hacerse los payasos" ...

Hay razones psicológicas también, que recomendarían un tratamiento para la educación de estos niños, que tiene que ver con su necesidad de afirmar una identidad y autoconcepto que no les resulta fácil, porque tanto sus compañeros como los adultos en general, incluidos sus profesores, muchas veces reaccionan negativamente frente a su talento; se siente rechazado muchas veces, siente que es raro, siente que es diferente, que no hay otros como él, y ese sentirse raro muchas veces es en sentido negativo; "algo malo pasa conmigo, no será bueno que yo trate de parecerme a los demás mejor", y ese parecerme a los demás significa... capaz que sea bueno ocultar mi talento, incluso existen algunos que llegan al extremo de simular, no conscientemente, mal rendimiento, entonces se sacan tres... entre el cuatro y el cinco, no repiten curso pero andan ahí y los profesores les dicen "yo sé que tú eres capaz ¿qué te pasa?" y lo que les pasa es que no quieren ser diferentes al resto... Bueno eso es un problema psicológico especial, hay que tratarlo con mucha atención. Los riesgos de no atender a estas necesidades son entre otros, el desarrollo de una autoimagen negativa, auto inhibición en la expresión de sus talentos, aislamiento, incluso depresión.

Finalmente, razones éticas justifican un tratamiento especial de la educación de estos niños, en el sentido de que ellos como cualquier otro niño, tienen derecho a una educación acorde con sus necesidades y con sus capacidades. Todos los niños tienen derecho a ello, los niños con talento también son niños, y una razón muy poderosa, la distribución de la dotación natural de ese potencial que llegará a destacarse sobre el promedio, se distribuye por parejo en todos los medios sociales, en todas las razas, en todas las religiones, en hombres y en mujeres, pero se pierde más en los medios desfavorecidos por falta de oportunidades y eso es una razón, una fuente muy grave de inequidad... y entonces los que dicen "mira, no tenemos recursos para hacernos cargo de estos niños, tenemos que hacernos cargo de los que tienen problemas" y abogan por una política de no intervención, en el fondo terminan abogando por una política de intervención en contra, porque al no intervenir lo que están haciendo es poner a estos niños en riesgo de extinción de su talento, de autoimagen negativa, desvalorización, depresión, de inequidad y todos los riesgos que les mencioné.

Por último, el papel del sistema escolar; si creemos que el 10% de la población es talentosa... eso es una convención, podríamos decir el 5% o 12%, pero tomemos el 10% tal como lo postula Gagné. La población chilena en edad escolar es aproximadamente 3 millones, más o menos; el 10% serían 300 mil niños en Chile los que necesitarían un tipo de diferenciación pedagógica por tener algún grado de talento. Los programas de enriquecimiento en estas 6 universidades que actualmente tienen un programa de talentos están cubriendo 2.500 niños. Supongamos que con tasas de crecimiento y financiamiento adicional llegamos a tres mil niños el próximo año o el 2012, eso sería el 1 por mil de 3 millones; no el 10%, o sea, no el 100 por mil sino el 1 por mil! muy lejos de la meta que necesitamos llegar. Tenemos un problema, aunque metamos a todas las universidades no vamos a llegar a la meta cuantitativamente; por otra parte los niños con talento pasan en el colegio más o menos 35 horas semanales y pasan en el programa más o menos 7 horas a la semana, en total 42 horas. Ellos son talentosos todos los días, toda la semana, pero en realidad se les trata como talentos solo un sexto del tiempo, todo el resto del tiempo se les trata como si no fueran talentosos; se divide el mundo la mayor parte de las veces entre el mundo en que se ordena en función de su talento y el mundo en el que el hecho de que sean talentosos no cuenta, se olvida.

Ya hemos mencionado algunas de las necesidades de la educación, de su educación, que requieren ser abordadas por un sistema especial porque no son originalmente abordadas por la educación común. Los que están aquí y son profesores de colegio piensen en su situación; profesores de un colegio, ¿Cómo lo hacen? ¿Qué podrían hacer? ... 40 niños en sala, algunos con problemas de aprendizaje, debíamos calcular que un 10%, pero también deberíamos calcular el 10% con talento, por qué unos con más derecho que los otros? no debiera ser ¿Cómo lo hacemos?

Este es mi primer mensaje, lo primero, verlos; reconózcanlos, pónganles nombres, no quiero decir etiquetas... "aquí está el talentoso", no quiero decir eso, en sus mentes, en sus corazones pónganle nombre y trátenlos

como niños con necesidades especiales, aunque no sepan muy bien qué hacer con ellos. No hay nada peor para un niño que no ser visto justo en aquello que lo diferencia de otros; entonces si somos capaces aunque sea de esto, de decirles “chiquito, sé que te interesa demasiado esto, sé que te encanta, sé que tienes muchas facilidades de aprendizaje... en este momento no te puedo atender, después conversemos”. El sólo hecho de reconocer que sabemos lo que le pasa ya es un valor para ese niño.

El sistema de identificación que ustedes ya conocen, que debiera involucrar no sólo la alta capacidad; son niños que tienen una alta motivación por el trabajo escolar y un alto compromiso con el trabajo escolar... No es para poner etiquetas sino para actuar diferente con ellos.

En segundo lugar, permitirles explorar áreas de mayor interés y aptitud personal. Hoy día los colegios tienen tiempos para hacer actividades extra programáticas, extracurriculares... ¿Por qué no permitir que en esas horas... que venga el amigo médico que tiene el director y les muestren cómo se hace...? Se hacen una especie de “talleres Delta” en el colegio, todavía es poco, fuera de clases, pero ya es algo; está metido dentro del horario del colegio. Explorar aquellas de mayor interés y aptitud, con otros sistemas de evaluación... porque son actividades exploratorias, lo que no significa que no sean actividades rigurosas, con exigencia, sin embargo ordenadas como actividades exploratorias y por lo tanto planificar una actividad de corta duración, donde el objetivo es que le niño explore y no tanto que aprenda determinados contenidos. Probablemente para un grupo de esos niños descubrir áreas de interés y motivación específica les permitirá constituir grupos de pares con otros que descubren lo mismo, grupos de verdaderos pares intelectuales.

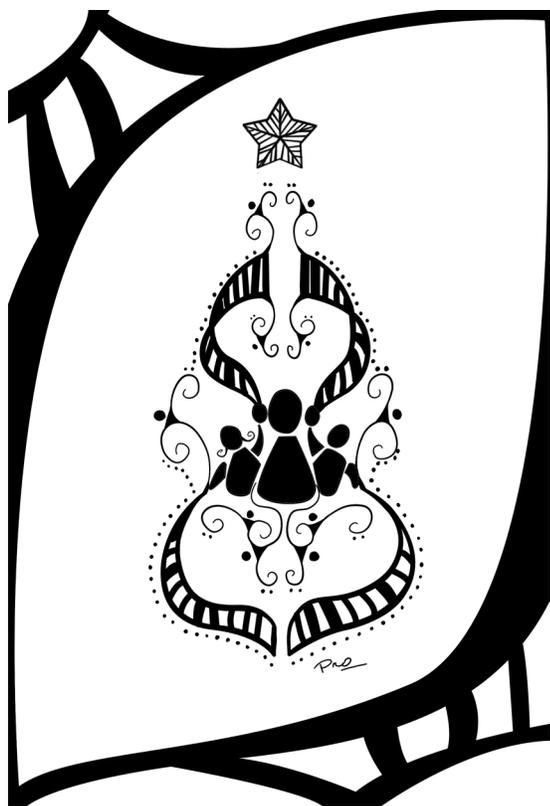
En tercer lugar, brindarles apoyo para su desarrollo socio emocional, en qué consiste... uno de los problemas que estos chicos van a enfrentar es el bullying, sólo que en la forma de... no es el bullying físico sino que el psicológico, el maltrato psicológico; “el perno”, “el anteojudo”, “el nerd”, por lo tanto son programas que tienen que trabajarse junto con sus compañeros... los problemas socioemocionales son relacionales, no puedes trabajar sólo con los niños con talento, tiene que trabajar cosas como reconocimiento y valoración de las diferencias... además que los niños con talento deben aprender a tolerar a los más “lentos”, a los menos inteligentes... se desesperan, tienen que aprender a no desesperarse; los dos lados de las relaciones necesitan apoyo para esta área; también programas para la formación en valores pro sociales, solidaridad con el que tiene más dificultades, solidaridad con el que tiene áreas de intereses que lo sitúan en un puesto de soledad; ¿Por qué no ser solidario con el que tiene un interés único, que no tiene con quien compartirlo? Programas para la solución pacífica de conflictos, etc.

Para que los colegios puedan hacer algo como eso necesitamos un país y un ministerio de educación capaz de hacerse cargo de capacitación docente en el tema de educación de talentos, capaces de formar administradores educacionales no sólo con condiciones para llevar las cuentas, el personal y los beneficios, etc., sino de administrar modelos pedagógicos apropiados para los distintos tipos de alumnos que recibe su establecimiento. Necesitamos, una condición que no siempre se cumple, que es evaluar el programa por pequeño que sea, que se esté implementando en el colegio, para saber que lo que estamos haciendo no solamente es algo que nos deja tranquila la consciencia sino que está sirviendo para cumplir con las necesidades de estos niños.

¿Cuál sería mi sueño? uno, diversidad de alternativas de atención, que haya DeLTAs por todas partes, pero que también haya programas dentro del colegio; que haya ingreso temprano a la universidad; ¿por qué no se pueden entrar a primero básico cuando tienes cuatro años y once meses, si ya sabes leer, escribir, sumar y restar? Es que lo prohíbe el reglamento educacional... ojalá en unos años más ese tipo de cosas hayan cambiado. Programas de actividades educativas para talentos integradas al programa educativo, no sólo como material extracurricular, que ya sería un punto de partida, sino dentro de la sala; hoy día no alcanzamos a trabajar eso en detalle, pero es posible hacerlo, hay métodos para hacerlo.

Agrupación flexible de los estudiantes para permitir una diferenciación. Hoy en día los niños de tercero van a clases con los de tercero y eso sería... ¿Por qué un niño de tercero en la clase de matemática no puede ir a la clase de matemática de quinto, si ya sabe todo lo de tercero? ¿Por qué no? Porque no lo permite en reglamento no más, no hay otra explicación... A lo mejor podríamos dejar que algunos niños hagan la clase de matemáticas con otro curso y sin embargo la clase de inglés la hagan con su propio curso ¿Por qué no? Difícil organizar la agenda curricular para un colegio de esa manera, pero ese es otro problema, lo que tenemos que conseguir es que se pueda.





## Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico

### *Una visión Global<sup>\*,\*\*</sup>*

DRA. MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO  
Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana

P.S. ALEJANDRO N. PROESTAKIS MATURANA  
Universidad Católica del Norte

\* Para citar este capítulo: García-Cepero, M.C y Proestakis, M.N (2010) Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico; Una visión Global. En García-Cepero (Ed.) Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.37-46.

\*\* Documento basado en la revisión teórica y contextualización desarrollada para el proyecto FONIDE N°:20912 "Estudiantes sobresalientes en Establecimientos Educativos Municipalizados de la Segunda Región; Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela"

En los últimos años el problema de la cobertura educativa ha empezado a estar medianamente superado por la mayoría de los sistemas educativos en Latinoamérica, sin ser Chile la excepción. Es así como han surgido nuevas inquietudes alrededor del favorecimiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la equidad en el servicio educativo y la atención de la diversidad de los estudiantes. Estos procesos en buena medida han permitido la aparición de iniciativas orientadas al desarrollo del potencial de poblaciones con altas capacidades intelectuales o talento académico (Benavides, M., Maz, A., Castro, E. y Blanco, R., 2004, García-Cepero y Gonzalez, 2004).

La historia de la investigación en el área de la dotación intelectual y la educación para el desarrollo del talento académico<sup>1</sup> se origina muchos siglos atrás. Los primeros trazos de este campo de estudio, según Grinder (citados por Robinson y Clinkenbeard, 2009), se remontan a las creencias de los griegos y los romanos alrededor de las personas consideradas por ellos eminentes. Estos estudios continúan a través de los siglos, de la mano de diferentes disciplinas como la teología, la filosofía, la educación, la psicología y las ciencias cognitivas entre otras, partiendo desde aproximaciones teológicas, metafísicas, para cristalizarse desde finales del siglo XIX en aproximaciones empíricas (Stoeger, 2009).

## Concepciones contemporáneas del Talento Académico

Al analizar las diferentes concepciones sobre talento y sus conceptos relacionados como superdotación, dotación, "giftedness", "high-ability", entre otros, es posible concluir que no existe en la actualidad un acuerdo sobre estos términos y que dependiendo del autor, cultura y momento histórico, se han definido de manera diferenciada o indistinta (Sternberg y Davidson, 1986; Bralic y Romagnoli, 2000; García-Cepero y Gonzalez, 2004, Mayer, R. E., 2006; Kaufman, S. B., y Sternberg, R. J., 2008).

Durante los últimos 120 años de historia del campo de la superdotación y educación para el desarrollo del talento han surgido múltiples concepciones sobre a qué llamar "talento académico" y las formas de favorecerlo. Hasta 1970, en general, las concepciones de talento estaban directamente relacionada con las concepciones sobre inteligencia, dado que el talento académico se manifestaba en aquellas personas que presentaban niveles excepcionales de inteligencia (CI sobre 130 en pruebas estándar de inteligencia) (García y González, 2004; Kaufman, y Sternberg, 2008).

Desde inicios de la década de los 70 se comienzan a difundir concepciones de talento académico que incluyen en su definición otros elementos como por ejemplo la motivación y la creatividad, entre otros (por ejemplo: Renzulli, J. S. 1978).

Kaufman y Sternberg (2008) plantean que es posible identificar 4 diferentes olas en la historia de las concepciones de talento contemporáneas, las cuales describimos en la siguiente tabla.

TABLA 1  
Evolución de las concepciones de talento desde finales del siglo XIX hasta inicios del siglo XXI

	1.- Ideas y Avances Centrales de cada generación	2.-Concepciones del Talento e inteligencia
Primera Ola "Modelos de Dominio General"	Focalización en responder a la pregunta ¿Qué es el Talento? -Giftedness- Introducción de los primeros Test de Inteligencia para medir el "Talento"	"Una Habilidad excepcionalmente alta y al mismo tiempo innata", Francis Galton -1869-  Habilidad "g" como Inteligencia General, medible con test cognitivos que correlacionaban entre cada uno. Charles Spearman -1904-  Talento como entidad única, asociada directamente a un alto CI, Lewis Terman -1925-
Segunda Ola "Modelos de Dominios Específicos"	Trabajos en las teorías de la inteligencia, descubriendo múltiples y distintas formas de ser talentoso	El talento puede presentarse de diferentes formas, dentro de siete habilidades mentales primarias: I- Comprensión Verbal, II- Fluidez Verbal, III- Numérica, IV- Rapidez perceptual, V- Razonamiento Inductivo, VI- Visualización Espacial y VII- Memoria. Louis Thurstone -1938-  Inteligencia Fluida y Cristalizada, la primera dependiente del eficiente funcionamiento del sistema nervioso central y la segunda dependiente de la experiencia y el contexto cultural Horn y Cattell -1966-  Una habilidad o set de habilidades que permite al individuo resolver problemas o crear productos que son consecuentes con su medio sociocultural actual-...- Ramos-Ford y Gardner -1997-  Las inteligencias múltiples como sistemas cognitivos independientes por sí mismos. Howard Gardner -1983-  El talento no es de un dominio general, sino que está relacionada a la precocidad demostrada en un dominio específico. Julian Stanley -2005-
Tercera Ola "Modelos de Sistemas"	Reconocimiento del talento tanto General como específico y la inclusión de variables psicológicas como componentes del talento -Creatividad, Motivación, compromiso con la tarea, Sabiduría, etc.-	El comportamiento talentoso estaría dado por la conjunción de tres factores: Habilidad por sobre la media, compromiso con la tarea, y creatividad. Diferenciando así dos tipos de "talento": "Schoolhouse Giftedness" y el Talento de producto creativo.  Joseph Renzulli -1975, 2005-  El Talento debe ser considerado como una síntesis de Sabiduría, Inteligencia y Creatividad. Las personas talentosas, no son necesariamente fuertes en estos tres aspectos, sin embargo son capaces de reconocer y capitalizar sus fortalezas y reconocer y compensar o corregir sus debilidades, a fin de adaptarse, modificar y elegir ambientes reales.  Robert Sternbergs -2003-

TABLA 1

Evolución de las concepciones de talento desde finales del siglo XIX hasta inicios del siglo XXI

	1.- Ideas y Avances Centrales de cada generación	2.-Concepciones del Talento e inteligencia
Cuarta Ola "Modelos de Desarrollo"	Posicionan al talento dentro de un contexto de desarrollo incluyendo variables externas al individuo, como el ambiente.	<p>Junto a las tres dimensiones establecidas por Renzulli, se han añadido factores ambientales, tal como la Escuela, la familia, los pares como parte del modelo del Talento Mönks -1992-</p> <p>Se diferencia las concepciones de Dotado y Talento -Gifted y Talented-, se consideran entonces al Dote, "gift" como elementos determinados genéticamente como la Creatividad, el intelecto, la capacidad sensoriomotor, que mediante catalizadores o aspectos ambientales como la escuela, la familia, las actividades y encuentros entre otros y variables psicológicas como la motivación y el temperamento, se convierten en talentos específicos como el lenguaje, las ciencias, matemáticas, artes, música, etc. François Gagné -2005-</p>

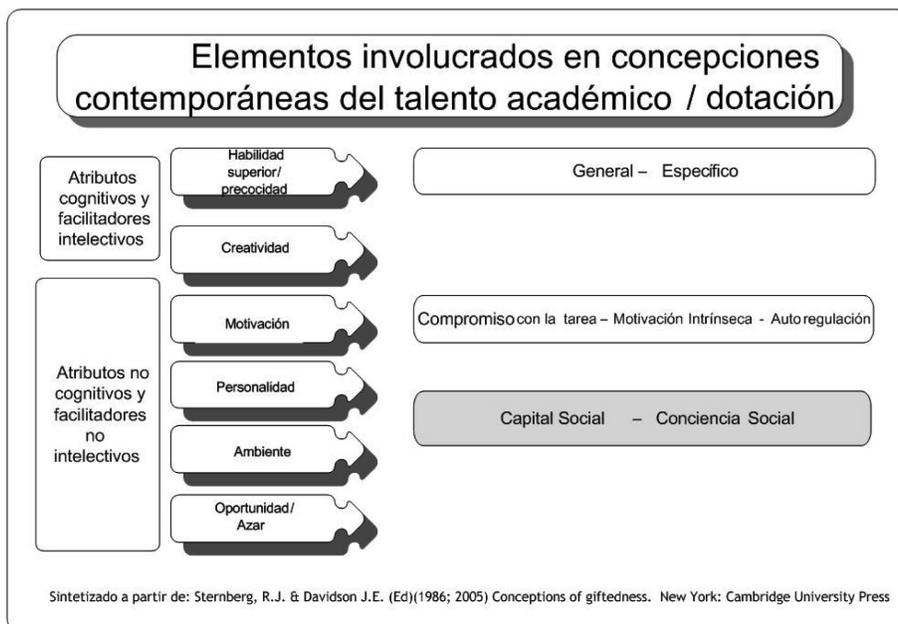
Basado en: Kaufman, S. B., y Sternberg, R. J. -2008- Conceptions of giftedness. In S. Pfeiffer -Ed.-, Handbook of giftedness in children -pp. 71-91-. Tallahassee, FL: Springer.

\* Schoolhouse Giftedness: corresponde a aquel talento orientado a rendir bien en las pruebas escolares, y al aprender las lecciones de la escuela, sin mayor producto o complejidad.

Es importante resaltar que las diferentes concepciones presentadas por Kaufman y Sternberg, coexisten en la actualidad, primando sobretodo modelos de la tercer y cuarta ola, como se hace evidente al estudiar la nueva edición de Conceptions of giftedness (Sternberg, y Davidson, 2006).

Frente a esto Kaufman y Sternberg (2006) hacen énfasis en que "talento académico [giftedness] es un rótulo – y nada más. Se nos pregunta frecuentemente si este o este niño es o no dotado. La respuesta depende del criterio [concepción] que uno establezca. Pero no hay un criterio absoluto o correcto. Criterios para denominar talento académico son un problema de opinión y nada más, hay muchos desacuerdos, en cómo deben ser aplicados... Estos pueden ser generales o más específicos a poblaciones particulares [inclusivos o exclusivos]... pueden cambiar con el tiempo y el lugar... y pueden estar basados en teorías implícitas o explícitas sobre el talento académico " p.71<sup>2</sup>

En la siguiente figura es posible identificar algunos de los elementos involucrados en concepciones contemporáneas y liberales sobre el talento. En estas generalmente se incluyen atributos cognitivos y atributos no cognitivos que facilitan la expresión y desarrollo del potencial de los sujetos.

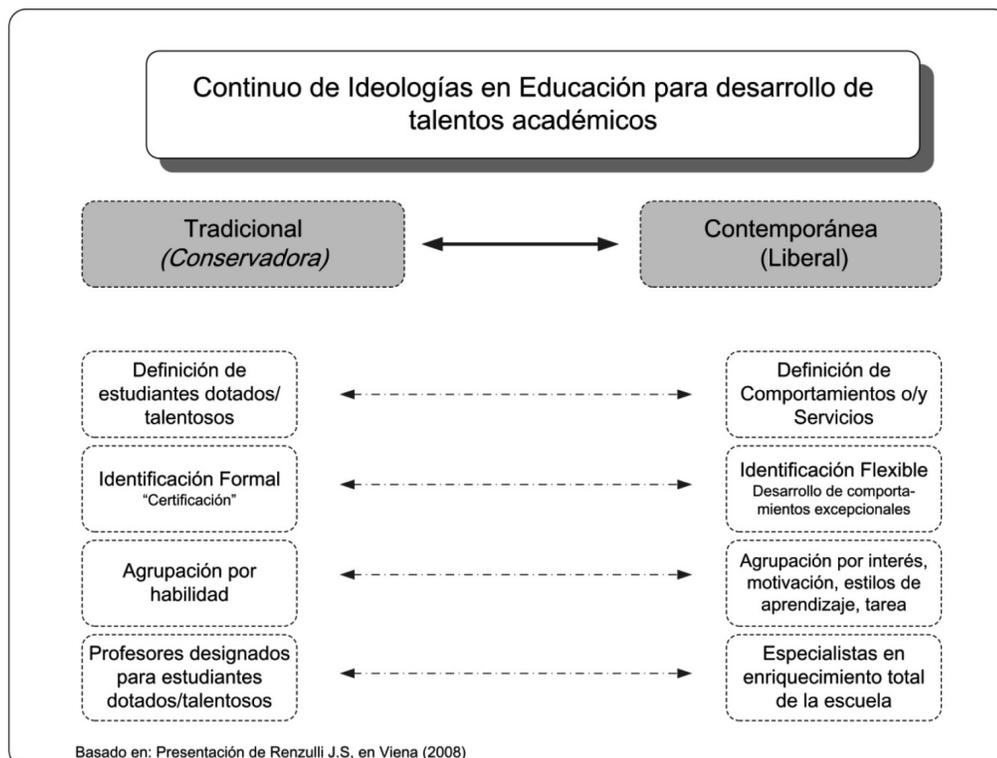


Frente al desacuerdo entre los diferentes investigadores y educadores en el área de talento académico, Joseph Renzulli (2002), actual director del Centro Nacional para Educación de Dotados y Talentosos de Estados Unidos de América (National Center for Gifted and Talented Education), plantea que es posible identificar un continuo en las definiciones o ideologías alrededor del talento académico. En un extremo del espectro están las concepciones tradicionales, en las cuales el estudiante con talento académico es aquel que posee un nivel de inteligencia 2,5 desviaciones estándar por sobre el promedio de la población, (utilizando pruebas tradicionales de inteligencia). En el otro extremo se encuentran modelos en los cuales el talento académico es una propiedad emergente de factores personales (por ejemplo, capacidad por sobre el promedio, motivación y creatividad) y condiciones ambientales (ambiente educativo, resonancia familiar).

La recomendación fundamental de Renzulli es no tratar de discernir cuál es la definición que corresponde al “verdadero talento”, pues cada una de las definiciones refleja una porción de aquellos estudiantes que, bajo oportunidades educativas apropiadas, podrían lograr niveles de producción y desempeño excepcionales, a menudo muy superiores a lo esperado para estudiantes de su misma edad.

## Educación para el desarrollo de talento académico

Desde la perspectiva de Joseph Renzulli (2002), este continuo de definiciones de talento está directamente relacionado la forma en la que se identifica y se atiende a los “talentos académicos” dentro del sistema educativo. Como puede observarse en la siguiente figura, modelos más tradicionales (conservadores) se centrarán de la identificación de “quienes” son talentos académicos, a través de procesos formales. En general, los modelos tradicionales de intervención propenderán por la agrupación por habilidad, dirigida por profesores designados para trabajar con estudiantes con altas capacidades. En contraste, modelos contemporáneos (liberales) se centrarán más en la definición de los comportamientos a través de los cuales se manifestará el talento y los servicios que pueden ofrecerse dada la naturaleza de las habilidades e intereses de los estudiantes. Los procesos de identificación son más flexibles y utilizan múltiples fuentes de información. La agrupación de estudiantes está centrada en sus intereses, estilos de aprendizaje, expresión y tipos de tarea. Adicionalmente se plantea que la escuela debe contar con especialistas en enriquecimiento escolar, extendiendo la labor de desarrollo del talento a todos los docentes e involucrando a la escuela como totalidad.



En la actualidad es posible observar a nivel mundial diferentes alternativas de atención para estudiantes con “talento académico”. Muchas de estas intervenciones son realizadas en el interior de las escuelas y liceos, en contraste con otras que se realizan en campus externos a los establecimientos universidades, academias o centros de investigación.

En algunos países dichas alternativas de atención se desarrollan en el marco de políticas nacionales y se encuentran legisladas por el estado, como por ejemplo, Estados Unidos, la mayoría de provincias de Canadá, Australia, entre otros países. En Latinoamérica, ejemplo de esto es Colombia y Brazil. Chile en la actualidad no cuenta con políticas claras en el área de talento académico. Sin embargo, hace casi 10 años la educación de Talentos Académicos es un tema que está adquiriendo creciente importancia en distintos Centros de Investigación de Universidades. Además, desde el año 2007 existe un manifiesto interés por incorporarlo paulatinamente en la agenda del Gobierno a través del “Programa de Promoción de Talentos y Escuelas y Liceos” (Arancibia, 2009). Es importante señalar que hasta el momento, de entre los tipos de programas para la atención de los niños con talento, Chile ha optado por el de enriquecimiento, debido a las ventajas que la literatura sobre el tema plantea (Renzulli y Reis, 1997). Esta alternativa ha sido implementada de manera exitosa en 6 programas orientadas por 6 universidades a lo largo del país (Programa ALTA-UACH –Universidad Austral de Chile, BETA- Valparaíso, DeLTA-Antofagasta, PENTA -Santiago de Chile, PROENTA- Temuco y Talentos UdeC – Concepción)) y serán explicadas con mayor detalle en la siguiente sección.

## Alternativas de atención

Existen diversas metodologías y herramientas que se han desarrollado a lo largo del tiempo para poder desarrollar las capacidades de aquellos estudiantes que presentan capacidades y/o desempeños por sobre al resto de sus compañeros dentro del aula de clases (Blanco, R., Rios, C. y Benavides, M. 2004). Estas metodologías pueden diferenciarse en base a dos modalidades generales de trabajo: 1) clases y/o establecimientos educacionales específicos y diferenciados para la educación de estudiantes sobresalientes, y 2) la participación en establecimientos y clases de educación formal considerando la participación de estrategias y/o programas de pull-out, en donde el estudiante participa de programas y/o metodologías fuera del currículo educacional formal, con la finalidad de satisfacer sus necesidades educativas especiales, manteniendo su participación en sus respectivos establecimientos (Zeidner, M. y Schleyer, E. J. 1999).

Si bien las modalidades antes mencionadas han demostrado resultados en su aplicación, existen aún críticas en cuanto a su existencia al ser consideradas como elitistas y poco inclusivas (Bralic, S., Romagnoli, C. 2000; Borland, J. 2009). Es por ello que también se han adoptado metodologías de trabajo individualizadas dentro del aula escolar, como los grupos de enriquecimiento, la aceleración parcial o total y la diferenciación curricular.

Dentro de las metodologías que podemos diferenciar, pudiendo ser aplicadas en cualquiera de las modalidades mencionadas anteriormente:

**1. La aceleración:** Es una de las estrategias más utilizadas, ya que consiste permitir al estudiante avanzar a una mayor velocidad que sus compañeros. Esto permite acelerar el proceso de aprendizaje del estudiante, compatibilizándolo con el ritmo y capacidades del mismo. (Blanco, R., Rios, C. y Benevides, M. 2004).

La aceleración requiere, en la mayoría de los casos, sacar al estudiante de su nivel original, ya sea en cursos específicos, o por nivel de enseñanza. Alternativamente, ofrece la posibilidad de adelantarse dentro de los cursos de acuerdo a las características del estudiante. Adicionalmente, es posible hacer procesos de aceleración al interior del aula regular, asignando al estudiante material más avanzado, con el cual puede trabajar de manera independiente a sus compañeros.

La aceleración es un medio práctico que facilita el desarrollo de sus habilidades, fomenta un auto-concepto más realista y aumenta la motivación al logro del estudiante (Mackenzie-Sykes, L. 2003). Si bien los resultados obtenidos con este tipo de metodología (Assouline, S., Blando, C., Croft, L., Baldus, C. y Colangelo, N. 2009) posicionan a la aceleración como unas de las prácticas más efectivas en términos académicos y de desarrollo social y emocional, debemos considerar que no todos los estudiantes talentosos se verán beneficiados por ésta. Es necesario, por tanto, un análisis global cognitivo, emocional y académico del estudiante, para recién considerar el aceleramiento como la estrategia a usar (Mackenzie-Sykes, L. 2003).

**2. Enriquecimiento:** esta estrategia consiste en añadir nuevos contenidos o temas que no están cubiertos por el currículo regular del sistema educativo (Blanco, R. Rios, C. Y Benevides, M. 2004), o que no se profundizan mucho en él. El enriquecimiento implica la profundización de áreas de interés del estudiante que le permitan desarrollar sus capacidades en temas específicos o globales. Esto eleva la motivación del estudiante frente al aprendizaje y desarrolla herramientas que le permiten utilizar sus capacidades y destrezas en situaciones de mayor desafío (Renzulli, J., y Reis, S., 1997). De acuerdo a esto, podemos diferenciar dos tipos de enriquecimiento: curricular y extracurricular (Bralic y Romagnoli 2000). Mientras el primero trabaja dentro del aula regular, el segundo permite la creación de programas académicos externos que ofrecen al estudiante la posibilidad de compartir con estudiantes, de similares intereses y características, en espacios externos a la educación formal y con docentes y cursos diferenciados acorde a sus motivaciones y capacidades educativas.

Dentro de los modelos de enriquecimiento más utilizados, encontramos el modelo trídico de enriquecimiento de Renzulli (a veces llamado el modelo del triple enriquecimiento). Este modelo se caracteriza por integrar al trabajo del aula 3 tipos de actividades o enriquecimientos (Renzulli, J., y Reis, S. 1997). En el Tipo I y II, el estudiante conoce los conceptos y herramientas que le permiten un saber global sobre la temática de su interés, generar proyectos de trabajo, aplicaciones de los conocimientos y profundizar sobre temas de su interés. En el Tipo III, el estudiante no solo es capaz de realizar lo mencionado anteriormente, sino que refleja todo lo aprendido en un producto creativo, con un mayor grado de independencia y autorregulación basado en su interés en una problemática real. El estudiante asume el rol de investigador, pensando, sintiendo y actuando como un profesional (Van Tassel- Baska, J., y Stambaught, T., 2008). Un elemento fundamental de este modelo es que los enriquecimientos Tipo I dan origen a las inquietudes y problemas que se desarrollan en enriquecimiento Tipo III. El enriquecimiento Tipo II provee de las herramientas cognitivas y prácticas para llevar a cabo enriquecimientos Tipo III. A su vez, los enriquecimientos Tipo III pueden generar inquietudes que se constituyan en enriquecimiento Tipo I para el estudiante o sus compañeros, generándose una relación sinérgica entre los 3 tipos de enriquecimiento. En el aula regular no es de esperar que todos los estudiantes desarrollen siempre proyectos de Enriquecimiento de Tipo III y estos tenderán a presentarse con mayor frecuencia en estudiantes con capacidades por sobre el promedio, motivación y creatividad (Renzulli, J., Reis, S. 1997).

Las principales ventajas que ofrece el enriquecimiento son (Van Tassel- Baska y Stambaught 2008, Renzulli y Reis 1997, Feldhusen y Kolloff, 1986 ):

- Efectos Positivos en motivación, rendimiento, socialización y desarrollo social
- Mayor velocidad de aprendizaje y desafíos en los cursos
- Contacto con estudiantes de otros centros escolares y con similares intereses y características
- Aprendizaje más didáctico y autónomo
- Espacio único fuera del concepto escolar
- Aceptación y aumento de autoestima y auto concepto
- Desarrollo de habilidades superiores de pensamiento
- Desarrollo de resolución de problemas reales
- Acercamiento al ámbito profesional en temáticas de su interés
- Metodología de expansión al aula regular

Renzulli, y Reis (1997) sugieren que a través de procesos de compactación curricular es posible identificar contenidos redundantes para los estudiantes, lo cual permite eliminar los contenidos que ya son dominados por el estudiante, reduciendo el tiempo de trabajo y focalizando la atención y desafío en aquellas áreas o temáticas que para el estudiante presentan mayor complejidad y dificultad, generando tiempo disponible para desarrollar las actividades de enriquecimiento. Cuando se compacta el currículo, se permite al estudiante no solo optar a un mayor desafío en los contenidos que va trabajar, sino que disminuimos el tiempo de clases, de forma que el estudiante pueda acceder a actividades de enriquecimiento que le permitan usar habilidades más complejas, en áreas de su interés, ya sean individuales o grupales (Clark y Bruce, 1998).

**3. Cluster Grouping o Unidades de Agrupamiento:** Esta estrategia agrupa a todo el estudiantado considerado como “talentoso” en un nivel de un curso definido. Por ejemplo, si un establecimiento cuenta con tres cuartos básicos y entre los tres cursos existen 8 estudiantes talentosos, estos estudiantes se agruparían

en un solo curso (Gentry, M., y Mann, R. 2008). La división por clúster usualmente se hace con estudiantes talentosos o sobresalientes en más de un área. Sin embargo podemos hacerlo dividiendo por especificación del Talento, es decir en un curso se incluirán a todos los estudiantes talentosos en matemáticas y en otro curso los estudiantes talentosos en lenguaje.

Algunos de los beneficios que conllevan implementar esta estrategia en los establecimientos educacionales, según lo planteado por Gentry M. y Mann, R. (2008) son los siguientes:

- Desafiar a los estudiantes talentosos al agruparlos en la misma sala de clases, permitiendo la aparición de nuevos talentos en otras clases y cursos.
- Incrementar la habilidad de todos los profesores de conocer las necesidades académicas de sus estudiantes, al reducir el rango de diferencia en los logros académicos de los cursos.
- Mejorar como los profesores ven a los estudiantes con respecto a sus habilidades y logros.
- Extender los servicios de la educación para talentos a más estudiantes del colegio.
- Ayudar a los profesores a trabajar juntos para planificar currículos diferenciados e instrucciones para estudiantes de diversos logros académicos.
- Ofrecer a los estudiantes la oportunidad de desarrollar y crecer recibiendo los servicios educativos de acuerdo a sus necesidades y capacidades.

**4. Diferenciación Curricular:** Esta estrategia consiste en la diferenciación de los contenidos y aprendizajes por cada estudiante, basado en los atributos particulares de los estudiantes (Tomlinson 2003; 2008), por ejemplo sus fortalezas, intereses y talentos (Renzulli, J., Leppien, J., y Hays, T. (2000). El Docente es capaz de aumentar el nivel de desafío y facilitar la toma de decisiones del estudiante, otorgándole mayor significancia y sentido al aprendizaje (Kaplan y Cannon, 2001).

Maker y Nielson (1996), plantean 4 áreas que pueden desarrollarse en el aula regular, y que permiten nutrir apropiadamente el ambiente para estudiantes con talento académico:

- Modificaciones en los ambientes de aprendizaje
- Modificaciones en los contenidos curriculares (Nivel de abstracción, Complejidad, Variedad y Organización)
- Modificaciones en los procesos
- Modificaciones en los productos

Renzulli (1997) añade, a estas 4 áreas de diferenciación, modificaciones en la forma y estilo de enseñanza del docente.

Para que la diferenciación resulte efectiva como estrategia, Gentry y Owen (1999) plantean que la planificación y las instrucciones generales deberían considerar lo siguiente:

- a) Volver al aprendizaje interesante y atractivo para el estudiante,
- b) Desafíos de acorde a las habilidades individuales
- c) Empoderar al estudiante a tomar decisiones en su propio aprendizaje,
- d) Que el contenido sea significativo y le haga sentido al estudiante, y finalmente
- e) Valorar y considerar la importancia de la autoeficacia del estudiante frente al aprendizaje y sus habilidades.

La diferenciación curricular, sumada a la compactación de currículo y a las unidades de agrupamiento, constituyen una efectiva metodología de trabajo dentro del aula regular. La diferenciación no sólo considera a los estudiantes sobresalientes; también facilita y mejora las estrategias para todo el estudiantado, dependiendo de sus características y habilidades.

Autores como Gallager y Gallager (citado por García y Gonzalez, 2004) proponen que no existe una alternativa ideal para todos los estudiantes con talento académico. Las diferentes alternativas resultan apropiadas dependiendo de las características particulares de los individuos y de sus necesidades. En esa medida, deben existir diferentes alternativas y programas para excepcionales, de manera que, dadas sus diferencias específicas puedan encontrar la opción más apropiada para suplir sus necesidades educativas.

## Articulación de las alternativas de atención

A pesar que a simple vista las estrategias enunciadas anteriormente parezcan mutuamente excluyentes, autores como Renzulli y Reis (1997) sugieren que estas estrategias pueden ser articuladas de forma tal que permitan a los establecimientos ofrecer un continuo de servicios educativos que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes en los establecimientos educativos.

Esta articulación, como puede observarse en la siguiente figura, se estructura alrededor de 4 preguntas fundamentales:

1. ¿Para quién está dirigido el servicio? Para todos los estudiantes, para algunos o para aquellos con habilidades e intereses excepcionales.
2. ¿Qué tipo de servicio se puede ofrecer? Enriquecimiento, aceleración, diferenciación, entre otros.
3. ¿Dónde se ofrecerá el servicio? En el aula regular o fuera de ella.
4. ¿Quién ofrecerá el servicio? El docente de aula, un tutor, el especialista en enriquecimiento, entre otros.

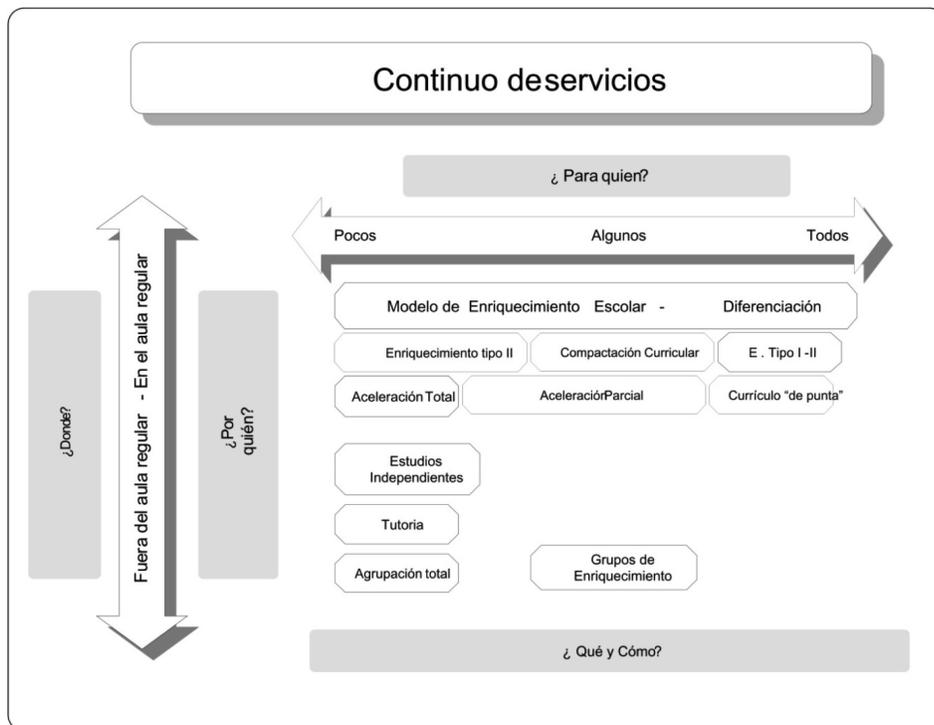


Diagrama basado en: Renzulli J., y Reis, S., (1997) *The Schoolwide Enrichment Model: a how to guide for educational excellence* (2nd Edition). Mansfield: creative Learning Press

En términos generales, diversos autores sugieren que prácticas educativas más inductivas, centradas en el estudiante, y que permitan la construcción de conocimiento, son más apropiadas para el desarrollo del potencial de aquellos estudiantes que sobresalen por su nivel intelectual (Renzulli y Reis, 1997; Graffam, B. 2006; Vantassel-Baska y Brown, 2007, Cheung, H., Phillipson, S. 2008).

Adicionalmente, desde hace varias décadas, múltiples investigaciones han demostrado que los programas de talento implementados como política institucional, tienen un impacto positivo en el mejoramiento de la calidad educativa de los establecimientos que las implementan (Renzulli y Reis, 1997). Lo cual permite indicar que al integrar el problema del desarrollo del talento en el aula regular, no sólo se beneficia al estudiante que forma parte del pool de talentos, sino además, al establecimiento educacional en general (Renzulli y Reis, 1997; Vantassel-Baska y Brown, 2007). Tal como ha sido planteado por Vantassel-Baska y numerosos otros autores, el campo de educación del talento tiene muchos elementos con los cuales se puede y se debe contribuir en el mejoramiento de la calidad educativa de todos los establecimientos (Vantassel-Basaka 2007).

## Algunas Reflexiones Finales

Este documento busca contextualizar y presentar un panorama global del área de educación para el desarrollo del talento, ilustrando algunas alternativas que se han desarrollado en diferentes latitudes del mundo.

Para concluir, los autores queremos enunciar varias reflexiones finales que surgen de la revisión de literatura e investigaciones en el área del talento académico.

- Durante mucho tiempo se pensó que la educación para excepcionales era una educación elitista y excluyente. En la actualidad, las propuestas educativas para excepcionales han trascendido las aulas especializadas y se han infiltrado en el aula regular. En otras palabras, se están constituyendo propuestas para el desarrollo del Talento de todos los estudiantes
- Una educación para el desarrollo del Talento sólo puede ser posible en el marco de modelos pedagógicos que reconozcan las necesidades, habilidades y potencialidades presentes en cada uno de los estudiantes (pedagogías positivas). Adicionalmente, sólo puede construirse en un espacio educativo que reconozca el valor de las diferencias individuales.
- Las pedagogías positivas son aquellas que buscan partir de las fortalezas de sus estudiantes, capitalizándolas y compensando así sus debilidades, de modo tal que el estudiante sea capaz de adaptarse o configurar el medio en el cual vive.

El desarrollo del talento es un problema pedagógico y no meramente psicológico que surge del desajuste entre las necesidades de nuestros estudiantes y los servicios que ofrecemos en la escuela. Es así que los establecimientos tienen la responsabilidad de desarrollar alternativas de atención que permitan a los estudiantes desarrollarse en su potencial. Esto impone sobre la institución la tarea de reflexionar y tomar postura frente a lo que llamará talento académico y los modos en los que puede responder a las necesidades educativas de sus estudiantes con altas capacidades intelectuales.

## Notas

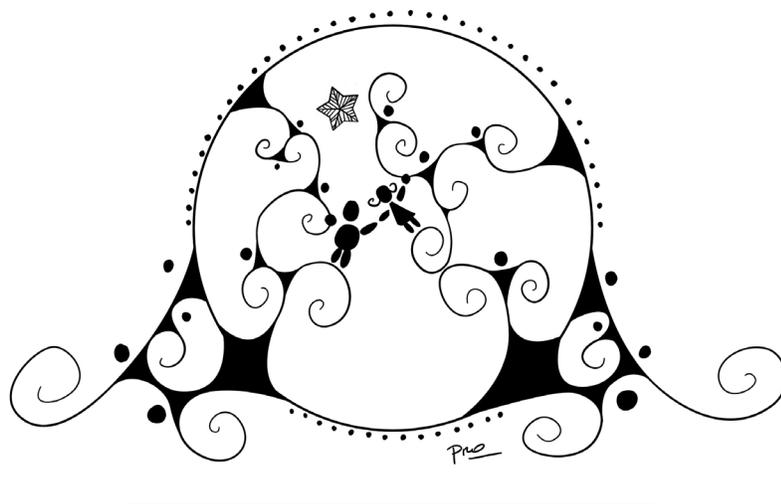
<sup>1</sup> Es posible encontrar en la literatura Iberoamericana diferentes términos que hacen referencia a estudiantes con altas capacidades intelectuales, por ejemplo: Talento académico, dotación, sobredotación, superdotación, excepcionalidad. En países angloparlantes los términos utilizados más frecuentemente son: Giftedness, Talent, High-Ability entre otros. Dependiendo de los autores, dichos términos tienen definiciones idénticas o diferentes.

<sup>2</sup> Según Kaufman y Sternberg (2006) las teorías implícitas están basadas en las creencias o teorías desarrolladas por las personas y que no tienen una fundamentación investigativa. Las teorías explícitas se basan en resultados de estudios empíricos.

## Referencias

- Arancivia, V., (2009) La educación de alumnos con talentos: una deuda y una oportunidad para Chile. Temas de Agenda Pública. Universidad Católica de Chile 4 (26) 3-15
- Assouline, S., Blando, C., Croft, L., Baldus, C. y Colangelo, N. (2009) Promoting excellence: acceleration Trough enrichment. En Renzulli, J.,(Ed) System y Models for Developing Programs for the gifted y Talented (2E) (pp.1-16) Mansfield Center, CT: Creative Learning Press Inc.
- Benavides, M., Maz, A., Castro E., Blanco R. (2004) La educación de talento en Iberoamérica. Santiago: UNESCO (Versión online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>)
- Blanco, R. Rios, C. y Benavides, M. (2004) Respuesta educativa para los niños con talento. En Benavides, M., Maz, A., Castro, E., Blanco, R. (Ed) Educacion de Talentosos en Iberoamerica (pp. 49-59) Chile, Trineo S.A.
- Borland, J. (2009) Gifted Education Without Gifted Programs or Gifted Students an Antil-Model. En Renzulli, J.,(Ed) System y Models for Developing Programs for the gifted y Talented (2E) (pp.1-16) Mansfield Center, CT: Creative Learning Press Inc.
- Bralic S. y Romanoli C (2000) Niños y Jóvenes con Talentos; Una educación de calidad para todos. Santiago de Chile: Dolmen
- Cheung, H., y Phillipson, S. (2008) Teachers of Gifted Students in Hong Kong: Competencies and Characteristics. Asia-Pacific Education Researcher. 17, 143-156.

- Clark, C. y Bruce S. (1998). Educating students with high ability. UNESCO. Division of Basic Education. Special Needs Education. Paris, France.
- Feldhusen, J. F., y Kolloff, M. B. (1986). The Purdue Three-Stage Model for Gifted Education. In J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 126–152). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- García-Cepero, M.C. y Gonzalez J.(2004) *Fundamentos de educación para la excepcionalidad*. 1 ed. Bogotá: Javergraf – Secretaria de Educación de Cundinamarca
- Gentry, M. & Mann, R. (2008) *Total School Cluster Grouping and Differentiation*, USA. Creative Learning Press Inc.
- Gentry, M. y Owen, s. V. (1999) An Investigation of total school flexible cluster grouping on Identification, Achievement and Classrooms practices. *Gifted Child Quarterly*, 43, 224-243
- Graffam, B. (2006) A case study of teachers of gifted learners: Moving from prescribed practice to described practitioners. *Gifted Child quarterly*. 50, 119-131.
- Kaplan, s. y Cannon, M. W. (2001) *Curriculum Starter Cards: developing differentiate lessons for gifted students*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Kaufman, S. B., y Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. En S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Tallahassee, FL: Springer.
- Mackenzie-Sykes, L. (2003) La aceleración y su defensa, el desafío continua. En Alonso, J., Renzulli, J., Benito, Y. (Coord) *Manual Internacional de Superdotados* (pp. 295-305) Madrid, EOS.
- Maker, J. y Nielson, A. (1996) *Curriculum development and teaching strategies for Gifted Learners* Austin: Pro-ed.
- Mayer, R. E., (2006) *The scientific study of giftedness*. En Sternberg y Davidson *Conceptions of giftedness* (2nd Edition). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184.
- Renzulli, J. S. (1997, Julio). Five dimensions of differentiation. Keynote presentation at the 20th Annual Confratute Conference, Storrs, CT.
- Renzulli, J., Reis, S. (1997) *The Schoolwide Enrichment Model (2E)*, USA. Creative Learning Press Inc.
- Renzulli, J.S. (2002) Emerging conceptions of giftedness: building a bridge to the new century, *Exceptionality* 10 (2) (2002), pp. 67–75
- Renzulli, J., Leppien, J., & Hays, T. (2000). *The multiple menu model: a critical guide for developing differentiated curriculum*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Robinson, A., y Clinkenbeard, P.C., (2009) *History of Giftedness: Perspectives from the Past Presage Modern Scholarship*. En Pfeiffer, S. *Handbook of Giftedness in Children*. Springer 13-31
- Sternberg, R. J.,y Davidson, J. E. (Eds.). (1986). *Conceptions of giftedness*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J.,y Davidson, J. E. (Eds.). (2006). *Conceptions of giftedness*. (2nd Edition).. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Stoeger, H. (2009b). *The History of Giftedness Research*. In L. V. Shavinia (Ed.), *International Handbook on Giftedness* (pp. 17-38). New York: Springer
- Tomlinson, C.A. (2008). The goals of differentiation. *Educational Leadership*, 66 (3), 26-30
- Tomlinson, C.A., et al. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27, 119-145.
- VanTassel-Baska y Brown, E. (2007) *Toward Best Practice: An Analysis of the Efficacy of curriculum models in gifted education*. *Gifted Child Quarterly*. 51(4) 342-359
- VanTassel-Baska, J., Stambaught, T.,(2008) *Curriculum and Instructional Considerahts in Programs for the Gifted*. En Pfeiffer, S. (Ed) *Gifted Handbook* (pp. 347-366) USA. Springer
- Vantassel-Basaka (2007) Conferencia presentada en el Congreso Mundial del World Gifted Council for Gifted and Talented children
- Zeidner M. y Schleyer E.J. (1999), The effects of educational context on individual differences variables, self-perceptions of giftedness, and school attitudes in gifted adolescents, *Journal of Youth and Adolescence* 28 (1999), pp. 687–703



## Estrategias para mejorar la calidad y equidad educacional<sup>\*,\*\*</sup>

MARIA LEONOR CONEJEROS SOLAR  
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Talents en el  
Bicentenario. Educación  
para el desarrollo de  
estudiantes sobresalientes

47

\* Para citar este capítulo: Conejeros, M.L. (2010) Estrategias para mejorar la calidad y equidad educacional. En García-Cepero (Ed.) Talents en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.47-53.

\*\* Transcripción de la presentación realizada en III Seminario Regional en Educación de Talents, Antofagasta-Chile, 4 de Noviembre 2010.

### Antes de partir:

Revisaremos en este documento lo que vamos a entender por Aprendizaje de Calidad en el contexto del trabajo con Alumnos con Talento Académico. Se introducirá el concepto de diversidad y se profundizará en dos modalidades curriculares que son las más utilizadas: Enriquecimiento y Aceleración. A fin de contextualizar la información, se describirá la experiencia del Programa Educacional para Talents Académicos BETA de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Finalmente se hará alusión a una investigación que se realizó con estudiantes de diversas escuelas y del programa, con la finalidad de dilucidar si las prácticas pedagógicas utilizadas inciden o no, en el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los estudiantes talentosos.

### Aprendizaje de Calidad.

¿Qué queremos que ocurra con los estudiantes con Talento Académico?

Que encuentren las mismas oportunidades que otros estudiantes con respecto a la escuela, es decir, aprender hasta el límite de sus habilidades y motivación. El sistema escolar no atiende sus necesidades educativas

específicas lo que incide directamente en desmotivación y pérdida de talentos, ya que no se ven desafiados impidiéndoles por lo tanto, explorar sus potencialidades.

Un Aprendizaje de Calidad, es un aprendizaje más profundo, más significativo, permite que el estudiante se apropie del conocimiento, y que además le encuentre sentido y sepa qué hacer con aquello que aprende. Por otro lado, un Aprendizaje de Calidad es también una forma de “encuentro” entre estudiante y profesor, entre el estudiante y sus compañeros de clase, y con el conocimiento que lo motiva y apasiona. Es un acto que compromete, porque cuando un estudiante está “encantado” con aquello que aprende y se siente reconocido, se involucrará mucho más y buscará nuevas instancias para encontrar esos espacios de encuentro con el conocimiento, el profesor y sus compañeros.

Un Aprendizaje de Calidad implica además, un pensamiento más productivo, en el cual podamos desarrollar habilidades del pensamiento, como la creatividad, el pensamiento crítico y el pensamiento metacognitivo, éste último permite al alumno reflexionar sobre aquello que aprende y sobre sus propios procesos de aprendizaje.

El aprendizaje de calidad es Integral porque no sólo se preocupa de desarrollar lo cognitivo, sino que también el área afectiva. En la actualidad, los avances en neurociencias, señalan que el aprendizaje cognitivo va de la mano del afectivo, en este sentido, es importante crear un ambiente en donde el alumno se sienta cómodo, en confianza y reconocido por el otro. Estas condiciones permiten crear un clima afectivo positivo base para el aprendizaje.

Para el programa BETA el Aprendizaje de Calidad es “el logro de los objetivos de aprendizaje, alcanzando un desarrollo equilibrado de conocimientos, habilidades y valores”.

Los cursos en BETA, se planifican en base a objetivos de aprendizaje centrados en el estudiante: qué es lo que el alumno debiese saber y saber hacer una vez finalizado el curso, pero además qué es lo que tiene que desarrollar en términos de habilidades, actitudes y comportamiento. Los cursos cuentan con objetivos claramente definidos, los que son evaluados a fin de verificar si se cumplieron o no. Más que una calificación, es observar lo logrado, y en qué nivel fue logrado.

## **Diversidad.**

Existen distintas formas de Diversidad: género; desarrollo evolutivo (niños más maduros que otros en términos emocionales, cognitivos); cultura; recursos económicos; conocimientos previos, algunos alumnos traen conocimientos distintos, según el contexto en que se han desarrollado, o porque ellos mismos (si son talentosos) han buscado aprender, de manera más autónoma.

Si se conoce que la Diversidad involucra estos elementos ¿Por qué se espera que el estudiante se adapte al contexto escolar?, debiese ser la escuela la que se adapta al estudiante, a las características distintas que presentan a fin de atenderlos adecuadamente.

El sistema educativo actual presenta una serie de barreras, que obstaculizan el aprendizaje de los alumnos, debido a que no atienden la Diversidad que éstos presentan. Se cuenta con un currículum homogéneo, que es impartido de la misma manera y al mismo tiempo al alumnado. Ningún estudiante dentro de la sala, es igual a otro, no comparten la misma capacidad, ritmo, estilo de aprendizaje, motivación, intereses y expectativas lo que complejiza el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuando hablamos del concepto de diversidad, se hace alusión a un concepto más amplio, que es el de Educación Inclusiva o Integradora. Este concepto es una aspiración en educación y debiésemos trabajarlo en las escuelas, pero en la realidad no sucede. La Educación Inclusiva es el derecho a una Educación de Calidad y es también el derecho a ser distinto. Sin embargo, cuando se avanza en una Educación Igualitaria para Todos, referida a aquella que entrega a todos lo mismo no se respeta este concepto que debiese ser la meta hacia la cual avanzar.

Educación Inclusiva es también entregar a los estudiantes aquello que necesitan, en este contexto se revisarán algunas modalidades curriculares en educación de talentos: el Enriquecimiento y la Aceleración.

## **Enriquecimiento.**

El programa DeLTA, así como otros cinco programas a nivel nacional que atienden a niños con Talentos Académicos, trabajan con esta modalidad de atención.

¿Qué implica el Enriquecimiento? Trabajar contenidos distintos pero complementarios a los de la Escuela. Es decir, no repetir el contenido escolar, sino que revisar otras temáticas que permitan ampliar el bagaje de conocimientos de los estudiantes. Se busca trabajar de manera más profunda en la cual los contenidos se comprendan muy bien y se pueda por lo tanto, llegar al fondo de las cosas, responder todas las preguntas, que no queden “lagunas”, en términos de conocimiento. Por otro lado, implica más dominio que acumulación, es decir, que sepan utilizar la información que han adquirido, no sólo que la almacenen y que puedan transferir lo que aprenden a otros ámbitos de su vida o de su contexto escolar.

Enriquecimiento significa también ir más rápido, ya que estos alumnos presentan un aprendizaje distinto al de sus compañeros, se debe incorporar mayor dificultad, complejidad, y nivel de abstracción. Además es importante el desarrollo de las habilidades de pensamiento.

Existen distintos tipos de Enriquecimiento: Enriquecimiento extracurricular y Extraescolar (como los programas DeLTA, BETA, etc.), los alumnos al asistir los días viernes en la tarde y sábados en la mañana a este tipo de programas, mantienen su pertenencia a los establecimientos escolares, no dejan de ir al colegio, y asisten a los programas como algo extra a sus clases regulares. No se requiere de un arreglo administrativo especial en los colegios para su implementación.

En estos programas el alumno participa con otros estudiantes que presentan intereses y características similares a las propias, por lo tanto se encuentra con un grupo de pares con el cual puede generar un fuerte sentido de pertenencia.

También se puede contar con un Enriquecimiento Intra-curricular e Intra-escolar. En Chile existen dos experiencias en esta línea, una de ellas desarrollada por la Pontificia Universidad Católica de Chile, a través de un proyecto FONDEF, y que hoy se denomina Programa PENTA Escolar. Este proyecto trabajó en el primer ciclo básico y se desarrollaron textos escolares más avanzados en el área de Lenguaje y Matemáticas. Se trabaja durante la jornada escolar, y los estudiantes participan fuera del aula regular. Los contenidos son más avanzados y de mayor complejidad. La otra experiencia, es la que han desarrollado los colegios subvencionados de la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP), ellos cuentan con un programa de Talentos dentro de sus colegios, desarrollando actividades complementarias a la jornada escolar con talleres en distintas áreas (Ciencias, Lenguaje, Matemática, etc.), a fin de potenciar las habilidades de los estudiantes.

En otros países es posible encontrar, por ejemplo, modalidades referidas a cursos especiales de tiempo completo, como en Australia, los cuales tienen High Schools, para estudiantes más avanzados y destacados. También es posible encontrar el sistema Pull-out, que es finalmente, trabajar con el estudiante fuera de su aula regular y dentro de la jornada escolar en actividades que reemplazan a las regulares. Existe además, el Agrupamiento en ciertas asignaturas, y eso de alguna manera, se parece a lo que en Chile se realiza en la asignatura Inglés, si bien no está destinado a los alumnos con talento, tiene la lógica de niveles de Inglés, en los cuales diferencian y agrupan a los niños y jóvenes según su habilidad, especialmente en establecimientos particulares pagados.

Otra modalidad, es agrupar dentro del mismo curso, conformar subgrupos en los cuales se puede estar en la misma clase, pero trabajando con temáticas distintas, lo que no significa darles más trabajo, sino darles un trabajo con objetivos claros lo que permitirá que el alumno vaya avanzando más rápido.

## **Aceleración**

La modalidad llamada Aceleración, implica moverse más rápido a través del currículum. La idea es buscar un equilibrio o integración, entre el nivel de complejidad del currículum y las características y motivación del propio estudiante.

En la actualidad en Chile<sup>1</sup> se han abierto las puertas a esta modalidad, puesto que la Ley General de Educación señala en uno de sus artículos, que podrán ingresar más tempranamente a primero básico los estudiantes talentosos y no al tener los seis años cumplidos como es hoy. Sin embargo, existe un vacío con respecto a esta temática, pues aún no está claro cómo se hará la identificación, quiénes la harán y qué pasará si el niño es ingresado más tempranamente al sistema escolar. El tema está abierto, pero aún hay mucho que hacer en ese sentido, pues como se sabe, en educación de Talentos, no hay políticas públicas establecidas.

Aceleración no significa apurar, forzar, o empujar al niño para que vaya más rápido, sino que buscar el equilibrio entre el nivel de habilidad y lo que el currículum le puede ir otorgando. Permite avanzar al niño a su propio ritmo, no es forzar al estudiante para que trabaje con niños mayores que él.

Algunos tipos de aceleración son:

- Ingreso precoz a la escuela (antes de la edad reglamentaria); adelantar un curso, es decir, si el alumno tiene la capacidad de estar en séptimo año y está en sexto, puesto que todo el contenido del nivel en el que se encuentra, lo domina, no resulta necesario que haga el año completo;
- Instrucción auto-guiada, en la cual el alumno recibe material curricular que le permite trabajar a su propio ritmo. El profesor planifica para ese alumno, a fin de entregarle más material, no se refiere a mayor cantidad, sino a un material más avanzado, lo que le permitirá tener mayor dominio y así poder desarrollar sus habilidades;
- Aceleración en algunas asignaturas. Si pensamos en los talentos específicos, como un niño brillante en Matemáticas, por qué tendría que estar en la clase con el quinto básico, cuando podría ir a la clase del séptimo básico por ejemplo;
  - la compactación, implica menos repaso, menos repetición, ir más rápido;
  - la modalidad telescopio consiste en profundizar en el contenido, por ejemplo, realizar dos años en uno, mayor cantidad de información, pero en menos tiempo.

La Aceleración es un concepto complejo, si bien en Chile hoy existe una puerta abierta para el ingreso precoz a primero básico, esto no significa que sea una modalidad muy reconocida ni aceptada. Muchos la critican, argumentando que genera dificultades en los estudiantes, y que puede afectar su desarrollo emocional el estar con estudiantes mayores.

En Estados Unidos, The Institute for Research and Policy on Acceleration<sup>2</sup> ha generado un documento, que hace mención a un estudio que indica que la Aceleración no traería secuelas emocionales a los estudiantes y además, avalan la Aceleración como una modalidad efectiva y económica para este grupo. Lo importante aquí es que la edad no debiese ser igual a curso, el curso debiese estar determinado por la habilidad que tenga el estudiante. No es adelantarlos psicológicamente, sino permitirle avanzar a su ritmo.

## ¿Qué dicen los estudiantes?, ¿Qué les facilita el aprendizaje?

La información que se presenta a continuación ha sido recogida a través de encuestas en los cursos del programa BETA en los últimos tres años. Se consulta al estudiante sobre la metodología y las prácticas pedagógicas del docente. Desde el discurso se desprende que a ellos les gusta mucho la presencia de la creatividad en la clase, que todas las clases sean algo nuevo, que les llame la atención la forma en que el profesor los hace trabajar, valoran mucho más a los profesores que utilizan diversidad metodológica, y variedad de recursos en sus clases.

Por otro lado, el clima de la clase se menciona como algo importante. Que exista amistad, compañerismo, un clima grato, donde el profesor los reconoce, puesto que si el alumno no se siente cómodo dentro del aula, difícil le será prestar atención y aprender algo en relación a los contenidos entregados. Además señalan el desafío cognitivo como algo importante. Que no sea algo fácil lo que estén aprendiendo, que en realidad el profesor les permita pensar y que se les planteen situaciones que no tengan respuesta inmediata, lo que implica que deben indagar e investigar, comprometiéndose mucho más con el proceso de aprendizaje.

Los alumnos valoran además, el dominio del contenido por parte del profesor, que sea un profesor que sabe lo que está enseñando y que no tenga temor a reconocer que puede no saber algo y que esté abierto a aprender.

En síntesis la actitud es la importante, la disponibilidad del profesor. El profesor debe estar dispuesto a escuchar sus interrogantes, darles espacio dentro de la clase, invitarlos a participar. Otro aspecto valorado por los estudiantes es que el docente tenga altas expectativas de desempeño para ellos, y que se los verbalice siendo capaz de reconocer un muy buen trabajo.

## ¿Qué consideran crítico?

La lejanía de los profesores, cuando no se vinculan con ellos, cuando no los reconocen. Lo anterior está relacionado al hecho de que estas actitudes favorecen la crítica y la falta de compromiso con el aprendizaje por parte del alumno.

También les complica cuando se dan situaciones de violencia, ya sea violencia entre compañeros o violencia por parte del profesor.

Cuando las estrategias del profesor son muy poco desafiantes y sus estrategias metodológicas rutinarias (siempre y en todas las clases el uso de power point por ejemplo).

Usualmente el docente se preocupa del contenido, y esto es lo que se planifica, pero se debe avanzar en el cómo enseñar. Este paso requiere tiempo, el que a veces es escaso, entonces los docentes tienden a quedarse más con el contenido que con el cómo enseñarlo. Comenzar a pensar en otras actividades implica preparar material y planificar adecuadamente.

Si se piensa en la diversidad del estudiantado resulta necesario diversificar las prácticas. Este cambio es complicado, ya que encontramos profesores que dicen “¿Para qué voy a cambiar si siempre he hecho mis clases así y me han funcionado?, igual los alumnos aprenden”, como también están los profesores con el discurso de “yo una vez intenté cambiar, pero la modalidad no resultó, fue un caos en la clase, los alumnos no entendían las instrucciones, y como no resultó, nunca más realizan ninguna innovación en su sala”. El cambio es un proceso complejo, requiere paciencia, puesto que si bien el docente está experimentando con una práctica innovadora, puede que esta no resulte la primera vez que sea aplicada. También necesita de un trabajo del alumno, puesto que éstos tampoco están acostumbrados a esa forma de trabajo. Por lo tanto se necesita tiempo para que el profesor pueda enseñar la temática a los alumnos, y así estos se sientan en confianza para trabajar con esta nueva modalidad y lograr de esta manera modificar las prácticas. Finalmente, encontramos a aquellos profesores que dicen “voy a intentar planificar actividades variadas con el mismo contenido, para poder atender a mis estudiantes”, y aquí ni siquiera se está hablando de mayor desafío, mayor complejidad, sólo modificar la metodología, si pensamos en los alumnos talentosos, además debemos agregar el componente de mayor complejidad, mayor desafío a fin de desarrollar las habilidades de pensamiento.

La invitación es para que ustedes sean ésta última profesora o profesor. Cuando intenten algo nuevo, no se desanimen, sigan intentando y tengan claro hacia donde van, que quieren lograr.

## Diferenciación.

Este concepto hace alusión al cambio, pero no a nivel de contenidos necesariamente, sino en calidad, aumentar la calidad de lo que se hace, atendiendo la diversidad de alumnos del aula.

¿Qué involucra diferenciar? Por un lado, generar múltiples opciones para la obtención del conocimiento y para el desarrollo de productos en relación a él.

Por otro lado diversificar las metodologías, se trata de dar a cada alumno lo que curricularmente necesita. No hacer lo mismo para todos. Esto no es fácil, toma tiempo, requiere compromiso y apoyo, es complejo e implica una gestión institucional que permita contar con tiempos para planificar.

June Maker<sup>3</sup>, nos habla de que se pueden diferenciar cuatro aspectos del currículum:

- los contenidos, lo que no significa que sean distintos a lo que aprendían antes, sino complejizarlo, hacerlo más desafiante, con mayor variedad y opciones para manejar la información;
- los procesos, el cómo aprenden (cambiar las metodologías, centrarse más en las líneas de desarrollo del pensamiento, hacer actividades que lleven a los alumnos a involucrarse mucho más en este proceso);
- los productos, es decir los resultados del proceso de aprendizaje, y el cómo los alumnos demuestran que han aprendido. Resultados vinculados con audiencias reales y;
- los ambientes de aprendizaje, referido a las condiciones en las que se produce el proceso de aprendizaje, la enseñanza debe estar centrada en el aprendizaje del estudiante, es necesario reconocer a ese alumno como un procesador activo de información y que la enseñanza lo que busca es provocar cambios en el estudiante, en su forma de entender la realidad, darles mayor autonomía dentro del proceso de aprendizaje; generar mayor apertura, dar espacios para que ellos puedan elegir como por ejemplo, discutir con los mismos estudiantes cuáles de los temas a revisar les interesa ver primero. Aceptación, que tiene que ver con un clima de confianza en el que puedan sentir que se pueden equivocar y que ello es parte del aprendizaje; un setting complejo, la clase no tiene que ser siempre igual, todos sentados y el docente al frente o todos en grupo y el docente al frente, se pueden realizar diversos arreglos en la clase; la movilidad también es importante, no es necesario que el alumno este siempre sentado. En el aula, se tiende a buscar el orden,

el silencio ya que se cree que a mayor silencio mayor aprendizaje, los alumnos aprenden más cuando se les da la oportunidad de involucrarse activamente.

### *¿Cómo podemos saber que estamos diferenciando? Algunos indicadores*

Cuando se realiza evaluación diagnóstica frecuente, por ejemplo cuando se recibe al alumno al inicio del año escolar y queremos conocer cómo vienen, qué saben, o si se concluye una unidad o contenido, diagnosticamos antes de pasar a la unidad siguiente, a fin de conocer qué tanto aprendieron. Las evaluaciones diagnósticas se pueden realizar en distintos momentos, no solo de entrada, también de proceso y de cierre.

Otro indicador de diferenciación es la disminución del tiempo docente al frente de la clase, dedicarse más a la realización de actividades flexibles en grupos pequeños, aumento también en las alternativas individuales, se pueden realizar contratos con los estudiantes de forma particular, tareas diversificadas no tienen por qué ser las mismas para todos va a depender de la habilidad del estudiante, Lo anterior implica conocer muy bien a los estudiantes del aula, focalizándose en las necesidades particulares de cada uno.

Lo anterior nos da pistas sobre lo que estamos haciendo y nos acerca más a un contexto de educación inclusiva. Los niños y jóvenes tienen derecho a desarrollar su talento y desarrollar sus habilidades, y en ese sentido los docentes tienen la responsabilidad de proveerles de ese espacio de desarrollo.

Para el programa BETA las metodologías docentes son centrales, y son consideradas vehículos de intervención ya que la forma de enseñar de los profesores, incide en la manera de aprender de los estudiantes.

En el ámbito de la educación de talentos, se ha observado que aquellos programas más efectivos son los que se centran en desarrollar habilidades de pensamiento superior, a medida que los contenidos van siendo enseñados. Por lo tanto BETA, como programa, decidió trabajar tres habilidades de pensamiento superior, que fueron el foco de la atención: el Pensamiento Creativo, la Resolución de Problemas y el Pensamiento Crítico. Como habilidades centrales estas deben estar presentes en todos los cursos y talleres que BETA realiza.

A fin de trabajarlas coordinadamente, se consensuaron las definiciones, ya que estos constructos presentan en la literatura muchas acepciones, por lo tanto se buscaron aquellas que se aproximaban más a lo que el programa buscaba. Realizada esta etapa, las definiciones han sido sistemáticamente socializadas con los profesores.

Con el objeto de evaluar el desarrollo de las habilidades durante el año 2008 y 2009, se llevó a cabo una investigación con recursos otorgados por la Vicerrectoría de Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Esta fue realizada con el ciclo de enseñanza básica del programa Beta, es decir, sexto a octavo año, se identificaron los cursos que tenían mejor evaluación y posteriormente, se identificaron los alumnos que habían pasado por estos cursos, se buscaron a la vez, estudiantes en las escuelas que fueran lo más parecido posible a los estudiantes del programa (BETA).

Este fue un estudio cuasi-experimental, retrospectivo. La muestra estuvo compuesta por 44 niños del programa y 47 niños externos a él.

Las variables independientes eran: la participación en el programa, es decir si participa en el programa o no participa; y el número de años de participación, es decir, si estaba en octavo, era un niño que llevaba en el programa tres años, (el ingreso es en sexto), y si era un niño de sexto, un año.

Se evaluaron las tres habilidades a través de las siguientes pruebas:

- Resolución de Problemas, se ocupó la Prueba de Resolución de Problemas RP30 (Seisdedos, 2001).
- Pensamiento Crítico<sup>4</sup>, no se encontró ningún instrumento validado, por lo cual se construyó una prueba en base a escalas de valoración (rúbricas). Estas se centraron en cuatro habilidades: explicación, inferencia, interpretación y autorregulación .
- Pensamiento Creativo fue medido a través del Test de Imaginación Creativa para Jóvenes (PIC-J) (Artola y cols., 2008).

### **¿Qué encontramos?**

Que el pensamiento crítico y la resolución de problemas estaban muy altos para los niños del programa BETA, es decir, efectivamente se estaban desarrollando esas habilidades, existiendo un salto significativo entre sexto y séptimo básico. Lo que nos plantea que el estudiante que ingresa al programa avanza considerable-

mente en estas habilidades. Pero en Creatividad, no había avances, lo cual fue bastante complejo, puesto que se pensaba que se estaba desarrollando. Inclusive, los programas de los cursos tenían objetivos que apuntaban directamente al desarrollo de esta habilidad.

Los resultados indicaron que los puntajes en creatividad de los alumnos pertenecientes al programa BETA eran más bajos que el puntaje de los niños de las escuelas, sin embargo, ninguno de los dos grupos tenía un alto puntaje en creatividad, el puntaje era bajo en ambos grupos.

## ¿Cómo se podría explicar esto?

Por un lado, el proceso de selección para el ingreso a los programas de talento académico. Cuando se realiza el proceso de selección, no se evalúa creatividad, ya que se aplica una prueba que mide habilidades cognitivas, generales y motivación. Numerosas investigaciones señalan que creatividad y alta madurez cognitiva no son lo mismo<sup>5</sup>. Esto implica un desafío para los programas de talento nacionales, ya que debemos trabajar la creatividad como un objetivo muy claro y definido, necesitamos como país personas que puedan dar saltos cualitativos, que puedan hacer cambios.

Si no se está consciente que se quiere desarrollar la creatividad, qué entendemos por ella y cómo desarrollarla, es difícil que se logre. No se desarrolla al realizar muchas actividades, preguntas o dinámicas, se requiere de un profesor que conozca sobre ella y que realice acciones conscientes en pos de su potenciación, generando entornos, proceso y productos creativos.

Estos resultados en el contexto de un aula diversa e inclusiva, nos enfrentan al desafío de la mejora continua de las prácticas pedagógicas y a la actualización permanente. Lo que se traducirá en mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Muchas gracias.

## Notas

<sup>1</sup> Ministerio de Educación (2009). Ley General de Educación. Artículo 27 en [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).

<sup>2</sup> [www.nationdeceived.org](http://www.nationdeceived.org)

<sup>3</sup> Maker, J., y Schiever, S. (2005). Teaching models in education of the gifted, 3rd Ed Austin, TX: Pro-Ed.

<sup>4</sup> Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? en <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>.

<sup>5</sup> Schack, G. (1993). Effects of a creative problem-solving curriculum on students of varying ability levels. Gifted Child Quarterly, 37, 32-38.

Elisondo, S.y Silvio, D. (2010). ¿Creatividad o inteligencia? That is not the question. Anales de Psicología, 26, 220-225.

Manzano, a.; Arranz, E. y Sánchez de Miguel, M. (2010). Multi-criteria Identification of Gifted Children in a Spanish Sample. European Journal of Education and Psychology, 3, 5-17.





## Resolviendo Problemas del Mundo Real\*

### *El Modelo Pedagógico REAPS*

MARÍA PAZ GÓMEZ ARÍZAGA  
University of Arizona

\* Para citar este capítulo: Gómez, M.P (2010) Resolviendo Problemas del Mundo Real: El Modelo Pedagógico REAPS. En García-Cepero (Ed.) Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.55-62.

Muchos estudiantes talentosos están interesados en cambiar el mundo para hacer de él un lugar mejor, y quieren saber que lo que aprenden en sus establecimientos es relevante para la sociedad en que viven. Sin embargo, los estudiantes con talento académico se tienden a aburrir en sus clases, especialmente por que éstas se centran en la figura del profesor y no del alumno, hay un excesivo uso de libros de texto, y mucha repetición. Algunos autores han investigado el fenómeno desde la perspectiva de los estudiantes, y lo que éstos sugieren es la posibilidad de poder contar con mayor flexibilidad en términos de la metodología de enseñanza, y también mayores desafíos y complejidad durante sus experiencias de aprendizaje. Asimismo, los estudiantes mencionaron qué características docentes son las que les beneficiaban para su aprendizaje, dentro de las cuales mencionaron compromiso, disponibilidad para resolver dudas, usar metodologías que promuevan el descubrimiento, y pasión para enseñar (Gallagher, Harradine and Coleman 1997; Kanevsky and Keighley, 2003).

Así como estos (y otros) autores han mostrado, los estudiantes con talento académico tienen mucha claridad respecto a sus necesidades de aprendizaje y qué elementos pedagógicos les permiten lograr un aprendizaje a largo plazo. ¿Cómo abordar estas necesidades entonces? Lo que se propone a continuación es un modelo basado en la resolución de problemas. Problema entendido no como algo negativo, sino como un desafío y una oportunidad para lograr aprendizajes significativos.

A través de este capítulo se abordará un modelo pedagógico llamado REAPS, Involucramiento Real en la Activa Resolución de Problemas, por sus siglas en inglés. Dicho modelo integra tres enfoques que se entrelazan y complementan para orientar a los docentes y estudiantes en el trabajo con la resolución de problemas. Acá se resumen los aportes teóricos y prácticos de cada uno de estos enfoques.

## I. Teorías y Enfoques que Sustentan el modelo REAPS

Para entender la creación e implementación del modelo REAPS es importante primero definir los tres enfoques que se han combinado para formar REAPS: Descubriendo Fortalezas Intelectuales mientras se Observan Respuestas Étnicas Diversas (DISCOVER), Pensando Activamente en un Contexto Social (TASC) y Aprendizaje Basado en Problemas (PBL).

## DISCOVER

El modelo DISCOVER fue creado por la Dra. June Maker de la Universidad de Arizona y sus colegas basándose en una idea muy importante: los estudiantes talentosos que provienen de diferentes entornos culturales y aquellos que pertenecen a estratos socioeconómicos bajos habitualmente no logran ser identificados usando pruebas tradicionales (ej. pruebas de contenido de lápiz y papel). Por lo tanto, los investigadores DISCOVER desarrollaron una prueba basada en el desempeño de los estudiantes (no en el rendimiento) que pudiera dar cuenta de sus fortalezas y debilidades, así como observar la expresión de sus habilidades en diferentes áreas de la inteligencia humana (Maker, 1996).

### Integrando la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Resolución de Problemas

DISCOVER incluye diferentes teorías que hacen de este un enfoque cohesionado e integrado. Uno de los supuestos más importantes de DISCOVER es que los estudiantes pueden demostrar sus conocimientos y competencias de diferentes formas y en diferentes áreas.

La contribución de la teoría de Gardner a DISCOVER es el reconocimiento que los seres humanos tienen ocho inteligencias, y que cada una de estas tiene principios y mecanismos que la rigen (Gardner, 1993, 1995, 1999). Por lo tanto, a la base de cada inteligencia hay un conjunto de habilidades esenciales, que de acuerdo al modelo DISCOVER, pueden ser observadas y evaluadas. La observación es sin duda un elemento muy importante de DISCOVER, porque cambia el paradigma desde las evaluaciones tradicionales a un reconocimiento de las habilidades de los estudiantes mediante la observación directa. Las inteligencias propuestas por Gardner no son aisladas. Generalmente dos, tres, o más inteligencias interactúan para crear un producto (Baum, Viens, & Slatin, 2005). Las inteligencias propuestas por Gardner son: (a) lingüística-verbal, (b) corporal, (c) musical, (d) interpersonal, (e) intrapersonal, (f) espacial, (g) lógico-matemática, y (h) naturalística.

Basándose en la idea que las habilidades pueden ser demostradas en diferentes áreas del conocimiento y en diversos contextos, y la forma en que se demuestran es importante, la teoría de Sternberg fue incorporada también a DISCOVER. De acuerdo a este autor, la aplicación de procesos mentales depende del contexto en donde se sitúa la persona (Sternberg, 1999). De esta forma, el estudiante interactúa constantemente dentro de un contexto (ej. social, educativo) manipulándolo y adaptándose a éste.

Finalmente, uno de los componentes más importantes de DISCOVER es la resolución de problemas. Este componente fue agregado en base a investigaciones sobre creatividad realizadas por Getzels y Csikszentmihalyi (1967, 1976). Muchas veces los problemas son entendidos como obstáculos, sin embargo, para el modelo DISCOVER la resolución de problemas es una manera equitativa de evaluar el conocimiento y habilidades de los estudiantes. Por lo tanto, cuando los estudiantes solucionan problemas pueden demostrar claramente sus habilidades y conocimientos previos. Esta idea sirvió para crear el continuo de resolución de problemas de DISCOVER (Maker y Schiever, 2004), basado en la idea que para tener experiencias significativas de aprendizaje, los estudiantes necesitan ser capaces de resolver diferentes tipos de problemas, desde los más cerrados (o Tipo I) hasta los muy abiertos que pueden tener diferentes facetas y soluciones (Tipo VI). El continuo de problemas se presenta en la Tabla 1.

TABLA 6  
El continuo de problemas DISCOVER

Tipo de problema	Problema		Método			Solución	
	Profesor	Estudiante	Profesor	Estudiante	Profesor	Estudiante	
I	Especificado	C	C	C	C	D	
II	Especificado	C	C	D	C	D	
III	Especificado	C	R	D	C	D	
IV	Especificado	C	R	D	R	D	
V	Especificado	C	D	D	D	D	
VI	D	D	D	D	D	D	

Especificado = Preestablecido o claramente formulado; C = Conocido;

D = Desconocido; R = Rango de respuestas posibles

### El Enfoque Pedagógico DISCOVER

El enfoque pedagógico fue creado a partir del instrumento DISCOVER, como una forma de atender educativamente a estudiantes con talento académico, mediante estrategias didácticas que promuevan la resolución

de problemas. El enfoque está pensado como un complemento al currículum y entrega un marco de referencia para que los docentes puedan planificar e implementar su enseñanza.

El enfoque pedagógico DISCOVER se puede utilizar para desarrollar cualquier unidad, lección, o clase usando los principios de las inteligencias múltiples y el continuo de resolución de problemas. Los profesores que usan el modelo DISCOVER pueden dejar que sus alumnos se “muevan” entre distintos tipos de problemas, desde aquellos que están bien definidos a problemas que no tienen una estructura clara y en consecuencia presentan más de una solución. Los problemas presentados no sólo tienen fines curriculares, sino que son también una parte importante de las vidas e intereses de los estudiantes.

### Aplicaciones Prácticas del Modelo DISCOVER

El énfasis del modelo DISCOVER está puesto en cómo las inteligencias se demuestran a través del proceso de resolver uno o más problemas. Para DISCOVER, un estudiante con talento académico es aquel que “puede resolver problemas complejos de formas efectivas, eficientes, elegantes y económicas” (Maker, 1996, p. 44).

La mejor forma de incorporar diferentes tipos de problemas a los procesos de enseñanza y aprendizaje es a través del uso de la matriz del continuo de resolución de problemas, que se muestra en la Tabla 1. Esta matriz puede ser una herramienta útil para los profesores pues permite organizar los tipos de problemas para contenidos curriculares específicos. Los tipos de problema que se encuentran en esta matriz indican el grado de apertura que tienen para la persona que los resuelve. Al comienzo del continuo los problemas son convergentes y requieren un tipo de pensamiento que resulta en una respuesta factual concreta. En el otro extremo del continuo están aquellos problemas que requieren de un pensamiento divergente, que no tienen una respuesta correcta, y que por lo tanto no hay una forma delineada y específica para abordarlo; tienen múltiples soluciones que son impredecibles. Una definición de cada problema así como un ejemplo de cada uno se entrega en la Tabla 2.

TABLA 7  
Tipos de Problemas y Ejemplos

Problema	Definición	Ejemplo
Tipo 1	El problema es claro o conocido tanto para la persona que lo presenta (profesor) como para el que lo resuelve (alumno). Ambos conocen la respuesta correcta y el método para resolver el problema. El objetivo es que el alumno encuentre la respuesta correcta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <math>4/5 \times 6/2 =</math></li> <li>• <math>\\$13.72 + 49.86 =</math></li> </ul>
Tipo 2	El problema es conocido por profesor y alumno, pero el método para resolverlo y la solución misma es conocido solo por el profesor. Los problemas tipo 2 son parecidos a los de tipo 1 en estructura, excepto que en el tipo 2 el alumno no conoce el método para llegar a la solución.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemas matemáticos de planteo</li> <li>• Experimentos científicos con variables y materiales predefinidos</li> </ul>
Tipo 3	En los problemas tipo 3, el problema es conocido para el profesor y el alumno, la diferencia es que hay más de un método y más de una solución posibles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encontrar la “clave” para un problema matemático, lingüístico</li> <li>• Usar los números 3, 5 y 2 para crear tantos problemas matemáticos como se pueda</li> </ul>
Tipo 4	El problema está claramente delimitado. Sin embargo, los métodos y las soluciones son ilimitados. La palabra “desconocido” en este caso significa que la persona que presenta el problema (profesor) no tiene en mente un método correcto o mejor para resolver el problema, ni tampoco las soluciones que corresponden a ese problema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir Haiku</li> <li>• Crear una secuencia musical con parámetros definidos</li> <li>• ¿Cuál es la mejor manera de cruzar el río?</li> </ul>
Tipo 5	El problema es conocido para el profesor y alumno, pero el método y la solución son desconocidos para ambos. Los problemas tipo 5 están definidos claramente, pero el método y la solución son abiertos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer un acuario auto-sustentable</li> <li>• Escribir la letra a una melodía (o viceversa)</li> <li>• Encontrar nuevas maneras de aplicar fórmulas existentes</li> </ul>
Tipo 6	El problema no está definido, y el método y la solución no son conocidos ni por el profesor ni por el alumno. Los problemas tipo 6 tienen poca estructura, son los más complejos, necesitan ser definidos, y posiblemente, redefinidos. Son situaciones de la vida real que pueden ser definidos en más de una forma y que pueden necesitar ser redefinidos durante el proceso de resolución.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas situaciones que pueden llevar a la creación de problemas tipo 6 son:</li> <li>• Contaminación ambiental</li> <li>• Conductas y estándares éticos</li> <li>• Calentamiento global</li> <li>• Problemas urbanos</li> <li>• Temas sociales</li> </ul>

## Pensando Activamente en un Contexto Social (TASC)

TASC fue desarrollado como un enfoque natural y holístico para la resolución de problemas. Belle Wallace (2008) creó TASC postulando que las habilidades de pensamiento de los estudiantes se pueden mejorar, y que esto se puede hacer Pensando efectivamente en la resolución de un problema. Este proceso de pensamiento requiere que el estudiante use sus habilidades e inteligencias, y por lo tanto necesita estar involucrado Activamente en las decisiones que involucran su aprendizaje. Cuando el estudiante soluciona un problema, él o ella se apropia de la solución, lo cual aumenta su autoestima. El ambiente de trabajo proporciona un Contexto concreto y relevante a través del cual trabajar sobre problemas que emanan de la vida real, donde los estudiantes pueden poner en práctica sus ideas y conocimientos a través de actividades prácticas. Cuando los estudiantes trabajan en un contexto Social, comienzan a reconocer la necesidad de interdependencia, cooperando y colaborando con sus compañeros.

### Los Pasos TASC (Wallace, 2008)

Cuando los estudiantes usan el enfoque TASC, se les enseñan una serie de pasos, ya sea de manera individual o grupal. Generalmente los pasos siguen un cierto orden; sin embargo, dado que los pasos TASC se presentan en una rueda (la Rueda TASC), los estudiantes, al resolver sus problemas, son incentivados a circular por la rueda y volver a pasos anteriores pero con un mayor grado de reflexión y entendimiento.

**Reunir y Organizar.** Muchas veces este es el primer paso al desarrollar un proyecto. Los estudiantes hacen “lluvia de ideas” para establecer una línea de base para el grupo. Escuchando y construyendo sobre el conocimiento de otros, los estudiantes son capaces de buscar ideas y plantearlas. En este momento, pueden aparecer algunos vacíos en términos de conocimientos, lo cual da la oportunidad a los estudiantes de pensar que necesitan saber, que información requieren, y también lo que ya saben del problema.

**Identificar.** Cuando un problema es presentado al grupo, los estudiantes necesitan identificar la tarea, determinando el problema, sus razones, y elementos que permiten (u obstaculizan) su comprensión. Una vez que el problema está establecido, el grupo imagina la solución ideal y desarrollan criterios iniciales para la evaluación de la situación. Como si estuvieran en el mundo real, los estudiantes determinan qué constituye calidad y efectividad en su trabajo.

**Generar.** Con el problema ya establecido, los miembros del grupo comienzan a crear métodos para su solución. Los estudiantes son invitados a recolectar y presentar evidencia que apoye sus perspectivas. En este proceso, los estudiantes combinan sus ideas y desarrollan una nueva forma de resolver el problema. El resultado no sólo apunta a la resolución, sino que también al desarrollo de habilidades necesarias para la investigación y las relaciones interpersonales.

**Decidir.** Usando la evidencia presentada por los miembros del grupo, los estudiantes determinan la “mejor” idea que tengan y desarrollan un plan para llevarla a cabo. Para hacer esto, el grupo selecciona las ideas claves presentadas en la fase de generación y deciden cuál es el método más eficiente para implementar sus ideas. Durante este proceso, los estudiantes pueden escoger revisar los criterios obtenidos en la fase de generación.

**Implementar.** Una vez que el plan ha sido establecido, es puesto en práctica. Los estudiantes deben tener un registro acucioso de su progreso; si el plan no está resultando, los estudiantes pueden volver atrás para adaptarlo o incluso tomar una dirección completamente diferente. Reevaluar permite a los estudiantes desarrollar flexibilidad e incentivar el desarrollo de resolución creativa de problemas.

**Evaluar.** A diferencia de las evaluaciones creadas con criterios determinados de manera externa, los criterios de evaluación usando el enfoque TASC son realizados por los mismos participantes. Los estudiantes desarrollan criterios de evaluación como parte de la fase de identificación. Una vez evaluados los resultados, buscan maneras de mejorarlos, ajustando o elaborando nuevos métodos, y finalmente llevando a cabo las mejoras necesarias. En la etapa de evaluación, los estudiantes reflexionan continuamente acerca del progreso y efectividad del proyecto, lo cual es parte de su proceso de aprendizaje.

**Comunicar.** El paso referido a comunicar es la publicación de una idea para una audiencia interna o externa, una actividad que seguramente será realizada a futuro por los estudiantes, ya sea a nivel personal o profesional. Los estudiantes pueden elegir distintos medios para mostrar su trabajo; cualquiera sea el escogido lo importante es explicar a la audiencia lo que se ha realizado, aprendido, y cómo se aprendió. Esto ayuda

a los estudiantes a encontrarle un propósito al proyecto realizado, a desarrollar habilidades para hablar en público, e incentiva la interacción social.

**Aprender de la experiencia.** Antes de terminar el proyecto, los estudiantes evalúan el proceso de resolución de problemas. Reflexionan sobre su desempeño como equipo e individual, los errores cometidos y qué cosas se podrían hacer de manera diferente. Este tipo de reflexión desarrolla la auto-confianza dado que los estudiantes reconocen el conocimiento y las habilidades que han ganado.

El uso del enfoque TASC para desarrollar habilidades de resolución de problemas otorga la oportunidad a todos los estudiantes de contribuir con sus conocimientos y habilidades. Asimismo, los estudiantes desarrollan habilidades que serán de gran valor en sus vidas y aprenden a encontrar el valor de estas habilidades. Por último, al aprender que ni los problemas ni las soluciones existen de manera aislada, los estudiantes son capaces de considerar las consecuencias de sus decisiones.

### **Aprendizaje Basado en Problemas (PBL)**

El Aprendizaje Basado en Problemas (PBL) fue desarrollado en primera instancia en escuelas de medicina porque las habilidades adquiridas por los estudiantes eran muy diferentes a lo que ocurría en la práctica (Gallagher, 1997). PBL proporciona el contexto en donde el conocimiento y las habilidades consideradas importantes en un área específica se aplican a una situación de la vida real, por lo que integra habilidades analíticas, sintéticas y prácticas.

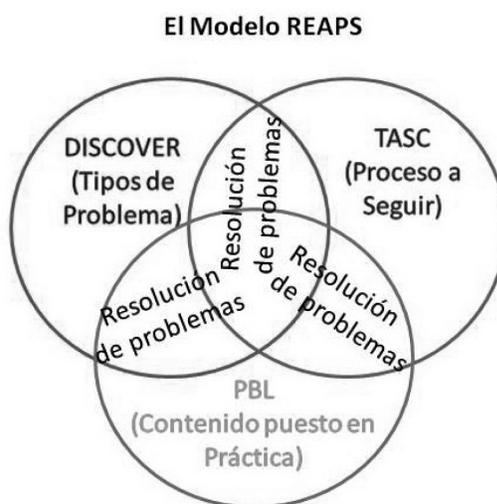
### **Componentes esenciales de PBL**

Los resultados esperados a partir de una experiencia PBL son: un aprendizaje profundo del contenido, mejoramiento de las habilidades de resolución de problemas, y aumento del aprendizaje auto-dirigido (Belland, French, & Ertmer, 2009). A continuación se presentan las características del aprendizaje PBL (Savery, 2006).

- Los estudiantes deben responsabilizarse de su propio aprendizaje. PBL es un enfoque centrado en los estudiantes; éstos se involucran con el problema sin importar sus conocimientos o experiencias previas.
- Los problemas deben presentar poca estructura. Los problemas en la vida real no son estructurados; una habilidad crítica de PBL es identificar el problema y establecer parámetros en el desarrollo de las soluciones.
- El aprendizaje debe estar integrado a una variedad de disciplinas o contenidos. Durante el aprendizaje auto-guiado, los estudiantes deberían tener la oportunidad de estudiar, acceder, e integrar información de otras disciplinas relacionadas con la resolución del problema.
- La colaboración es esencial. Al igual que en el mundo real, los estudiantes necesitan compartir y trabajar productivamente con otros.
- Lo que los estudiantes aprenden debe ser aplicado al re-análisis y solución del problema. El objetivo del aprendizaje auto-guiado es que los estudiantes recojan información que servirá en el proceso de toma de decisiones del grupo. Cada individuo comparte lo que ha aprendido y cómo esa información puede impactar el desarrollo de la solución al problema.
- Un análisis de lo que se ha aprendido a partir del trabajo con el problema y qué conceptos y principios se han aprendido es esencial. Es necesario realizar una actividad post experiencia PBL de modo de poder consolidar los aprendizajes y asegurar que ha sido una experiencia reflexiva.
- Debe hacerse auto y co-evaluación al terminar cada problema y al final de cada unidad curricular. Estas actividades de evaluación están vinculadas con la actividad de reflexión previamente descrita. La importancia de la evaluación es reforzar los procesos metacognitivos en los estudiantes, es decir, "pensar acerca de lo que se está pensando."
- Las actividades llevadas a cabo en PBL deben ser tomadas del mundo real. Los problemas presentados a los estudiantes debieran ser contemporáneos, auténticos, y similares a los problemas que se encuentran en la vida diaria. Esto genera interés, involucramiento y mayor comprensión de los problemas.
- La evaluación de los estudiantes deben ser mediciones de su progreso hacia las metas propuestas por PBL. Las metas de PBL son referidas tanto a conocimientos como a procesos. Los estudiantes necesitan ser evaluados en estas dos dimensiones en intervalos regulares para asegurar su aprendizaje.

## II. Integración de TASC, DISCOVER y PBL: el Modelo REAPS

Las razones por las cuales se decidió integrar los tres enfoques ya descritos en un modelo comprehensivo y cohesionado es que éstos no son mutuamente exclusivos. Los tres modelos se complementan porque todos abordan la temática de resolución de problemas de forma diferente, lo cual es un componente central del modelo REAPS. DISCOVER otorga diversos tipos de problemas que pueden ser usados para guiar el pensamiento de los estudiantes y el desarrollo del contenido a través de una unidad, lección, o clase. TASC proporciona la estructura, secuencia y organización para crear soluciones a los problemas planteados individual o colectivamente, especialmente para aquellos problemas que son más abiertos. Finalmente, PBL ofrece una forma de integrar el contenido en aplicaciones prácticas que provienen del mundo real. En conjunto, los tres enfoques forman un modelo completo y efectivo para enseñar y desarrollar la resolución de problemas con los estudiantes. La integración de los tres modelos se muestra en la Figura 1.



El modelo REAPS ha sido llevado a la práctica e investigado en los últimos cinco años. Un aspecto muy importante de la integración de los tres enfoques es el reconocimiento de la cultura y la diversidad de los estudiantes. Los tres enfoques son adecuados para el trabajo con la diversidad, ya que otorgan a los estudiantes la posibilidad de trabajar con problemas y métodos en donde pueden escoger y mostrar sus habilidades de diferentes maneras, de una manera más auténtica y equitativa.

### ¿Cómo Evaluar a los Estudiantes bajo el Modelo REAPS?

Las evaluaciones que se usan con el modelo REAPS son consistentes con los enfoques que lo integran y el objetivo del modelo en general. De esta manera, el foco no está solo en el aprendizaje de contenidos por parte de los estudiantes, sino que otros logros son igualmente importantes que la adquisición de contenido, como las habilidades de resolución de problemas, la creatividad, la capacidad de relacionar e integrar conceptos, y la habilidad de organizar información para hacerla más útil. Las evaluaciones que se describen a continuación han sido utilizadas durante el proceso de implementación e investigación del modelo REAPS. Estas evaluaciones incluyen tanto pruebas tradicionales como evaluaciones alternativas y complementarias:

**Pruebas estandarizadas.** Esta forma tradicional de evaluación se utiliza para evaluar el crecimiento del aprendizaje de los estudiantes en términos de contenido. Un ejemplo de este tipo de evaluación son las pruebas de selección múltiple.

**Estrategias de Enseñanza de Hilda.** Una de las premisas más importantes de este tipo de evaluación es que a los estudiantes necesitan y se les puede enseñar a pensar. Las estrategias Taba han sido diseñadas para que los estudiantes desarrollen patrones de pensamiento de manera progresiva; dichas estrategias son implementadas en grupo, donde el profesor actúa como guía haciendo preguntas reflexivas durante todo el proceso, el cual es totalmente interactivo.

Existen diversos tipos de estrategias Taba, siendo una de las más utilizadas la estrategia para el desarrollo conceptual, cuyo objetivo es otorgar un marco de referencia a los estudiantes para entender y expandir conceptos. De esta forma, los profesores pueden evaluar el nivel de comprensión que tienen los estudiantes respecto

de uno o más conceptos, e incentivarlos a construir relaciones y organizar sus ideas. Los pasos incluidos en la estrategia para el desarrollo conceptual son los siguientes (Schiever, 1991):

- **Listar/enumerar.** Los estudiantes hacen una lista, mediante lluvia de ideas, reuniendo toda la información que saben sobre un tema, y respondiendo a una pregunta orientadora de carácter abierto (ej., basándose en todo lo que sabes y has aprendido, ¿qué puedes decir sobre el agua?). Este grupo de conceptos es necesario para los siguientes pasos y es utilizado por todos los estudiantes participantes en la actividad.
- **Agrupar.** Los datos generados previamente son agrupados por los estudiantes basándose en semejanzas o relaciones entre ellos. Los estudiantes también pueden ver los grupos hechos por sus compañeros y expandir su propio conocimiento. Este paso ayuda a flexibilizar el pensamiento, formar conceptos abstractos, y también fomenta el respeto a las ideas de otros.
- **Rotular.** Los estudiantes tratan de encontrar una palabra o frase que pueda definir las relaciones encontradas en la fase anterior. El rótulo o título creado es una reflexión de los atributos de un grupo. Rotular es una forma de continuar el proceso de pensamiento abstracto y promover el desarrollo del vocabulario y la creatividad.
- **Reagrupar.** El propósito de esta etapa es que los estudiantes exploren nuevas relaciones entre los datos y los rótulos. Lo que los estudiantes necesitan acá es reconocer las jerarquías y el concepto de supra/subordinación, lo cual significa agrupar ideas en categorías más inclusivas. Se invita entonces a los estudiantes a colocar conceptos y rótulos bajo otros rótulos más generales e inclusivos. Este paso ayuda a los estudiantes a aprender sobre inclusión y la habilidad de ver jerarquías en las relaciones.
- **Reciclar.** En el paso final, se rehacen completamente los pasos dos al cuatro. Este paso es importante porque los estudiantes deben pensar en los datos de formas completamente diferentes, otorgándoles la oportunidad de establecer nuevas relaciones, construir en base a ideas previas, y pensar de manera abierta y flexible sobre nuevas formas de combinar la información.

**Mapas conceptuales.** Al usar esta herramienta de evaluación, los estudiantes pueden mostrar de manera gráfica cómo los conceptos se relacionan e interconectan entre sí (Zimmerman, Maker, Gomez-Arizaga, & Pease, en prensa). Esta es una herramienta valiosa para que los profesores puedan entender y evaluar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes, y conocer también las concepciones erróneas. El objetivo principal es medir cómo los estudiantes organizan sus conocimientos (Ruiz-Primo, 2004).

Una forma de utilizar mapas conceptuales para fines evaluativos es la siguiente:

- El profesor define lo que se llama un “banco de palabras”, una lista de conceptos clave que el estudiante usa para construir su mapa conceptual. Por ejemplo, para una unidad basada en elementos de la Tierra, los conceptos pueden ser granito, minerales, rocas, sal, entre otros.
- Se entrega también a los estudiantes una lista de palabras “conectoras” las cuales sirven para unir conceptos (ej. son, tienen, están hechos de, provienen de, ayudan).
- Los estudiantes son invitados a crear sus propios mapas conceptuales empezando por conceptos generales; sin embargo, la idea de esto no es que los estudiantes creen jerarquías, sino que puedan organizar sus ideas. Se les puede dar alrededor de 45 minutos para realizar esta actividad.
- Los mapas pueden ser evaluados siguiendo tres criterios principales (Ruiz-Primo, Shavelson, & Schultz, 1997; Novak & Gowin, 1984), (a) el número de conceptos usados, (b) los conectores usados para relacionar dos conceptos, y (c) la relación entre los conceptos en términos de la validez de la relación.

## Conclusiones

A través de este documento, hemos podido constatar cómo REAPS es un modelo comprensivo e integrado que permite un trabajo profundo con estudiantes talentosos. Una de las razones más importantes es que el aprendizaje a través de la resolución de problemas otorga desafíos, fomenta la creatividad y un aprendizaje significativo. Un grupo de niños de tercero básico que ha sido partícipe de la implementación de este modelo ha dicho acerca de sus clases: “me gusta, es un poco más difícil, pero descubrimos muchas cosas y compartimos nuestras ideas”, “es divertido y aprendemos mucho”, “puedes planificar, y pensar”, “hay que pensar y logramos tener muchas ideas.”

Una educación para estudiantes con talento académico debe considerar los desafíos del siglo XXI, y las habilidades que dichos estudiantes necesitan desarrollar para responder a las demandas del mundo real. Una educación justa es la que considera las individualidades, por lo tanto, para atender a los estudiantes con talento académico, es de suma importancia reconocer y otorgar una educación que se ajuste a sus necesidades de aprendizaje.

## Referencias

- Baum, S., Viens, J., & Slatin, B. (2005). *Multiple intelligences in the elementary classroom: A teacher's toolkit*. New York: Teachers College Press.
- Belland, B. R., French, B. F., & Ertmer, P. A. (2009). Validity and problem-based learning research: a review of instruments used to assess intended learning outcomes. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1), 59–89.
- Gallagher, S. A. (1997). Problem-based learning: Where did it come from, what does it do, and where is it going? *Journal for Education of the Gifted*, 20(4), 332-362.
- Gallagher, J., Harradine, C. C., & Coleman, M. R. (1997). Challenge or boredom? Gifted students' views on their schooling. *Roeper Review*, 19(3), 132-136.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). Reflection on multiple intelligences: Myths and messages. *Phi Delta Kappan*, 77(3), 200-209.
- Gardner, H. (1999). *Intelligences reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. NY, Basic Books.
- Getzels, J. & Csikszentmihalyi, M. (1967). Scientific creativity. *Science Journal*, 3(9), 80-84.
- Getzels, J. & Csikszentmihalyi, M. (1976). *The creative vision: A longitudinal study of problem finding in art*. New York: Wiley & Sons.
- Kanevsky, L. & Keighley, T. (2003). To produce or not to produce? Understanding boredom and the honor in underachievement. *Roeper Review*, 26(1), 20-28.
- Maker, J. (1996). Identification of gifted minority students: A national problem, needed changes and a promising solution. *Gifted Child Quarterly*, 40(1), 41-50.
- Maker, J. & Schiever, S. (2004). The DISCOVER curriculum model. In Maker, J. & Schiever, S. (Eds.) *Teaching Models in Education of the Gifted* (3rd ed.). Texas: Pro-Ed.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. New York: Cambridge University Press.
- Ruiz-Primo, M.A. (2004). Examining concept maps as an assessment tool. *Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping*. Pamplona, Spain.
- Ruiz-Primo, M. A., Shavelson, R. J., & Schultz, S. E. (1997). On the validity of concept map-base assessment interpretations: An experiment testing the assumption of hierarchical concept maps in science. CSE technical report 455, National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST), Center for the Study of Evaluation (CSE), Graduate School of Education & Information Studies, University of California, Los Angeles
- Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1(1), 9-20.
- Schiever, S. (1991). *A comprehensive approach to teaching thinking*. Allyn and Bacon: Massachusetts
- Sternberg, R. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3, 292-316.
- Wallace, B. (2008). The early seedbed of the growth of TASC: Thinking actively in a social context. *Gifted Education International*, 24(2-3), 139-155.
- Zimmerman, R., Maker, C. J., Gomez-Arizaga, M. P., & Pease, R. (in press). The use of concept maps in facilitating problem solving in earth science. *Gifted Education International*, 27(3).



## Cómo están nuestros estudiantes sobresalientes y cómo estamos respondiendo a sus necesidades<sup>\*,\*\*</sup>

### *Compromiso y Acciones Futuras<sup>1,2</sup>*

DRA. MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO  
Universidad Católica del Norte  
Pontificia Universidad Javeriana

Ps. ALEJANDRO N. PROESTAKIS M.  
Universidad Católica del Norte

Ps. AMÉRICA GABRIELA LILLO OLIVARES  
Universidad Católica del Norte

\* Para citar este capítulo: García-Cepero, M.C., Proestakis, A.N. y Lillo, A. G. (2010) Cómo están nuestros estudiantes sobresalientes y cómo estamos respondiendo a sus necesidades; Compromiso y Acciones Futuras. En García-Cepero (Ed.) Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p. 63-73.

\*\* Este proyecto fue financiado por el Ministerio de Educación de Chile Mediante el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (Código Proyecto: FONIDE 20912, año 2009). Las opiniones que se presentan en esta publicación, así como los análisis e interpretaciones, son de exclusiva responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente la opinión del MINEDUC.

A finales del año 2009, El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos DeLTA UCN se adjudicó uno de los proyectos de la 4ª versión del Fondo Nacional de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE) del Ministerio de Educación (MINEDUC), con la investigación: “**Estudiantes sobresalientes en Establecimientos Educativos Municipalizados de la Segunda Región; Fundamentos para una política pública para el desarrollo del talento en la escuela**”.

Este estudio tiene como finalidad facilitar el proceso de mejoramiento de la educación pública a través del fortalecimiento del capital social existente en los establecimientos educativos municipalizados, por lo cual, se focalizó en aquellos estudiantes que, en virtud de sus capacidades intelectuales y desempeños, manifiestan talentos sobresalientes en relación con sus pares. Con esto en mente, se elaboraron los siguientes objetivos:

### Objetivo Principal

Estudiar el nivel de ajuste escolar de los estudiantes sobresalientes (pool de talentos) de establecimientos educativos municipalizados de la segunda región, y la forma en que las unidades educativas están respondiendo a sus necesidades educativas específicas.

### Objetivos específicos

- Hacer una caracterización teórica de las variables fundamentales del estudio, basada en investigaciones y teorías contemporáneas.
- Caracterizar demográficamente una muestra de los estudiantes más sobresalientes provenientes de establecimientos educativos municipalizados de la Región de Antofagasta, a partir de diferentes criterios de identificación de “talento” (“pool de estudiantes sobresalientes”).
- Evaluar el nivel de ajuste escolar de los estudiantes que componen el “pool de estudiantes sobresalientes”.
- Identificar y analizar las prácticas de aula y las condiciones institucionales orientadas a responder a las necesidades educativas del “pool de estudiantes sobresalientes” en establecimientos educativos municipalizados.
- Definir lineamientos y recomendaciones de atención desde el aula regular y en las unidades educativas para estudiantes sobresalientes, basados en las experiencias exitosas detectadas en el estudio y en investigaciones previas.

En otras palabras, por un lado buscábamos categorizar a esta población de estudiantes sobresalientes, y por otro averiguar qué tipos de estrategias y metodologías realizaban los docentes para el trabajo con estos estudiantes. Durante la mayor parte del año 2010, se trabajó recolectando la información necesaria para lograr estos objetivos. Para esto se contó con el apoyo de las Corporaciones Municipales, de las Direcciones Provinciales y los Colegios y Liceos Municipales de las comunas de Antofagasta y Calama.

Así es como el proceso de recolección y análisis de información estuvo dividido en cuatro partes centrales:

**1) La recolección y análisis de los PEI** (Proyecto Educativo Institucional) de los establecimientos municipalizados de las comunas de Antofagasta y Calama: de un total de 83 establecimientos educacionales municipalizados (50 Antofagasta y 33 Calama), esto es excluyendo colegios para adultos, y de educación diferencial, se lograron conseguir un total de 42 PEIs, correspondientes a un 51% del total de establecimientos (21 Antofagasta y 21 Calama), los cuales fueron posteriormente analizados bajo las siguientes categorías: diversidad, calidad, equidad e inclusión de conceptos asociados al talento.

**2) La recolección de información a través de encuestas a estudiantes y docentes:** Se logró recopilar la información de 1619 estudiantes de 5° básico y 1° medio, y 171 docentes provenientes de un total de 18 establecimientos de la región (7 Calama y 11 Antofagasta). Las áreas investigadas fueron: Habilidad cognitiva, creatividad, ajuste al establecimiento, desempeño académico, auto nominación, nominación docente, nominación de pares, motivación y auto concepto entre otras.

**3) La recolección de información a través de entrevistas grupales:** a una muestra de estudiantes categorizados como sobresalientes, y a los profesores que les imparten clases: se realizaron un total de 8 entrevistas grupales (4 de estudiantes y 4 de docentes), indagando en las siguientes áreas:

**a. Ajuste Escolar:** Se entenderá como Ajuste Escolar al grado o nivel en el cual los adolescentes se adaptan a la escuela, se sienten cómodos, comprometidos y aceptados socialmente (Ladd, Kochenderfer y Coleman 1997; Ladd y Troop-Gordon, 2003; Perry y Weinstein, 1998). Para conceptos de la indagación, incluiremos dentro del ajuste escolar aspectos como el rendimiento académico, la adaptación a las normas escolares, La relación Docente-Estudiante, la actitud del alumno hacia la escuela, y la participación en actividades escolares (Ladd y Burgess 2001), y la aceptación del adolescente por sus iguales (Pianta y Steinberg, 1992).

**b. Motivación al Logro:** para conceptos de indagación se ha tomado como definición de motivación al logro, como la necesidad de establecer metas realistas, persistir productivamente tras la conquista de esas metas, y exigirse excelencia en la evaluación de los resultados, y el interés del estudiante por obtener buenos resultados dentro del establecimiento.

**c. Calidad del Aula:** Será entendida como todos aquellos factores externos e internos del establecimiento que afecten el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. (Ambiente escolar, figura docente, contenidos, metodologías, herramientas, etc.)

**d. Ajuste Social:** Se entenderá como Ajuste social al grado o nivel en el cual los estudiantes se adaptan a su grupo de pares, a su familia, y a las demandas que estas generan en su diario vivir.

**e. Prácticas educativas:** Se entenderá como Prácticas educativas, a todas aquellas estrategias y herramientas aplicadas por el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según el discurso de los estudiantes.

**f. Concepciones pedagógicas:** Se entenderá como concepciones pedagógicas, a las teorías implícitas que tienen los docentes frente a la educación como temática general. Y de cómo están afectan el proceso de Enseñanza-Aprendizaje

**g. Concepción de talento:** se entenderá como Concepciones de talentos, a las teorías implícitas que tienen los docentes frente al concepto de talento y de cómo este se posiciona en el proceso educativo formal, incluyendo características de los estudiantes, fortalezas y desventajas del trabajo con estudiantes sobresalientes.

**h. Estrategias de enseñanza:** Se entenderá como estrategias de enseñanza, a las metodologías y herramientas que utilizan los docentes para llevar a cabo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, según el discurso de los propios docentes.

Una cuarta y última parte de este estudio, comprendió la realización de mesas de trabajo con docentes y directivos, a fin de trabajar en la creación de una agenda de trabajo conjunta, en relación a la temática de la educación del Talento en el aula de clases regular, en aquella oportunidad participaron aproximadamente 80 docentes y directivos de la comuna de Antofagasta, y 50 de la comuna de Calama.

## Resultados

### 1) Resultados análisis de PEI:

Al analizar los PEI obtenidos de los establecimientos municipalizados, lo primero que llamó la atención, es que, encontramos sólo 4 establecimientos de la región (todos de Antofagasta) que aluden o mencionan conceptos como talento dentro de sus proyectos educativos, una explicación de esto se le atribuye a la existencia del Programa DeLTA en la comuna, lo cual facilitaría la incorporación de este tipo de conceptos en la educación formal, y lo que llama aún más la atención, es que se destaque la participación de los mismos estudiantes en el programa como fortalezas propias de los establecimientos educacionales.

Ahora bien, logramos diferenciar tres aspectos globales que toman mayor relevancia dentro del análisis de los PEI:

a. La mayoría de los establecimientos municipalizados han incorporado los 3 principios seleccionados como ejes de análisis (Calidad, Diversidad y equidad) en sus PEIs. Hasta la fecha sin embargo aún existen establecimientos en los cuales estos principios no se ven mayormente en el diseño de sus proyectos educativos. Podemos evidenciarlo en los objetivos estratégicos establecidos en algunos establecimientos, "Favorecer la experimentación y la innovación en su quehacer, con el fin de elevar en forma sostenida la calidad y equidad de los servicios que presta a su comunidad", así como también en la visión y misión de los mismos "Misión: Entrega a sus alumnos (as) una educación de calidad y equidad, formando personas con valores y competencias, que le permitan formular un proyecto de vida, para integrarse con éxito a la sociedad". Encontramos también concepciones sobre el estudiante, donde se apela directamente a la diversidad del mismo y la labor del establecimiento en su proceso educativo "El alumno es un ser integral con características propias, con potencialidades y limitaciones, por lo que es un ser singular y diferente, frente a estas características, nuestra misión es propiciar el ambiente y el proceso pedagógico, donde tenga las oportunidades de desenvolvimiento, de manera que al finalizar su Enseñanza"

b. No existe dentro del amplio espectro de los PEI, mayor mención al desarrollo e inclusión del concepto de estudiante Sobresaliente, y el desarrollo del Talento, salvo algunos casos, que incorporan el talento como una característica a desarrollar y fortalecer en los estudiantes. Es relevante mencionar que el concepto de "Talento" sigue siendo visto como algo abstracto y global.

"Principios Educativos: El Liceo valora significativamente el talento, la creatividad y el espíritu crítico, así como también el compromiso, la rigurosidad y la responsabilidad de sus estudiantes y docentes en la búsqueda de las mejores oportunidades de aprendizaje"

"Es una escuela abierta al diálogo, donde se potencian al máximo las capacidades individuales y colectivas de los niños y niñas, para que puedan acceder a un campo donde sus talentos se desarrollen plenamente, mediante una acción dinámica, creativa, innovadora y valórica "

"Pensar en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa y crítica y tener espíritu de iniciativa individual, de acuerdo a sus posibilidades (atributos asignados al Talento Académico)"

c. Sin embargo, existe un terreno fértil en las concepciones del estudiante y sus capacidades, valorando sus diferencias y el desarrollo de sus cualidades y características "Considera y apoya las diferencias individuales de los alumnos"; "Que se refuercen en los niños y niñas las habilidades y diversas capacidades, generando en él o ella sentimientos de confianza, lo que redundará a mejorar la autoestima" lineamientos similares se comparan a través del análisis de los proyectos educativos, favoreciendo lo inclusión de conceptos como desarrollo del talento y estudiantes "sobresalientes", claro ejemplo de esto podemos visualizarlo en objetivos como "Se postula una educación centrada en el alumno, en el que puedan aprovecharse, estimularse y desarrollarse al máximo todas las potencialidades y capacidades de todos los niños y niñas.

"Nuestra escuela crea las condiciones para que todos sus alumnos(as) a través de los aprendizajes, descubran y desarrollen su potencial, utilizando sus capacidades para forjar su proyecto de vida y así, participar

activamente de los cambios culturales, de la innovación tecnológica y la evolución del mundo de las comunicaciones en la sociedad modernista del siglo XXI”

“Nuestro Establecimiento orienta su quehacer educacional hacia el desarrollo integral de los niños y niñas, tomando en cuenta valores morales, desarrollando capacidades reflexivo – crítica en y desde el propio contexto, para así alcanzar libertad y autonomía; al mismo tiempo favorece el desarrollo de las capacidades intelectuales a partir de la cognición como estructura mental.”

En síntesis encontramos que a pesar de que no muchos establecimientos educacionales, hacen mención explícita del trabajo con estudiantes sobresalientes, o la incorporación de elementos como el desarrollo del talento, existen concepciones, ideas, y lineamientos que sirven de base para un futuro trabajo, incorporando explícitamente políticas escolares dirigidas al trabajo directo con estudiantes sobresalientes.

Para concluir, creemos que es importante resaltar que los PEI son un reflejo de los discursos presentes en los establecimientos educacionales y pueden ser indicador de la disposición institucional frente a propuestas orientadas al cambio educativo. Sin embargo, durante la fase de análisis de grupos focales, fue posible identificar, que en muchos casos, hay bajos niveles de apropiación de los Proyectos Educativos Institucionales. Por tanto docente y estudiantes desconocen su contenido, perdiendo los PEI’s su gran potencial como herramienta de orientación del proceso de gestión educativa.

Otro aspecto importante que fue indagado en los docentes, es la importancia que tiene el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en la planificación y currículo que utilizan en la confección de sus clases. Si bien los docentes señalan conocer la existencia de este documento y que en algunas ocasiones han sido partícipes de la creación del mismo. Este es sólo usado como un referente global ya que no tienen mayor manejo de su contenido.

*“El PEI nuestro es del año 2008, y ni siquiera yo... por eso es que ellos no lo conocen, porque son nuevos, entonces aquí nadie les ha dado a conocer lo que es el PEI, pero nosotros si de repente lo teníamos.” (Profesor, 62 años).*

Este fenómeno puede generar que haya desarticulación entre el discurso del PEI y las prácticas educativas en algunos establecimientos. En otras palabras, un PEI que permite integrar principios de educación para el desarrollo del talento, no es garantía que sus docentes integren dichos principios en sus aulas, no obstante, instituciones en donde el discurso del PEI permite la existencia discursos de pedagogía orientada al talento tienen mayor posibilidad de generar mejores condiciones de acogida para que sus docentes integren practicas educativas orientadas al desarrollo del talento.

### En resumen

A partir de lo observado en los PEI es posible identificar espacios sobre los cuales se puede construir lineamientos y orientaciones que permitan que los establecimientos incorporen en sus discursos y planeaciones principios educativos para el desarrollo del talento académico. Sin embargo es importante incorporar dentro de la concepción de diversidad, aspectos como el Talento y su desarrollo, de manera tal que se comprenda que los estudiantes sobresalientes tienen tantas necesidades educativas especiales como las minorías étnicas, los estudiantes con discapacidades y con desventajas socioeconómicas.

## 2) Resultados Cuantitativos:

En esta fase, primero se analizaron los resultados de los indicadores asociados al pool de talentos: Habilidad Cognitiva, Imaginación Creativa, Desempeño Académico, Nominación Docente, Nominación de Pares, Auto nominación y Percepción de Habilidad.

Al comparar los resultados por dimensiones, logramos diferenciar cuatro tipos de perfiles de estudiantes, que encontraríamos dentro de un aula regular.

**a. Estudiantes Sobresalientes:** Estudiantes que sobresalen en virtud de sus puntajes en la mayoría de las dimensiones evaluados, es decir: Un alto nivel en las puntuaciones de las dimensiones cognitivas, creatividad y desempeño académico, y un alta percepción de profesores, pares e incluso de ellos mismo sobre sus capacidades. Este grupo fue denominado nuestro “pool de talentos”.

**b. Estudiantes Subnominados o invisibles:** Estudiantes que presentan puntajes similares a los del grupo sobresalientes, pero que sin embargo tanto docentes como sus compañeros no logran identificarlos. Este grupo presenta un elevado nivel de riesgo, ya que no son identificados como tales, y por ende, dificulta aún más el desarrollo de sus talentos.

**c. Estudiantes sobreexigidos:** Estudiantes que presentan puntuaciones promedios en las dimensiones evaluadas, pero que presentan una alta nominación docente, es decir, estudiantes de los cuales sus pro-

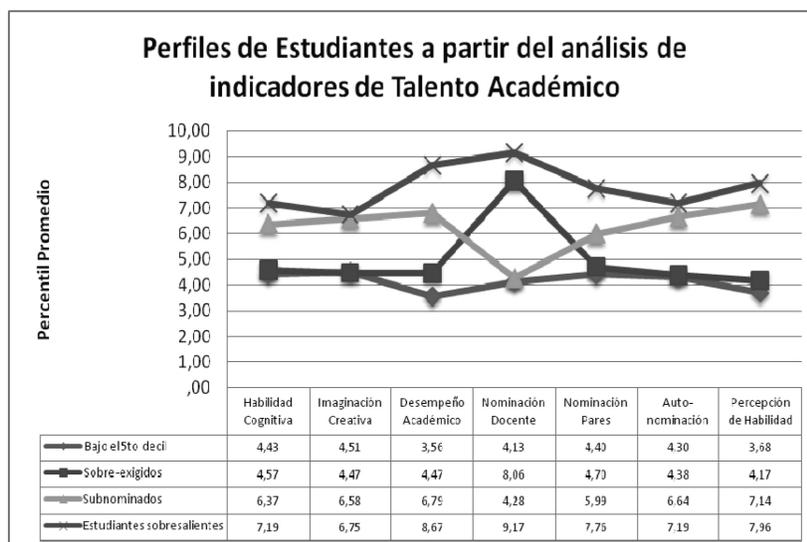


Figura 1. Perfiles de Estudiantes

Los profesores mantienen elevadas expectativas de ellos. Por un lado esto puede generar mayor desafío en estos estudiantes, y por otro puede generar sobre-exigencias en estudiantes al presionarlos a rendir por sobre sus capacidades.

**d. Estudiantes Promedios:** Estudiantes que presentan puntuaciones promedio, y tanto la nominación de docentes y pares, se encuentran de acorde a los puntajes obtenidos.

### 3) Análisis Grupos Focales

#### a. Ajuste Escolar versus Desarrollo de Talento

Si bien los resultados obtenidos en la fase cuantitativa reflejan un nivel positivo de ajuste escolar de los estudiantes sobresalientes en sus aulas y establecimientos, es el análisis de su discurso el que permite comprender y explicar esto de mejor manera.

Uno de los puntos que se clarifican al analizar los comentarios de los estudiantes, es que efectivamente el estudiantado se encuentra a gusto en sus establecimientos, lo que principalmente se explica por lo siguiente: 1) La oportunidad que ofrece el establecimiento a nivel de aprendizaje y desarrollo futuro, es decir, el estudiante logra entender la ganancia que implica para sus vida a mediano y largo plazo el ser educado y pertenecer a sus respectivos establecimientos, evaluándola como una mejor opción que permanecer en el hogar; y 2) La existencia de buenos docentes generaliza en el estudiante la sensación de una educación de calidad y, por ende, la satisfacción hacia la Escuela o Liceo. De esta manera, el docente se convierte en el representante del establecimiento frente al estudiantado.

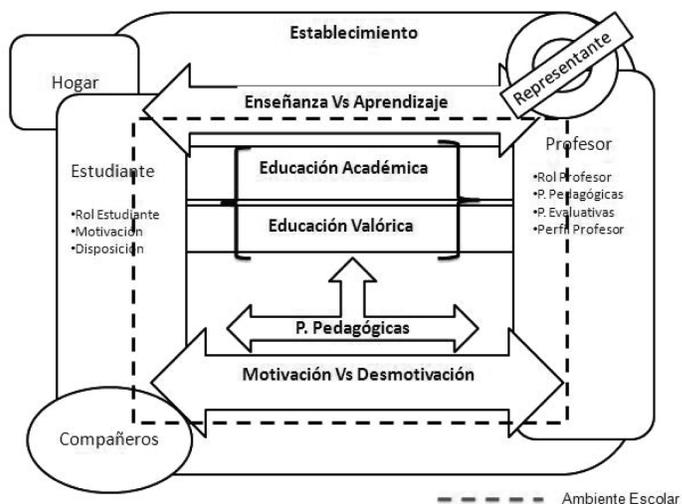


Figura 2. Elementos Emergentes de las Prácticas de Aula

Si bien los estudiantes se encuentran a gusto en sus establecimientos, a nivel académico ellos reconocen la existencia de un bajo nivel de desafío y que, a pesar de obtener buenos resultados, sus notas no reflejan el aprendizaje esperado.

### b. Motivación al Logro

Los estudiantes indican que gran parte de la motivación escolar recae en la figura del docente y reconocen su rol protagónico en el proceso educativo, aún cuando son capaces de identificar factores externos al ambiente escolar que también inciden en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, señalan las potencialidades de los estudiantes o sus logros frente a los compañeros.

En cuanto a las posibles amenazas relacionadas con un bajo nivel de motivación al logro, los estudiantes señalan mayor desmotivación cuando los contenidos impartidos en clases no son suficientes, ya sea en profundidad, novedad o extensión, y por la existencia de estrategias pedagógicas poco dinámicas que no permiten la participación activa en su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, debido a la habilidad de estos estudiantes de aprender con mayor velocidad, muchas veces consideran que los contenidos impartidos se encuentran repetidos, razón por la cual tienden a aburrirse e incluso generar desorden dentro del aula de clases, al no ver satisfechas sus necesidades educativas.

### c. Calidad del Aula

A través de los discursos de estudiantes y profesores, se lograron diferenciar cinco aspectos principales que estarían incidiendo directamente en la calidad educativa de las aulas de clases: el Docente, el Estudiante, el Ambiente Escolar, la Gestión Directiva y el Contenido de los Aprendizajes.

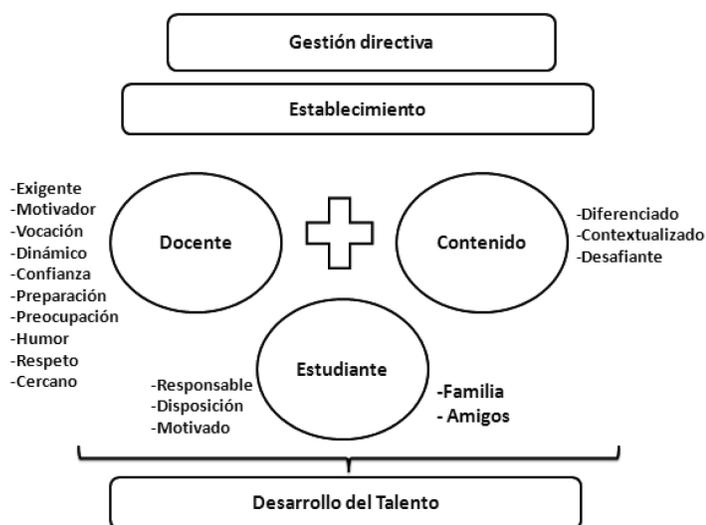


Figura 3. Factores Involucrados en Prácticas de Aula para el Desarrollo del Talento

De acuerdo a la percepción de los estudiantes, en el establecimiento el Docente se posiciona como agente educativo central y es su figura la que incidirá en las concepciones estudiantiles frente a aspectos motivacionales, académicos e incluso afectivos.

El rol activo del Estudiante frente al establecimiento y a su propio proceso educativo, facilita la labor del docente y favorece el aprendizaje significativo, al incluir aspectos motivacionales basados en los propios intereses del alumnado.

En cuanto al Ambiente Escolar, entendido como las condiciones establecidas y generadas por docentes y el establecimiento que facilitan el proceso educativo, los profesores señalan que debe considerar dos aristas: por un lado, la labor académica y educativa y, por otro, la creación de instancias en las cuales todos los agentes involucrados puedan sentirse en confianza y se puedan fomentar las relaciones humanas.

Con respecto a la Gestión Directiva, se señala la importancia de contar con un grupo directivo preocupado, ordenado, que inspire confianza y que otorgue facilidades para el desarrollo de un clima escolar de respeto y aprendizaje. Este aspecto, además de ser valorado por el grupo de profesores, puede explicar los resultados obtenidos por la institución.

# Prácticas Pedagógicas

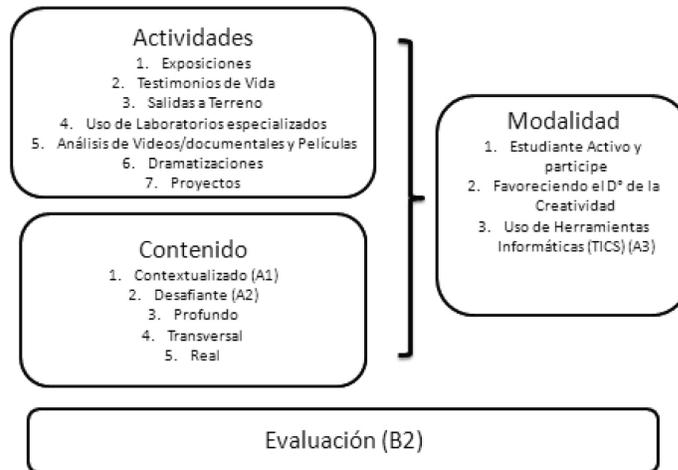


Figura 4. Caracterización de Prácticas Pedagógicas

Por último, el Contenido es uno de los principales aspectos considerados por los docentes y estudiantes al momento de referirse a aspectos de calidad escolar. Un contenido desafiante, contextualizado y diferenciado, facilitaría el interés del estudiante, así como también su logro académico.

## **d. Concepciones de Talento**

Según las concepciones de talento señaladas por los docentes, no es posible llegar a un consenso, sin embargo, se mencionan algunas características que destacan por sobre otras. La más preponderante se refiere a la existencia de una habilidad, capacidad, destreza o inteligencia superior, que puede darse en un área específica o de forma global y que, si bien tiene un componente innato, debe ser desarrollada dentro del aula.

Un aspecto relevante mencionado por los docentes, es la responsabilidad que tienen como al momento de identificar y trabajar con estudiantes que presentan estas características. Dicen que aunque con estudiantes identificados como talentosos se les dificulta su labor, existe mayor preocupación por aquellos que, siendo talentosos, no son visualizados dentro del aula de clases, porque ocultan su potencial ya sea por timidez o por miedo a la burlas de sus compañeros.

Al referirse a las estrategias que utilizan para trabajar con estudiantes sobresalientes, un gran número de ellos opta por pedirles que sean tutores, modelos o guías, apoyando la labor docente con los estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje más lento. Si bien este tipo de estrategias empodera al estudiante sobresaliente respecto a su grupo curso y en su proceso educativo, no logra desarrollar su potencial ni satisfacer sus necesidades educativas.

En relación a las concepciones sobre el talento, los docentes coinciden en expresar que es posible de desarrollar en el aula de clases y que es un gran desafío para el sistema formal lograrlo, debido a que no poseen las herramientas o estrategias pedagógicas necesarias, sin las cuales muchos estudiantes sobresalientes podrían no lograr el máximo de sus capacidades.

## **e. Concepciones Pedagógicas**

Al indagar en las concepciones que tienen los docentes frente a la educación, se diferenciaron dos aspectos claves: la educación como desarrollo integral del estudiante y, la educación como agente de cambio. En relación al primer aspecto, son enfáticos en destacar la importancia del proceso educativo acompañado del hogar, pues este desarrollo integral implica una educación académica y una valórica, aunque igualmente confieren una gran importancia al rol del docente. En cuanto a la educación como agente de cambio, los docentes señalan la importancia que tiene el proceso educativo en su desarrollo vital, tanto en el ámbito personal como profesional, además de su incidencia en el ámbito familiar como agente de cambio social. Estas concepciones permiten considerar la importancia del proceso educativo, extendiendo su impacto a gran parte del contexto personal del estudiante.

La finalidad de la educación, sostienen, tiene directa relación con desarrollar en los estudiantes la capacidad de enfrentar desafíos, formando buenas personas y preparándolos para la vida laboral o profesional. Si bien se concibe a la escuela como el agente principal a la hora de educar, algunos docentes mencionan la debacle de los establecimientos a la hora de educar, señalando que actualmente se encuentra por debajo de otros agentes educativos, como internet, la televisión o los pares. Reconocen que muchas veces los estudiantes aprenden más rápido y motivados por agentes externos al establecimiento, y que, en general, los profesores no han sabido usar esta situación como una oportunidad.

Por otro lado, destacan la importancia del rol del profesor como un guía del aprendizaje, capaz de otorgar las herramientas necesarias para que el estudiante participe activamente de los procesos educativos. Otro de los aspectos que resaltan es que el docente debe ser capaz de estar al servicio de las necesidades de los estudiantes, situación que se ve afectada por el escaso tiempo disponible, la gran cantidad de estudiantes en el aula de clases y la falta de perfeccionamiento durante la formación docente en relación al trabajo con la diversidad de los estudiantes, lo que se refleja en sus planificaciones, orientadas más bien al promedio del estudiantado.

## Mesas de Trabajo

Para cerrar el proceso investigativo se realizaron dos Seminarios-Foros, en los cuales se presentaron los resultados descritos previamente a docentes pertenecientes a establecimientos de Antofagasta y Calama. Dichos docentes, en su gran mayoría pertenecían a establecimientos participantes en el estudio, pero también concurrieron docentes municipales de otros establecimientos de ambas ciudades. Los docentes y directivos participantes fueron aproximadamente 130 (80 de Antofagasta y 50 de Calama).

Durante el primer día de seminario se presentaron los resultados del "Proyecto Educativo Institucional (PEI)", las "Características del pool de estudiantes sobresalientes" y el "Ajuste Escolar". En el segundo día se presentaron los resultados acerca de "Prácticas de aula".

Posterior a la presentación de resultados se generaron mesas de trabajo y discusión plenaria, con el objetivo de analizar las concepciones y características de los estudiantes sobresalientes. Durante el segundo día, el diálogo se centró en las acciones que los diferentes agentes deberían abordar a corto, mediano y largo plazo. A partir de estos planteamientos se construyó lo que en este estudio se denomina la "Agenda de Trabajo Regional para Estudiantes Sobresalientes".

## Mitos y concepciones de Talento

Para iniciar las mesas de trabajo del primer día de seminario se pidió a cada docente que describiera al estudiante que hubiera conocido y que considerara sobresaliente en virtud de su talento académico. Gracias a este ejercicio fue posible identificar los preconceptos de los participantes, así como algunos mitos frente al talento académico.

El primer aspecto que emergió fue la idea que, dado que los establecimientos municipales atienden estudiantes en riesgo socioeconómico, no era posible encontrar en ellos estudiantes sobresalientes.

El segundo mito que se hizo evidente fue que los estudiantes sobresalientes tienden a ser, en su mayoría, varones. Aproximadamente, el 70% de los casos descritos en el seminario de Antofagasta hacían referencia a hombres y sólo un 30% a mujeres.

Al observar los atributos utilizados para describir estudiantes sobresalientes, se pudo evidenciar que entre los docentes existe la tendencia a asociar al estudiante aplicado con el estudiante sobresaliente. Es así como estudiantes que no cumplen con esta característica tienden a no ser nominados por estos docentes como estudiantes sobresalientes.

Adicionalmente, en algunos casos se pudo observar cómo los ejemplos estaban sesgados por estereotipos, como el o la estudiante "mateo(a)", caracterizado por atributos como sobrepeso, uso de lentes y ropa formal.

Es importante señalar que al igual que en el caso de los investigadores y sus concepciones explícitas sobre estudiantes sobresalientes, no se evidenció un acuerdo en las concepciones de los participantes a los seminarios. Es así como un primer paso para poder desarrollar políticas educativas en esta área es alcanzar un consenso sobre lo que se va a llamar estudiante sobresaliente y, en caso que no exista un consenso, se hace necesario explicitar la concepción y definición desde la cual se van a abordar los programas para estudiantes sobresalientes a nivel de establecimiento, y nación.

A partir de lo discutido en las mesas de trabajo, se manifestó el interés de los participantes por continuar el trabajo en el área de desarrollo de talento académico y educación para estudiantes sobresalientes. Se pudo observar que, si bien no hay un consenso en las concepciones de talento académico y estudiantes sobresalientes, hay una tendencia a presentar concepciones amplias y multidimensionales. También se hizo evidente la presencia de mitos, sesgos y prejuicios, los que pueden constituir una amenaza para futuras acciones educativas orientadas a responder a las necesidades de estudiantes sobresalientes. Por tanto, es importante la generación de lineamientos de atención a dichas poblaciones, así como una postura nacional frente a las concepciones de talento académico, que emane del Ministerio de Educación y cuente con el respaldo de la comunidad académica y educativa.

Las acciones propuestas en la agenda regional parten de la conformación de una red de docentes e instituciones para el desarrollo del talento académico. Un segundo paso en esta agenda será la generación de procesos de formación docente e institucional que permitan, a mediano plazo, ofrecer a los estudiantes sobresalientes alternativas educativas que no se limiten a lo que en la actualidad pueden ofrecer los programas de talento implementados en las universidades chilenas.

## Acciones propuestas

A partir del trabajo realizado en el segundo día de mesas de trabajo, fue posible identificar acciones prioritarias a realizar por parte de los diferentes agentes involucrados en los procesos educativos. Las acciones a corto plazo se centran alrededor de la consolidación de redes de docentes y establecimientos orientados al trabajo en el área de desarrollo del talento y educación de estudiantes sobresalientes. Las acciones a mediano plazo se orientan al proceso de formación y actualización docente, así como a la implementación de programas y alternativas de atención al interior de los establecimientos.

En general, las acciones propuestas en Antofagasta y Calama son similares, pero difieren al momento de identificar al agente que podría liderar el proceso. Dado que en Antofagasta existe el Programa DeLTA-UCN, se concibe a la Universidad Católica del Norte como el motor orientador de las acciones en el área de desarrollo del talento y educación de estudiantes sobresalientes. En contraste, en Calama, donde no existe dicho precedente, las acciones tienden visualizarse lideradas por la propia dirección provincial y corporación regional. En este caso, el rol del Programa DeLTA-UCN se focaliza en el acompañamiento de dicho proceso. La Tabla 1 resume las acciones a mediano y largo plazo propuesta por los participantes en las mesas de trabajo.

Es importante señalar que para poder cristalizar cualquiera de las acciones propuestas en esta agenda es necesario concertar las voluntades de todos los agentes involucrados, así como contar con el apoyo del Ministerio de Educación.

## En resumen

A partir de lo discutido en las mesas de trabajo, se manifestó el interés de los participantes por continuar el trabajo en el área de desarrollo de talento académico y educación para estudiantes sobresalientes. Se pudo observar que, si bien no hay un consenso en las concepciones de talento académico y estudiantes sobresalientes, hay una tendencia a presentar concepciones amplias y multidimensionales. También se hizo evidente la presencia de mitos, sesgos y prejuicios, los que pueden constituir una amenaza para futuras acciones educativas orientadas a responder a las necesidades de estudiantes sobresalientes. Por tanto, es importante la generación de lineamientos de atención a dichas poblaciones, así como una postura nacional frente a las concepciones de talento académico, que emane del Ministerio de Educación y cuente con el respaldo de la comunidad académica y educativa.

Las acciones propuestas en la agenda regional parten de la conformación de una red de docentes e instituciones para el desarrollo del talento académico. Un segundo paso en esta agenda será la generación de procesos de formación docente e institucional que permitan, a mediano plazo, ofrecer a los estudiantes sobresalientes alternativas educativas que no se limiten a lo que en la actualidad pueden ofrecer los programas de talento implementados en las universidades chilenas.

TABLA 1  
Propuesta de Agenda regional 2010-2013

<p>Acciones a Desarrollar en el 2010</p> <p>Establecimientos, Direcciones, Corporaciones y Programa de Talentos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de la red de docentes en Calama por parte de la Dirección Provincial del Loa.</li> <li>• Implementación de las tardes de Talento en la Universidad Católica del Norte.</li> <li>• Consolidación de la red regional para el desarrollo de talentos.</li> </ul>
<p>Acciones a Desarrollar en el 2011</p> <p>Establecimientos Educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar al equipo directivo de cada unidad educativa respecto a la importancia de generar acciones en beneficio de los estudiantes sobresalientes.</li> <li>• Crear un equipo de trabajo (departamento) encargado de liderar la educación en el área de talento académico y estudiantes sobresalientes, conformado por docentes de diversas disciplinas académicas.</li> <li>• Establecer espacios y tiempos de trabajo para los equipos encargados del trabajo en talento académico.</li> <li>• Incorporar cursos de enriquecimiento extracurricular utilizando las horas disponibles de los talleres JEC (Jornada Escolar completa) o los espacios de Academias.</li> <li>• Generar actividades extra-programáticas vinculadas a la Educación de Talentos, incorporando a personas especializadas en el área.</li> <li>• Realizar procesos de identificación orientados a responder a las necesidades de estudiantes sobresalientes.</li> </ul> <p>Corporación Municipal de Desarrollo Social y Direcciones provinciales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar al equipo directivo de la Corporación Municipal respecto a la importancia de la educación de estudiantes sobresalientes dentro de las unidades educativas.</li> <li>• Facilitar los recursos (espacios y tiempos) para realizar procesos de formación docente e institucional en desarrollo de talento académico.</li> <li>• Incorporar en el PADEM 2012, horas extras para las personas pertenecientes al equipo de trabajo en talento.</li> </ul> <p>Programas de Talento (DeLTA-UCN) y Universidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyar los procesos de formación del cuerpo docente en temáticas relacionadas a la Educación de Talentos y estudiantes sobresalientes.</li> <li>• Apoyar los procesos de capacitación a docentes, específicamente en el perfil de docente y orientaciones metodológicas para el trabajo con estudiantes sobresalientes, permitiendo su aplicabilidad dentro del entorno escolar.</li> <li>• Mantener el funcionamiento del sitio virtual del programa, permitiendo una actualización constante de las noticias y artículos de interés pedagógico para la comunidad educativa regional.</li> <li>• Liderar Seminarios en Educación de Talentos, focalizados en acciones prácticas tales como: intercambio de vivencias docentes, participación en cursos y talleres DeLTA y asistencia a clases abiertas, entre otras.</li> <li>• Favorecer la articulación entre los programas y docentes de establecimientos mediante la mantención de la Red Regional de Talentos.</li> </ul>
<p>Acciones a Desarrollar en el 2012 – 2013</p> <p>Establecimientos Educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar acciones concretas para el trabajo con estudiantes sobresalientes, tanto en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) como en el PME (Proyecto de Mejoramiento Continuo).</li> <li>• Generar proyectos de investigación relacionados a la educación de talentos dentro del ambiente educativo regular.</li> </ul> <p>Corporación Municipal de Desarrollo Social y Direcciones provinciales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar estatutos específicos que favorezcan la Educación de Talentos dentro de las Unidades Educativas, comenzando desde la educación pre-escolar.</li> <li>• Utilizar la Asistencia Técnica Educativa para la contratación de especialistas en el área de la Educación de Talentos.</li> </ul> <p>Programas de Talento (DeLTA-UCN) y Universidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener la articulación entre los programas de desarrollo de talento y docentes de establecimientos, mediante la Red Regional de Talentos.</li> <li>• Supervisar las acciones vinculadas a la Educación de Talentos que realiza el equipo docente de cada establecimiento (Asesorías Educativas).</li> <li>• Generar programas de postítulo y/o postgrado en Educación en Talentos.</li> </ul>

## Recomendaciones para la formulación de políticas públicas

A partir de los elementos que emergieron en el presente estudio, es posible distinguir algunos ámbitos que necesariamente deben considerarse al momento de establecer políticas públicas que favorezcan el desarrollo de estudiantes sobresalientes en Chile. A continuación, se identifican dichos ámbitos y se detallan, respectivamente, las principales sugerencias.

## Concepto de Diversidad y Talento Académico (Estudiantes Sobresalientes)

- Es relevante que el Ministerio de Educación favorezca una cultura de la diversidad e inclusión, la cual permita reconocer que las diferencias entre los estudiantes no se circunscriben únicamente a personas con alguna discapacidad o pertenecientes a una determinada etnia.
- Desde el Ministerio de Educación y las instituciones educativas es importante re-conceptualizar el concepto de "diversidad", integrando el talento académico y los estudiantes sobresalientes. Este grupo, en virtud de sus características, presentan necesidades educativas especiales que requieren un mayor nivel de desafío, complejidad y profundidad en los procesos de aprendizaje.

## Atención de estudiantes sobresalientes

- Se advierte la necesidad de que el Ministerio de Educación no limite su política de atención a estudiantes sobresalientes, exclusivamente a través de los programas que actualmente se desarrollan en universidades chilenas, sino que extienda la cobertura impulsando iniciativas en los establecimientos educativos, espacio donde los estudiantes están la mayoría de su jornada escolar.
- Se requiere que el Ministerio de Educación establezca lineamientos de atención para estudiantes sobresalientes que permitan lo siguiente: determinar bajo qué condiciones un estudiante puede considerarse talento académico (estudiante sobresaliente); qué tipo de modificaciones curriculares y de atención puede realizar el establecimiento para poder responder a las necesidades de dichos estudiantes (por ejemplo, flexibilidad curricular o de promoción de curso, edad de ingreso a la escuela, entre otros). Se sugiere que dichos lineamientos se realicen tomando en cuenta la experiencia de todos los programas que trabajan en el área de talento académico, de la comunidad docente, y los aportes de investigadores y educadores, tanto dentro como fuera de Chile.

## Proyecto Educativo Institucional (PEI)

- Difundir en las instituciones la importancia del PEI como herramienta orientadora del sentido de las acciones educativas.
- Favorecer la incorporación del concepto de estudiante sobresaliente y/o talento académico, así como la noción de diversidad en los PEI de las instituciones.

## Programas y políticas implementadas en la actualidad

- Es importante diversificar las rutas de nominación utilizadas en los programas de talento, de manera que no dependan únicamente de la nominación docente. Por tanto, se sugiere la utilización de mecanismos de autonominación para favorecer que estudiantes que tradicionalmente no serían nominados por sus docentes, pero que cuentan con alta capacidad intelectual, puedan acceder a los programas de enriquecimiento.
- Hacer una revisión y actualización de posibles instrumentos de identificación que puedan complementar los instrumentos utilizados en la actualidad por el Ministerio de Educación como criterio de inclusión en los programas de talento académico.

## Formación y actualización docente

- Las habilidades necesarias para responder a la diversidad, en particular, a los estudiantes sobresalientes, no emergen de manera intuitiva en los procesos de formación docente. Por lo tanto, si se espera que los actuales y futuros docentes sean capaces de desarrollar estrategias diferenciales para el desarrollo del talento académico, deben ser formados intencionalmente para ello. Esto implica que las mallas curriculares de los programas de pedagogía deben incluir asignaturas, experiencias y prácticas asociadas con la atención de la diversidad y el desarrollo del talento académico. Adicionalmente, los programas de actualización docente (capacitaciones, seminarios, postítulos) deben permitir a los educadores desarrollar competencias y habilidades.
- Por otro lado, es importante señalar que el Ministerio de Educación, las Direcciones Provinciales y Corporaciones Regionales, deben tomar en cuenta que el desarrollar procesos de educación diferencial implica, al menos en su inicio, la adjudicación de tiempos adicionales de planeación y evaluación, así como la conformación de grupos de estudiantes menos numerosos que los actuales. Sin embargo, es importante resaltar que al abordar el problema de la diversidad, posiblemente generará mayor valor agregado al proceso educativo, el cual se constituirá en una mejor inversión de los tiempos disponibles.

## Referencias

- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J. y Coleman, C.C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development*, 68 (6), 1181–1197.
- Ladd, G.W. y Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer adversity in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74, 1325–1348.
- Ladd, G. W. y Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72, 1579-1601.
- Perry, K.E. y Weinstein, R.S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist*, 33, 177–194.
- Pianta, R.C. y Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. *New Directions for Child Development*, 57, 61–80.

## Notas

<sup>1</sup> Los investigadores de este proyecto fueron Dra. María Caridad García Cepero, Dr. Eduardo M. Muñoz, Ps. Alejandro N. Proestakis, Ps. Carolina López Valladares, Ps. América Lillo y Ps. María Isabel Guzmán.

<sup>2</sup> Para desarrollar este estudio en sus diferentes fases se contó con aportes de las siguientes organizaciones Ministerio de Educación, Anglo American, Universidad Católica del Norte, Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta (CMDs), la Dirección Provincial de Educación de la Provincia de Antofagasta y de la Provincia del Loa; La Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta (CMDs); la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama (COMDES); y, por supuesto, a la Universidad Católica del Norte y sus funcionarios.

<sup>3</sup> Se entenderá como Pool de Talentos, al grupo de estudiantes sobresalientes en una o más de las áreas medidas en este estudio.

<sup>4</sup> Sobresalientes y “underachievers”

## Agradecimientos:

Este estudio es producto del esfuerzo colectivo de muchas personas que integran el equipo investigador del proyecto FONIDE y del programa DeLTA UCN (Desarrollando y Liderando Talentos Académicos, Universidad Católica del Norte). El equipo investigador da las gracias particularmente a América Lillo Olivares por la coordinación logística del proyecto y asistencia en la investigación; a Rubén Cortés Vergara por su trabajo como asistente de investigación y como administrador de base de datos; a Olga Paredes Ortíz por todo el apoyo administrativo y financiero; a Marianela Vega Pizarro por la asesoría financiera; a Leslie Rivera, Carolina Villagrán, Paulina Cuello, Claudia Hernández, Gonzalo Ramírez, Paula Seguel, Marcela Caballero, Jóselyn Toro, Wilson Sarria, Valeria Toro, Miguel Pérez, Susana Vega, Cindy Miranda, Alfredo Gonzales, José Flores, Juan Erickson, Ramiro Vargas, Tatiana Diener y Jaime Pavlich-Mariscal, así como los estudiantes y docentes del programa DeLTA UCN, por el apoyo en el trabajo de campo y seminario regional; además, a los Directivos y Profesores de establecimientos educativos que con sus opiniones ayudaron a construir la propuesta de agenda regional.

También, es importante resaltar los aportes del equipo de comentadores del proyecto, en particular, de María Leonor Conejeros y Sonia Bralic, así como del equipo de la Secretaría Técnica de FONIDE del Ministerio de Educación, quienes contribuyeron con sus recomendaciones al producto acá presentado.

Adicionalmente, expresamos nuestra gratitud a las entidades que hicieron posible, de una manera u otra, este proyecto: Liceo Politécnico; Escuela Básica Japón; Escuela Básica Vado de Topater; Escuela Básica República de Grecia; Liceo B-10 América; Liceo B-8 Francisco Aguirre; Escuela B-32 Radomiro Tomic Romero; Liceo Mario Bahamondes Silva; Liceo Técnico Antofagasta; Escuela Básica José Papic Radnic; Escuela Básica Romulo J. Peña Maturana; Liceo Habil. Marta Narea Díaz; Escuela Básica Gran Avenida Sur; Escuela Básica Las Américas; Escuela Básica Armando Carrera González; Escuela Básica España; Liceo Andrés Sabella Gálvez; Escuela Básica General Santiago Amengual Balbotín; Instituto Superior de Comercio Jerardo Muñoz Campos; Escuela Básica República de Chile; la Dirección Provincial de Educación de la Provincia de Antofagasta y de la Provincia del Loa; La Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta (CMDs); la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama (COMDES); y, por supuesto, al Ministerio de Educación, a Anglo American y a la Universidad Católica del Norte.

## Sobre los Autores

**Ps. Sonia Bralic** es Psicóloga Educacional de la Pontificia Universidad Católica y especialista en Educación de Talentos (acreditada por el European Council for High Abilities - ECHA). Pionera en el trabajo en el área de Talentos académicos en Chile con su libro "Niños y jóvenes con talentos: Una educación de calidad para todos", Ediciones Dolmen, Santiago, (2000). En la actualidad es Subdirectora del Centro de Desarrollo Docente de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

**Dra. María Leonor Conejeros Solar** es Psicóloga, Doctora en Educación de la Universidad de Concepción. Actualmente es profesora asociada de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Directora del Programa Educacional para Talentos Académicos Beta de la misma Universidad.

**Mg. Tatiana Diener Cabeza** es Periodista de la Universidad de Austral, Magister en Psicología de la Universidad de la Frontera. Profesora del programa Proenta-UFRO entre 2005 y 2009.

**Dra. María Caridad García-Cepero** es Doctora en Psicología Educativa con énfasis en Desarrollo de Talento y Superdotación de University of Connecticut. Profesor Asociado de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y Subdirectora de Investigaciones del Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Ps. María Paz Gómez Arízaga** es Psicóloga, actualmente cursa sus estudios doctorales en el área de educación especial, en la Universidad de Arizona.

**Ps. María Isabel Guzmán G.** es Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Subdirectora académica del Programa DeLTA-UCN entre 2005 e inicios del 2010. Actualmente estudiante de Magister en Política Educativa de la Universidad Alberto Hurtado.

**Ps. América Gabriela Lillo Olivares** es Psicóloga egresada de la Universidad Católica del Norte. En la actualidad es coordinadora estudiantil y asistente de investigación en el Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Ps. Carolina López Valladares** es Psicóloga egresada de la Universidad Católica del Norte. Candidata a Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad de Aconcagua. En la actualidad es jefe de coordinación estudiantil y co- investigadora en el Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Dr. Eduardo M. Muñoz** es Doctor en Matemáticas de North Carolina State University. Profesor Titular de la Facultad de Matemáticas de la Universidad Católica del Norte y Director del Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Ps. Alejandro N. Proestakis M.** es Psicólogo egresado de la Universidad Católica del Norte. En la actualidad es coordinador estudiantil y co-investigador en el Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Ps. Leslye Rivera Casanoba** es Psicóloga egresada de la Universidad Católica del Norte. En la actualidad es coordinadora estudiantil en el Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.

**Profesor Ramiro Vargas Meza** es Profesor de Historia y Geografía egresado de la Universidad de Tarapacá. Cursó estudios de Maestría en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. En la actualidad es Subdirector Académico del Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte y profesor de cátedra del departamento de educación de la misma Universidad.

**Ps. Carolina Villagrán** es Psicóloga Clínica egresada de la Universidad José Santos Ossa. En la actualidad es la coordinadora de la Unidad Psicosocial del Programa DeLTA-UCN en el Centro de Investigación y Desarrollo de Talento de la Universidad Católica del Norte.





# Universidad Católica del Norte

## ver más allá

### Contenido

#### Parte I. NUESTRO CENTRO DE INVESTIGACIONES

*El Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos Académicos y su programa Insigne DeLTA-UCN: La aventura del conocimiento*

Dr. Eduardo M. Muñoz

Profesor Ramiro Vargas Meza

Ps. Carolina Villagrán Cuchacovich

Ps. Carolina López Valladares

Ps. Leslye Rivera Casanoba

Universidad Católica del Norte

María Caridad García-Cepero

Universidad Católica del Norte

Pontificia Universidad Javeriana

Mg. Tatiana Diener Cabeza

#### Parte II. MEMORIAS DEL TERCER SEMINARIO REGIONAL

*Políticas educativas para el desarrollo del talento académico en Chile*

Ps. María Isabel Guzmán G.

*Reflexiones sobre el sistema escolar y la promoción del talento*

Ps. Sonia Bralic, Universidad Católica de Chile

*Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico; Una visión Global*

Dra. María Caridad García-Cepero, Universidad Católica del Norte,

Pontificia Universidad Javeriana

Ps. Alejandro N. Proestakis M., Universidad Católica del Norte

*Estrategias para mejorar la calidad y equidad educacional*

Dra. María Leonor Conejeros Solar,

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

*Resolviendo problemas del mundo real: el modelo pedagógico REAPS*

Ps. María Paz Gómez Arízaga, Universidad de Arizona

#### Parte III. ESTUDIANTES SOBRESALIENTES DE LA REGIÓN DE ANTOFAGASTA; FUNDAMENTOS PARA UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO EN LA ESCUELA

*Cómo están nuestros estudiantes sobresalientes y cómo estamos respondiendo a sus necesidades; Compromiso y Acciones Futuras*

Dra. María Caridad García-Cepero, Universidad Católica del Norte,

Pontificia Universidad Javeriana

Ps. Alejandro N. Proestakis M., Universidad Católica del Norte

Ps. América Gabriela Lillo Olivares, Universidad Católica del Norte