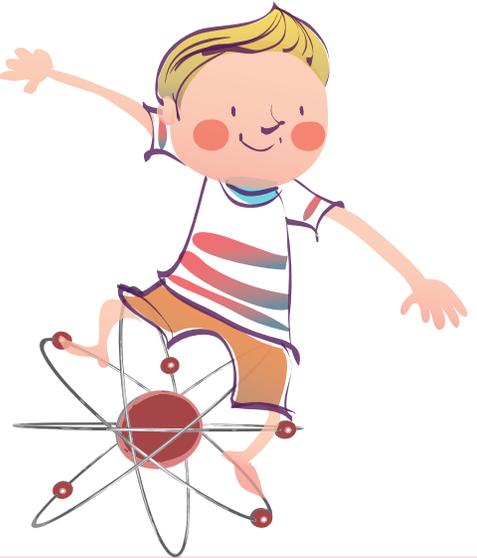
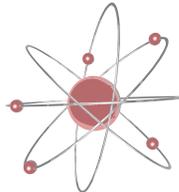


INCLUSIÓN Y TALENTO

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL DISTRITO CAPITAL Y LA ASOCIACIÓN BUINAIMA



Programa de Inclusión y Talento



**EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS
DE MAESTRAS Y MAESTROS
DENTRO DEL PROGRAMA DE
INCLUSIÓN Y TALENTO
DEL DISTRITO CAPITAL
Y LA ASOCIACIÓN BUINAIMA**

Bogotá, D.C., 2010

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE MAESTRAS Y MAESTROS
DENTRO DEL PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO DEL
DISTRITO CAPITAL Y LA ASOCIACIÓN BUINAIMA

Editores
Jairo Giraldo Gallo
Constanza Núñez Vargas

© Ediciones Buinaima,
Asociación Colombiana pro
Enseñanza de la Ciencia
Calle 49 No. 22-13,
Teléfono 3207672,
Bogotá D.C., Colombia
www.ethosbuinaima.org
buinaima@gmail.com

Diseño de Carátula
Felipe Mora Núñez:

Diagramación e impresión
Charlie's Impresores Ltda.
Calle 25 D No. 33-32
Bogotá, D.C., Colombia

Marzo de 2011

Esta publicación se hizo como parte de las obligaciones contraídas dentro del Convenio de Asociación No. 920 del 8 de mayo de 2009 entre la Secretaría de Educación Distrital y la Asociación Colombiana pro Enseñanza de la Ciencia, «Buinaima».

Presidente Nacional de «Buinaima»: Jairo Giraldo Gallo
Secretaria Académica de «Buinaima»: Constanza Núñez Vargas

Otros miembros del Equipo de Investigación: Dolly Maryorie García
Doris Lised García

Equipo de Asesores Pedagógicos: Diana Carolina Rojas Gutiérrez
Elizabeth Herrera Ruiz
María Leonor Pérez Herrera
Carlos Rosales

Maestros participantes:

IED Sorrento: Francy Jolliet Torres
Luz Marina Moreno
Bety Cecilia Robayo

IED Florentino González: Sandra Liliana Romero
Diana Carolina Castellanos

CEDID San Pablo: Nubia Murcia
Adriana Galindo
Idalid Torres
William Sierra
Elvira Rodríguez Torres
Danilo Ariza Agámez

IED Marco Fidel Suárez: Yeli Díaz

CONTENIDO

UNA INTRODUCCIÓN NECESARIA Y PERTINENTE...	7
¿Qué podemos encontrar en este Documento?	9
MÁS QUE SINCEROS AGRADECIMIENTOS...	11
INICIO:	
De nuestra Metodología de Trabajo para la elaboración del presente Documento...	13
EL PROBLEMA	
Por qué hablamos de Experiencias significativas	17
ETAPA I	
Marco General	
A modo de Contextualización	18
¿Cómo impactan estas nociones sobre Talento y Excepcionalidad el campo de la Educación?	23
El marco legal mundial de Atención al Talento y la Excepcionalidad	24
Y en nuestro País...	25
Y nuestro Programa en el Distrito Capital...	29
ETAPA II	
Del Programa para la Promoción y el Desarrollo del Talento con Equidad PITA	30
Fundamento filosófico del programa: el Proyecto Ethos Buinaima	30
Del por qué o la justificación del programa	32
Sobre los objetivos específicos del Programa PITA	34
Las concepciones teóricas que orientan el Programa PITA	35
De cómo se ha venido configurando el programa	37
Las Fases del funcionamiento del Programa	39
¿Desde qué enfoque de Atención se plantea el programa PITA?	43
y... ¿cómo funcionan las Estrategias?	46

ETAPA III	
Sobre las Estrategias Ludo-Pedagógicas	51
Ludo-motricidad	54
Ludo-arte	57
Ludo-sofía	58
Ludo-creatividad	61
Ludo-indagación	62
Ludo-innovación	64
ETAPA IV	
Acerca de los Aprendizajes obtenidos en el desarrollo del Programa de Atención al Talento PITA	66
Sobre la atención al talento en la Inclusión	66
De la transformación de los imaginarios sobre talento	76
Otros Avances del Programa	84
Acerca de la caracterización de nuestro Programa	85
BIBLIOGRAFÍA	89

CONTENIDO CUADROS

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO -PITA- Articulación a los Ciclos	42
PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO -PITA- Estrategias de Profundización del Talento	48
ESTRATEGIAS LUDO-PEDAGÓGICAS	53

UNA INTRODUCCIÓN NECESARIA Y PERTINENTE...

El documento que presentamos a continuación hace parte de los productos del Programa de Inclusión y Talento liderado por la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Secretaría de Educación de Bogotá y ejecutado por la Asociación Colombiana pro enseñanza de la Ciencia Buinaima, en el marco del Programa Bogotá Positiva “Educación de calidad y pertinencia para vivir mejor; inclusión social de la diversidad y atención a población vulnerable”.

El programa, que hemos venido implementando durante los años 2009-2010, se orientó hacia la promoción y atención del talento en niñas/os y jóvenes con necesidades educativas especiales excepcionales (NEEE) en 5 colegios oficiales del Distrito Capital, a partir de la construcción de estrategias pedagógicas acordes para este fin. Además, el Programa y sus estrategias son parte de los avances y aprendizajes que en el trabajo conjunto en atención al talento en poblaciones vulnerables hemos adquirido Buinaima y SED a través de diferentes convenios.

Aspecto fundamental y permanente del Programa de Inclusión y talento, ha sido y sigue siendo, la formación a maestras y maestros en el tema del talento (en su exploración, identificación y potenciación), por ser ellas y ellos quienes asumen en la cotidianidad de la Escuela y de manera directa, el reto de educar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales excepcionales. Esta es la razón por la que en el documento buscamos recoger sus percepciones, apreciaciones y valoraciones sobre lo que ha significado la implementación del Programa en las Instituciones Educativas en las que laboran. Desde la perspectiva de la Secretaría y de Buinaima, son las y los docentes y sus experiencias en la atención al Talento, interlocutores válidos de nuestro Programa y de su construcción teórica y metodológica sobre talento e inclusión.

Es así que este valioso ejercicio de lectura y escritura sobre lo que hemos denominado “experiencias significativas” de maestras y maestros en el trabajo de Atención al Talento, se convierte en la puerta de entrada a un ineludible compromiso: la necesidad de sistematizar las prácticas de los y las docentes del Distrito en el tema del talento, reconociendo y enriqueciendo sus saberes y experiencias, aportando así a una positiva Transformación Pedagógica de la Escuela, en el marco de una educación inclusiva, equitativa, democrática y de calidad.

De igual manera esperamos que los aportes teóricos y las reflexiones pedagógicas aquí expresadas, sirvan para la sensibilización propia y de otros, sobre la importancia y responsabilidad de asumir una teoría del talento en la inclusión, y avanzar hacia la afirmación de las potencialidades de nuestros niños y niñas más allá de sus desventajas sociales y particulares.

¿Qué podemos encontrar en este Documento?

Queremos iniciar nuestro ejercicio de escritura haciendo una presentación de la metodología de trabajo que desarrollamos para la selección, lectura y estudio de textos, así como para la recolección y análisis de la información directa en los colegios; con el propósito de exponer un modelo de atención al talento, a través de las experiencias significativas en aula de los y las docentes. Esta será la parte inicial del recorrido de reflexiones que comenzamos en este documento.

El documento abarca cuatro etapas de trabajo con las respectivas estaciones de reflexión que han servido para retroalimentar el proceso:

- En la primera etapa se hace una breve pero indispensable síntesis en forma de contextualización histórica y legal sobre el surgimiento y abordaje del tema del talento en Colombia y en el Distrito Capital dentro del contexto universal, lo cual nos permite enmarcar el posterior origen del programa.
- Una segunda etapa se destina a describir el desarrollo de nuestro Programa de Inclusión y Talento en el Aula (PITA): su marco filosófico, sus objetivos, su marco teórico, su evolución, su forma actual y sus fases de implementación. La descripción del proceso nos habla además de las herramientas metodológicas desarrolladas por Buinaima para atender a los ENEEE y hacerlo dentro de un Programa de Atención al Talento con Inclusión, (en adelante PATI).
- La tercera etapa aborda el tema de las Estrategias Ludo-Pedagógicas, que hacen parte de las herramientas metodológicas nombradas en la

etapa anterior y que apuntan específicamente a la exploración del talento desde los primeros ciclos de la educación, como una apuesta por la inclusión y a la atención en el aula desde el enriquecimiento del contexto áulico. En esta etapa encontramos la sustentación teórica de las estrategias, las inteligencias que exploran y potencian, los pensamientos y acciones que desarrollan, las actividades que realizan para tales fines, las actitudes y aptitudes a tener en cuenta a la hora de identificar un talento y los recursos que se necesitan para poner en marcha cada estrategia.

- La cuarta etapa busca recoger los principales aprendizajes del Programa en su conjunto (SED, Buinaima, Colegios oficiales y maestros y maestras participantes), en este periodo de aplicación, las dificultades a sortear y los retos a asumir en posteriores proyectos e iniciativas del trabajo en la atención al talento en poblaciones vulnerables.
- En esta etapa tomaremos reiteradamente las palabras de maestros y maestras y sus reflexiones sobre la importancia del Programa para la revitalización de su práctica docente, la movilización de imaginarios frente a los niños y niñas talentosos tanto en los equipos docentes como en el espacio del aula de clase, la implementación de actividades exitosas de exploración y potenciación de diferentes talentos y los alcances tácitos en el tema de atención al talento.

Queremos comentar que aunque pareciera que sólo en nuestra última etapa del recorrido se hace presente el punto de vista de maestros y maestras, hemos querido poner a dialogar sus impresiones del Programa también en la etapa de la sustentación teórica del mismo por considerar, como expusimos en párrafos anteriores, que son ellos los interlocutores válidos de la pertinencia y confiabilidad de un enfoque de atención al talento en la inclusión.

Esperamos que nuestros lectores expertos y/o principiantes encuentren en estas hojas, apuntes interesantes a sus objetivos de estudio del presente documento; así mismo, esperamos desarrollar de manera clara y precisa muchos de los conceptos e ideas que apenas están esbozados en esta primeras páginas.

Cordialmente,

EQUIPO DE INVESTIGACION DE BUINAIMA
Bogotá, 2010

MÁS QUE SINCEROS AGRADECIMIENTOS...

No podríamos continuar sin hacer mención a las Instituciones Educativas Distritales que se han comprometido con el desarrollo del Talento en nuestros niños y niñas, y han sido puente fundamental entre las intenciones del Programa dirigido por la SED y por Buinaima y la ejecución práctica en el aula por parte de los docentes. A los maestros y maestras que han hecho del programa parte de su labor docente y muy especialmente a aquellos y aquellas que nos brindaron un poco de su invaluable tiempo para expresar sus opiniones y sugerencias a través de entrevistas y diálogos informales. Son estas instituciones y docentes:

IED Sorrento. Profesoras:

- Francly Jollet Torres. Licenciada en Educación Especial (Universidad Pedagógica) labora en la institución hace 5 años, actualmente trabaja en el primer ciclo.
- Luz Marina Moreno. Licenciada en Ciencias Sociales, actualmente trabaja en el ciclo tres.
- Bety Cecilia Robayo. Licenciada en Preescolar, con especializaciones en Educación Sexual y en Familia, labora en la institución hace 5 años.

IED Florentino González. Profesoras:

- Sandra Liliana Romero. Licenciada en Educación Básica Primaria con énfasis en Estética, labora en la Institución hace 10 años, actualmente trabaja en primer ciclo, con niños de primer grado.
- Diana Carolina Castellanos. Licenciada en preescolar, labora en la institución hace 18 años, es profesora del grado preescolar.

IED Marco Fidel Suárez. Profesora:

- Yeli Díaz, Licenciada en Artes Plásticas.

CEDID San Pablo. Profesores:

- Nubia Murcia, Licenciada en preescolar, Magíster de Programación Neurolingüística y en Investigación, encargada de un grado 0 y líder del grupo del preescolar.
- Adriana Galindo, Licenciada en básica primaria con énfasis en Español, profesora del curso 204 en la jornada tarde.
- Idalid Torres, Licenciada en Psicopedagogía, profesora del curso 101 en la jornada tarde.
- William Sierra, profesor del curso 203.
- Elvira Rodríguez Torres, Licenciada en Español y Literatura, profesora de grado Cuarto.
- Danilo Ariza Agámez, Licenciado en Matemáticas y Física, instructor del Programa CISCO en la jornada de la tarde para los grados décimo y once.

INICIO:

De nuestra Metodología de Trabajo Para la elaboración del presente Documento...

La construcción de un documento reflexivo sobre una práctica, implica siempre un enfoque de trabajo y unas fases de desarrollo. A continuación exponemos el nuestro.

Dentro de los aprendizajes obtenidos por Buinaima en estos cinco años de trabajo en el tema del talento de la mano con la SED, uno se convierte en imperativo: la necesidad de hacer investigación sobre la propia práctica de Atención al Talento.

Como Asociación pro-enseñanza de la ciencia con un especial interés en desarrollar el tema del Talento en el país, hemos sido juiciosos en la investigación científica de las diferentes teorías sobre Talento y las formas de atención asumidas por países hermanos, buscando construir una propuesta acorde a la población con la que hemos querido trabajar: niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad económica y social. Creemos que han sido grandes los avances en este camino que nos hemos trazado pero ha llegado el momento de establecer de manera precisa, los derroteros de nuestro Programa de Atención al Talento, a partir de una reflexión propia de nuestro quehacer y de los alcances de nuestros proyectos.

En este ejercicio nos encontramos en la actualidad, desarrollando un proceso de investigación sobre nuestro Modelo de Atención al Talento, que se origina y se desarrolla dentro de los convenios ejecutados con la SED; el actual documento es parte importante de este proceso: *es un primer segui-*

miento sistemático de la práctica a partir de contrastar la propuesta teórica y pedagógica sobre Talento con las experiencias docentes que han surgido en su aplicación en el aula.

Desde esta intención investigativa y aunque, como hemos reiterado, este ejercicio de escritura es sólo el comienzo de lo que representa todo el proceso, queremos exponer a las y los participantes directos e indirectos en la construcción del Documento, la dinámica que precedió su elaboración final.

Empecemos por decir que la Investigación de la cual es parte este documento, se enmarca en un enfoque cualitativo y que para el documento retomamos específicamente:

- El carácter implicado del sujeto de investigación propio de la Investigación Acción Participativa, es decir, la elaboración de conocimiento es autoconocimiento en la medida en que es una reflexión crítica de la propia acción. *Los resultados de este documento son aprendizajes para el Programa, no simples datos informativos.*
- La importancia de la voz de los diversos actores del proceso que se pretende rastrear, estableciendo un ejercicio dialógico sobre los sentidos y vivencias en la experiencia que nos ocupa. *Todos aportan desde su práctica concreta dentro del Programa, el saber y las ideas que han desarrollado en el mismo.*
- La devolución sistemática o socialización del conocimiento construido por medio de la investigación y/o ejercicio reflexivo. *La circulación del conocimiento es un derecho y un deber desde una perspectiva de propiedad colectiva de los saberes.*

El proceso metodológico que orientó la construcción del documento se desarrolló en tres momentos: el primero de ellos es la generación de condiciones iniciales, el segundo corresponde a la selección y recolección de información y el tercero a la escritura y socialización del documento final.

- *Generación de condiciones iniciales.* Para este momento contamos con el apoyo institucional, tanto de coordinadores como de las maestras y maestros, que colaboraron generosamente con los tiempos requeridos para desarrollar las actividades y compartir sus experiencias. Así mismo se buscó recoger las inquietudes y aportes que los docentes deseaban expresar en el documento.

- *Sobre la selección y recolección de información.* Para desarrollar esta fase recurrimos a dos técnicas: la revisión documental y la elaboración de entrevistas semi estructuradas, tanto individuales como colectivas, a varios maestros, así como a equipos de maestras y maestros.

Los documentos fueron seleccionados según la importancia y los aportes que hacen para comprender de manera articulada y lograr una exposición sencilla del programa, quisimos acercar a los lectores al programa de manera general y presentar no sólo las actividades y experiencias de manera testimonial, pues consideramos que el trabajo en aula es fundamental para la potenciación del talento y por lo tanto los equipos docentes tienen el derecho y el deber de documentarse sobre las posibilidades pedagógicas existentes para trabajar con estudiantes talentosos y talentosas. Se estudió así mismo la legislación y correspondientes textos que soportan la fundamentación teórica.

Tanto la revisión documental, como el diseño de las entrevistas tuvo como objetivo reconstruir las experiencias significativas de maestros y maestras enmarcadas en el programa, en busca de una lectura integral que evidencie la articulación del trabajo cotidiano en el aula, como una puesta en marcha de los propósitos mismos del programa.

- *El momento de escritura y socialización:* La estructura final del presente documento es producto de discusiones, en las que logramos ubicar como eje central la experiencia de los maestros y maestras, enmarcada en profundas reflexiones sobre el modelo pedagógico que subyace al programa y que esperamos recoger posteriormente en el documento de la sistematización que se encuentra actualmente en proceso de escritura.

Definimos algunos enfoques temáticos en los que acentuaron las reflexiones los maestros y maestras, como se evidencia en el estilo de presentación del texto se logra un interesante diálogo entre los testimonios de los maestros y maestras y las reflexiones que nos alentaron sus experiencias. Es importante mencionar que algunos de los aportes, recogidos en el presente documento fueron compartidos con los y las asistentes al encuentro desarrollado el pasado 18 de enero del 2011 en las instalaciones de la biblioteca Virgilio Barco, donde tuvimos ocasión de escuchar los testimonios en voz de sus protagonistas. Así mismo, el documento completo ha sido revisado por los maestros y maestras, previo a la publicación.

Finalmente, queremos expresar que para el ejercicio investigativo del que hemos venido hablando y para la elaboración de este documento como parte del mismo, se hizo necesario para Buinaima, conformar un equipo de trabajo que se encargara de todo lo que este compromiso implicaba; pero aclaramos que el equipo trabaja mancomunadamente con los protagonistas directos de este proceso y en ningún momento pretende suplantar su derecho a reflexionar sobre la propia práctica, simplemente facilitar las tareas que antes nombramos.

Sea esta la oportunidad para citar también a nuestro equipo de trabajo:

Equipo de Investigación:

Jairo Giraldo Gallo
Constanza Núñez Vargas
Dolly Maryoríe García
Doris Lised García

Equipo de Asesores Pedagógicos:

Diana Carolina Rojas,
Asesora de la Estrategia de Ludo-motricidad.
Elizabeth Herrera,
Asesora de la Estrategia de Ludo-sofia.
María Leonor Pérez,
Asesora de la Estrategia de Ludo-indagación.
Carlos Rosales,
Asesor de la Estrategia de Ludo-creatividad.

EL PROBLEMA

Por qué hablamos de Experiencias significativas

Propósito fundamental de este documento es dar a conocer las experiencias y las prácticas desarrolladas por los maestros y maestras en el trabajo de atención al talento en el aula.

Más que contar hechos anecdóticos, hemos querido enfatizar en los **aprendizajes obtenidos** por parte de los y las docentes en medio de la aplicación e innovación del Modelo de Atención impulsado por la SED y Buinaima en las instituciones educativas donde laboran.

Hemos denominado **“experiencias significativas”** a aquellas prácticas docentes que logran trascender la actividad puntual de la clase, acogiéndonos al enfoque de “experiencia” como acción reflexionada y a la noción de “significativa” como aquella vivencia y/o conocimiento que logra anclarse en los saberes y prácticas previas, reformulándolas o transformándolas.

Recogemos los testimonios de las y los maestros que se enmarcarían dentro de una Experiencia Significativa en la medida en que sus prácticas en el desarrollo del programa cuestionan su quehacer docente, las y los lleva a reformularse la forma en que asumen el proceso de enseñanza-aprendizaje y concretan algunas transformaciones pedagógicas innovando actividades y resignificando su papel dentro del aula así como las valoraciones que hacen de sus estudiantes.

ETAPA I

Marco General

A modo de Contextualización

Antes de adentrarnos de lleno en la propuesta teórica y metodológica del Programa de Inclusión y Talento impulsado por la SED y orientado por Buinaima, creemos pertinente dedicar una etapa a exponer el recorrido del concepto de Talento y su desarrollo, las implicaciones legales mundiales y nacionales que suscitó y que dan posterior surgimiento a nuestro Programa.

Las palabras, categorías y conceptos con los que nominamos las cosas y fenómenos que nos rodean, son construcciones humanas que por ende se originan en determinados contextos y se desarrollan (ampliándose y/o transformándose) a través del tiempo. Tal es el caso de las concepciones de *excepcionalidad* y *talento sobresaliente* con las que hoy nombramos a los niños, niñas y personas que demuestra una riqueza de capacidades en uno o varios campos del pensamiento humano.

Pero, ¿qué entendemos por estos términos? Quizás un recorrido por la evolución de estas palabras nos permita aclarar sus significados y los efectos de su utilización en el plano individual, social y cultural¹.

Las diferentes concepciones de *inteligencia* han enriquecido el *concepto de talento*. La UNESCO hace una recopilación de estas definiciones para Ibe-

¹ Las ideas y autores que se citan en los siguientes párrafos son síntesis del documento-taller de formación a maestros y maestras en el tema del talento, desarrollado por Buinaima.

roamérica (2004), orientadas en cuatro dimensiones: a lo innato o genético, a modelos cognitivos, al logro y a modelos sistémicos. Por su parte, el MEN (2005), aborda el tema como Tendencias teóricas en el discurso de las capacidades o talentos excepcionales desde los ángulos psicométrico, geográfico, del desarrollo y sistémico. Expondremos los principales autores y definiciones en cada división, los cuales son citados tanto por la UNESCO (2004), como por el MEN (2005) en una o más divisiones.

Lo innato o genético. Según (Terman, 1916), "la inteligencia revelada por los test de inteligencia está genéticamente determinada y, por consiguiente, es estable en el tiempo", esta técnica conocida comúnmente como *cociente intelectual (CI)*, ha sido ampliamente utilizada y dependiendo del autor los máximos y mínimos varían con respecto a la media de una población estudiada. El cociente intelectual (CI) es el índice habitual empleado para clasificar intelectualmente a los individuos. Consiste en determinar el cociente, entre la edad mental (EM) y la edad cronológica (EC) del individuo y el resultado multiplicarlo por cien. Normalmente, el CI comprendido entre 85 y 115 se puede considerar como normal; entre 115 y 130 se habla de inteligencia alta; los cocientes superiores a 130 se consideran de inteligencia superior. (Rodríguez L, 2004).

Para Passow (1993) "Los niños dotados y talentosos son aquellos que, en virtud de sus habilidades sobresalientes, son capaces de un alto rendimiento. Los niños capaces de un alto rendimiento incluyen aquéllos que han demostrado sus logros y/o habilidades potenciales en cualquiera de las siguientes áreas, sea aisladamente o combinadas: habilidad intelectual general, aptitudes académicas específicas, pensamiento creativo o productivo, habilidad de liderazgo, artes visuales e interpretativas y habilidades psicomotoras. Se supone que la utilización de estos criterios de identificación de los niños dotados y talentosos abarcaría a un mínimo entre 3 y 5% de la población escolar".

Gardner (1995) define el talento como el "Concepto utilizado desde la perspectiva psicométrica para referirse al área de la inteligencia y a las pruebas de medida de la misma. Es una señal de potencial biopsicológico precoz en cualquier especialidad existente en la cultura. Se usa para definir a las personas que muestran unas *habilidades extraordinarias y especializadas* en campos concretos, como el arte, la música, los deportes o el teatro".

Los Modelos cognitivos. Desde los enfoques próximos a la psicología cognitiva se han destacado en la *superdotación* aspectos cognitivos ligados a la *resolución de problemas*, como la *metacognición*, *el insight* y *la capacidad*

de memoria. (Castro, 2004) Se considera que tanto la actuación de insight demostrado, como las habilidades en la solución de problemas y los componentes de adquisición de conocimientos son indicadores de superdotación.

Sternberg (1985) sostiene que los niños dotados demuestran un funcionamiento cognitivo cualitativamente diferente al de otro, en uno o más de los componentes de la inteligencia (metacognitivos, de desempeño y/o de adquisición de información); así mismo, son expertos en su aplicación a situaciones nuevas y/o mecanismos de automatización frente a situaciones familiares. Por último, las personas con un alto nivel de habilidades prácticas suelen destacarse en una o más de las tres funciones u objetivos de la inteligencia (adaptación, selección y modificación del ambiente).

Por su parte, Gagné (1993) propone determinar distintos *niveles de talento* utilizando un criterio estadístico, basado en la desviación estándar, pero considerando también el error de medición de los test de CI, llegando a una clasificación de los niveles de dotación o talento, tales como "básico, moderado, alto y extremo, considerando que la probabilidad de aparición es, respectivamente, 1 en 5 ó 6, 1 en 35, 1 en 600 y 1 en 500.000". De lo anterior se observa que, por lo menos, el 15% de la población tiene algún grado de talento, aunque sea del nivel básico. (Villarraga M et al, 2004).

El logro. Para Renzulli (1977), autor del *modelo de tres anillos*, el término superdotado "Se utiliza para definir los niños excepcionales que manifiestan estas características: a) una alta capacidad intelectual y rendimiento, b) alto nivel de creatividad, y c) persistencia para permanecer en una tarea hasta que han producido una evidencia tangible de su superdotación que se refleja en un producto". Para este autor, la inteligencia no es un concepto unitario, sino que debe de hablarse de diversos tipos de inteligencia.

Modelos sistémicos. Para (Tannenbaum A, 2000) una sociedad siempre tiene *criterios para la atribución de lo que es talentoso y dotado en términos de producción de logros*. La sociedad determina quién es reconocido como talento, y además considera que los logros destacados son determinados igualmente por cinco factores: habilidad general, habilidad específica, factores no intelectuales, factores medioambientales, y factores de azar.

Psicométrico. Según el MEN (2005), autores aquí citados han tomado como referencia el CI en su concepto total o parcial y conciben la superdotación desde el punto de vista de la normalidad psicométrica y han desarrollado sus estudios clasificando la población considerada superdotada exclu-

sivamente por la puntuación global o parcial del Coeficiente Intelectual. Se encuentran entre éstos Hollingworth (1942), Leroy-Boussion, I. (1971), Krutetskii, V.A. (1976), Fagan & McGrath (1981), Coriat (1990), Eynseck (1995) y Freeman (1997).

Geográfico. Se considera que esta tendencia da cuenta de los procesos específicos en el aprendizaje de las personas con *capacidades o talentos excepcionales* y logra explicar que dichas personas, a pesar de su condición, pueden presentar problemas en el aprendizaje. Además plantean que los procesos cognitivos de niños, niñas y jóvenes con *capacidades o talentos excepcionales* involucran *superioridad en memoria, creatividad, capacidad de observación, combinación de ideas, métodos y capacidad de generalización*. Entre los autores ubicados en esta tendencia se resaltan Renzulli (1994), Verhaaren (1990), Commissioned Advisory Council of Education of The United States (1990), Feldhusen (2001), Acereda y Sastre (1998), y Piirto (1999). (MEN, 2005).

Desarrollo. Esta tendencia sostiene que la *excepcionalidad* no implica ser hábil en todas las áreas, sino precoz en algunas de ellas, con posibilidad de ser deficientes en otras, de forma similar a la tendencia geográfica. Los autores aquí citados: Terrassier (1985), Piechowski (1991), Mönks (1994), Benito (1997), Silverman (1998), Smutney (2000-2001); Cantos, Díaz y Galisteo (2000); Hunt, Frost y Lunneborg (1973); Genovard & González (citado por Acereda y Sastre, 1998) y Schwartz (1997), afirman que la excepcionalidad se define teniendo en cuenta un *desarrollo precoz en una o varias esferas*. Sugieren que dicho proceso *depende* en gran parte de las *características culturales del entorno*, las cuales estimulan a una o a varias esferas del desarrollo humano. (MEN, 2005).

Sistémico. Este enfoque señala que las capacidades o talentos excepcionales son una consecuencia de la *interacción entre los procesos cognitivos y las habilidades específicas*. Cada habilidad tendrá un proceso de desarrollo específico y el sujeto con *capacidades o talentos excepcionales* podrá presentar desempeños superiores en una o varias de ellas. Sin embargo, las fortalezas en los procesos metacognitivos, es decir, las habilidades para monitorear, autodirigir y crear las propias estrategias de aprendizaje, independientemente del contenido, caracterizarán cualquier tipo de *capacidad o talento*. Esta tendencia teórica agrupa autores tales como Benbow (1992); Benbow, Arjmand & Walberg (1991); Castellano (1998); Castelló (1992); De Zubiría, M. y De Zubiría, J. (1994); De Zubiría, J. (2003); Gifted And Talent Children Act (1978); Hermelin y O'Connor (1986); Kanevsky (1992); Lewis (1975, 1985); Mönks

(1994); Rogers (1986); Schwartz (1997); Sternberg (1986); Van Tassel-Baska (1993); Winner (1996); Sternberg (2000); Gardner (1998). (MEN, 2005).

Otras aproximaciones. Según Treffinger (1996), la superdotación sugiere un *fenómeno constante individual y estático*; lo sobresaliente, un continuo en evolución que puede surgir en personas, tiempos y actividades diferentes. Feiring, Louis y Lewis (1997) entienden la superdotación como un fenómeno que se manifiesta en un *alto nivel de habilidades cognitivas en un área particular* (verbal, espacial, vocabulario, memoria), habilidades que dan cuenta del rendimiento académico. (Mancusi MN & MP Ratti, 2000).

González y Gotzens (1998, citado por Mancusi MN & MP Ratti, 2000) definen al alumno con talento académico como aquel que manifiesta un *elevado rendimiento* en aquellas áreas relacionadas directamente con los aprendizajes académicos (áreas implicadas en el currículum escolar normal), y el alumno con talento creativo es el que muestra un elevado rendimiento en aquellos aspectos relacionados con la producción creativa (originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración) en diversos ámbitos.

A manera de conclusión, pensamos que este “muy breve recorrido” sólo nos da algunas pistas sobre el desarrollo de las nociones de Talento y Excepcionalidad a partir de muchos autores que han trabajado sobre el tema. Las clasificaciones aunque provisionales, permiten establecer referentes para la organización de tantas y tan amplias teorías, muy seguramente si profundizáramos en la lectura de uno y otro autor, los límites de sus teorías podrían empezar a desdibujarse.

Aunque desarrollaremos nuestra concepción de Talento en la Etapa II, lo que sí nos atrevemos a afirmar como Buinaima, es que la idea de inteligencia primaria, basada en la evaluación del CI y la noción de Superdotación como una cualidad estática que además algunos teóricos sostenían como una característica de herencia y linaje; se ha venido orientando hacia una perspectiva multidimensional donde *las condiciones de desarrollo del individuo, el contexto y la cultura, son factores importantes para la identificación de una persona como Talentosa o Excepcional*.

Otra afirmación que podríamos arriesgarnos a hacer es que, se desplaza la mirada de “una inteligencia” a “las inteligencias” y habilidades específicas en uno o varios campos del conocimiento humano que no sólo es el científico. Además, que la inteligencia no puede mirarse desde un enfoque puramente intelectual, deben tenerse en cuenta otros procesos actitudinales

en la configuración de un talento o una excepcionalidad tales como la *auto maestría*, *el compromiso con la tarea y la creatividad*.

Así mismo, debemos rescatar que la **Excepcionalidad y el Talento** son cualidades visibles de ciertas personas, manifiestas en habilidades de pensamiento superior a la media de un grupo de su edad o condición social con los que se les compara.

**Pero, a partir del recorrido por las palabras...
¿Podríamos acercarnos a una definición de Talento y Excepcionalidad?
Puede ser un buen ejercicio para usted amable lector que ha estado
atento a lo que aquí está escrito, por nuestra parte, será nuestra tarea
dar una definición como Programa en la Etapa II.**

¿Cómo impactan estas nociones sobre Talento y Excepcionalidad el campo de la Educación?

Del mismo recorrido sobre las nociones que nos ocupan, podemos inferir que varias de las Teorías que centran el estudio del Talento como un problema de las condiciones de desarrollo y aprendizaje² del individuo, necesariamente implican al campo de la Educación.

Sin poder profundizar en esta cuestión es de resaltar, como afirmamos en párrafos anteriores, que las distintas nociones de inteligencia, talento y excepcionalidad, hacen parte de contextos específicos y han tenido consecuencias diferentes para los individuos, las sociedades y las culturas. Si en un comienzo la noción de inteligencia permitió sustentar, por citar sólo dos ejemplos, la superioridad racial y étnica o la condición natural de la pobreza, otras interpretaciones de las capacidades humanas, han abierto el camino para hablar de “igualdad de oportunidades” para tener posibilidades de de-

² Tal es el caso de los Modelos Cognitivo, de Desarrollo y Sistémico. También desde un enfoque cognitivo, Vygotski y Piaget fundamentaron la importancia e influencia del contexto en el desarrollo de la inteligencia y el papel protagónico de la enseñanza y el aprendizaje en ese proceso de adaptación del individuo al medio. *En la Estación sobre nuestro Modelo de atención al Talento retomaremos a Vygotski y su teoría de la ZDP (Zona de Desarrollo Proximal) como uno de los fundamentos para una teoría inclusiva del talento.*

sarrollo del talento en la mayoría de seres humanos. En el terreno de esa “igualdad de oportunidades” se ubica a la Educación³ y más específicamente los sistemas educativos como condición necesaria para alcanzar el pleno desarrollo de la individualidad, incluida en ésta el desarrollo particular de una profesión y por qué no, de un talento.

Para expresarlo de mejor manera, retomamos las palabras de UNESCO: “Toda persona tiene derecho a recibir una educación que desarrolle al máximo sus capacidades y le permita construir un proyecto de vida. Hacer efectivo este derecho implica asegurar el principio de igualdad de oportunidades, es decir, proporcionar a cada uno las ayudas y recursos que requiere, en función de sus características y necesidades individuales” (UNESCO, 2004.)

Si bien la educación no siempre se entendió ni asumió así, hoy *proporcionar una educación acorde a las necesidades y diversidad de las personas es el enfoque de inclusión⁴ que ha ganado fuerza en los últimos años en los sistemas educativos de muchos países atendiendo el llamado de los organismos internacionales; la Atención al Talento como una necesidad particular de las personas con capacidades excepcionales hace parte de este tipo de educación.*

El marco legal mundial de Atención al Talento y la Excepcionalidad

En el contexto internacional la *Conferencia Mundial de Jomtien de 1990* fija el objetivo de la “educación para todos”. Más adelante, en junio de 1994, en el marco de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, se aprueba el principio de la educación integradora mediante el documento denominado “Declaración de Salamanca”, que, en la última década, se ha convertido en la carta de navegación para la atención educativa de esta población. Así mismo, en abril de 2000, durante el *Foro Mundial de la Educación en Dakar* se señala la urgencia de brindar oportu-

³ No es el tema central ni nos da el espacio para hablar del origen y las transformaciones que ha sufrido la noción de educación y su aplicación práctica en diferentes culturas y sociedades, pero cabe decir que, de igual manera, de ser un bien exclusivo de ciertos grupos y clases para acceder al conocimiento en diferentes épocas, ha pasado a ser una bandera de lucha contra la exclusión y por la igualdad de oportunidades de los más pobres, tanto así que hace parte de los Derechos de tercera generación DESC (derechos, económicos, sociales y culturales), reconocidas conquistas del movimiento obrero.

⁴ El reconocimiento de la individualidad y la diversidad dentro de la Escuela hace parte del desarrollo de la teoría de los Derechos Humanos que asume la condición de igualdad ante la ley de todo ser humano independientemente de su sexo, raza, religión o partido político y, por consiguiente, el respeto por la diversidad de individuos, creencias y culturas..

nidades educativas a aquellos estudiantes vulnerables a la marginación y la exclusión.

El marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación consagrado en la Declaración de 1949, involucra dos procesos estrechamente relacionados entre sí: el de reducir la exclusión de estudiantes que están escolarizados en las escuelas comunes y el de aumentar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos que tienen discapacidad, en las culturas, currículos y comunidades de dichas escuelas. Igualmente, apunta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que puedan estar en situación de desventaja o ser vulnerables a la exclusión, que son muchos más que aquellos que tienen una o varias discapacidades.

Y en nuestro País...

En Colombia la Constitución Política de 1991, acogiendo los acuerdos internacionales mencionados con anterioridad, reconoce la educación como un derecho individual fundamental que goza de protección jurídica por parte del Estado (Art.); en cuanto a las personas con capacidades excepcionales, son reconocidas en el Cap. II, y en el Art. 68 específicamente se establece que su educación será obligación del Estado.

En la Ley General de Educación (Ley 115/1994), se concibe la educación como un factor de desarrollo humano esencial y permanente que de acuerdo a las especificidades culturales e individuales, le permita a la persona vivir en comunidad y acceder a todos los bienes de la cultura. En la misma Ley, en el Título III, Cap. I, se reitera la obligación por parte del Estado de atender a las personas con capacidades excepcionales. La Ley también estipula la autonomía de los establecimientos educativos para la creación de planes de identificación de dicha población y la organización de los proyectos curriculares flexibles acordes a sus necesidades.

El Decreto 2082 de 1996 entre otras importantes disposiciones, reglamenta la atención educativa formal, informal y no formal a las personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales, así como la implementación de estrategias de apoyo de carácter pedagógico, logístico, tecnológico, terapéutico y demás para su atención.

El Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de lo dispuesto en la parte final del Decreto en cuestión, divulga en 2001 los “Lineamientos de Política para la atención de Talentos Excepcionales” donde se establecen orientaciones teóricas y legales para la atención a esta población, que deben ser tenidas en cuenta por todas las entidades territoriales encargadas del tema y que son retomadas en el documento “Orientación para la Atención Educativa a Estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales” de 2006.

En este sentido, la Resolución 2565 de 2003 establece los parámetros y criterios para la prestación del Servicio Educativo a la Excepcionalidad por parte de los Departamentos y sus entes territoriales certificados. Más recientemente el Decreto 366 de 2009 define concretamente que se entiende por estudiante con capacidades y /o talentos excepcionales y los apoyos pedagógicos a esta población en el marco de una educación inclusiva.

Este es el marco legal nacional que rige y orienta la atención al Talento y la Excepcionalidad en nuestro país y que en consecuencia enmarca el Programa de Inclusión y Talento de la SED y Buinaima. Sin embargo, cabe destacar la definición de talento y la forma de atención al mismo que asume el MEN desde sus diferentes Decretos y Lineamientos.

El MEN hace referencia a lo que ha decidido denominar la *excepcionalidad* en dos líneas: *superdotados* y *talentos*. En ellas se alude a la posible existencia de talentos potenciales y, además, se considera la posibilidad del desarrollo de talentos en cada persona, pero ello sujeto a las condiciones ambientales de su desarrollo; afirma que puede considerarse a todas las personas como talentos potenciales. Asimismo, se considera que los superdotados son aquellos que puntúan por encima del 98% de la población en las pruebas de inteligencia. (Villagarra M, 2004).

Además reconoce al estudiante talentoso y/o excepcional como aquel que presenta una capacidad global que le permite un desempeño superior en múltiples áreas del conocimiento acompañado de características universales de precocidad, automaestría y habilidades cognitivas. También define a las personas con talentos excepcionales específicos como aquellos que presentan un nivel superior en un área determinada y suma a los talentos

matemáticos y deportivos (Csikszentmihalyi, (1993), lingüísticos y artísticos (Goldsmith, 1992), los subjetivos, científicos y tecnológicos. Finalmente contempla a los de doble excepcionalidad por Capacidades o talentos excepcionales y discapacidades asociadas; y los hiperestimulados. (MEN, 2006).

El MEN establece la atención a la población con talentos excepcionales como Escolares con Necesidades Educativas Especiales (ENEE)⁵, reconociendo su condición de vulnerabilidad por la falta de oferta educativa acorde a sus particularidades y desplazando la valoración de esas cualidades de un enfoque individual de atención a un enfoque social y de obligación del Estado a materializarse en la Escuela, por lo que toda la reglamentación en el tema de atención se orienta a la construcción de una educación inclusiva, es decir, una Escuela que albergue la diversidad de nuestros niños y niñas y sea capaz de brindar igualdad de oportunidades desde la diferencia.

Sin embargo desde Buinaima consideramos que el MEN, al hacer énfasis en la identificación de las dos categorías que acoge (superdotación y talento), a través de pruebas de CI, se mantiene en la línea de un porcentaje de población con talentos muy reducido (10% de la población total escolar); así mismo pareciera privilegiar la detección de las personas excepcionales por encima de la exploración de talentos diversos en toda la población escolar.

Aparte del contexto histórico que da origen a esta reglamentación en materia de excepcionalidad y talento en el país, también se cuenta como parte de la experiencia nacional, la atención a los niños y niñas con capacidades excepcionales, principalmente desde la modalidad de agrupamiento o educación especial institucional de carácter privado, aproximadamente desde finales de los años 80.

Entre las instituciones que han desarrollado algún proyecto con respecto al tema se encuentran: Instituto Experimental del Atlántico, José Celestino

⁵ En diferentes propuestas teóricas y legislativas de países de Iberoamérica, a los y las estudiantes con talentos sobresalientes así como con deficiencias cognitivas y/o limitaciones físicas se les empieza a denominar escolares con capacidades diferentes. Buinaima acoge la categorización del Ministerio pero aclara que la denominación de capacidades diferentes podría ser un enfoque más acorde a una propuesta inclusiva de Escuela, razón por la que sustenta propuesta de “una educación diferente para mentes diferentes”, retomando el título de la obra de Mel Levine (2003) “Mentes diferentes, aprendizajes diferentes”.

Mutis; Proyecto Cometa del Municipio de Soacha, Normal Superior La Hacienda de Barranquilla; Instituto Alexander Von Humboldt de Barranquilla; Fundación Alberto Merani, Instituto Alberto Merani, Colegio de Boyacá, Ceinar, AUI de Soledad Atlántico. Algunos de estos proyectos fueron: ***Ventanas para niños, niñas y jóvenes de Colombia, Gimnasios para el pensamiento, Violines y corcheas, y Que los cielos sean techos*** (MEN, 2005).

En el año 2000, en Santa Fe de Bogotá, Distrito Capital, se abrieron programas en las siguientes instituciones: Colegio Cristóbal Colón, Colegio Camilo Torres, Colegio Rafael Uribe, Colegio Nicolás Esguerra, Colegio Francisco José de Caldas, Colegio La Merced, Colegio República de Colombia, Colegio Jorge Eliécer Gaitán, Colegio Florentino González, Colegio San Bernardo. En todos estos colegios se registran puntajes altos en las pruebas del ICFES. y han destinado el 3% de su matrícula para estudiantes talentosos. (Villarraga M, 2004).

Actualmente, en la ciudad de Itagüí se lleva a cabo un proyecto sobre *Estudiantes con potencialidades, talentosos o capacidades excepcionales*, que tiene como objetivo realizar un proceso de sensibilización, capacitación y valoración cualitativa y cuantitativa de estos alumnos, incluyendo padres y docentes de las instituciones municipales del orden estatal. En el municipio de Soacha, la Unidad de Atención Integral desarrolla un *Modelo de atención a la población excepcional y talentosa*, desde el cual crea vínculos entre diferentes agentes que pueden cualificar el tipo de atención educativa para estudiantes excepcionales y talentosos. El Instituto Alberto Merani, desarrolló una investigación sobre la Familia del niño superdotado durante los años de 1988-2002. (Villarraga M, 2004).

Nuevamente ponemos en debate desde Buinaima una idea, y es que, la regla en la atención al talento en el país ha sido desde propuestas que excluyen a la gran mayoría de niños y niñas, que se han enfocado más en la superdotación como condición de ciertos grupos poblacionales muy reducidos y con condiciones de aprendizaje y desarrollo muy elevados en contraste con la población vulnerable económica y socialmente.

Como lo expresa Jairo Giraldo, fundador de Buinaima: “El talento es también tema para referirse a la inequidad, no tanto porque esté inequitativamente repartido, sino porque la educación de paga a menudo ofrece lo que la pública niega. Eso hace que el talento, cuando se desarrolla, también a menudo se utilice en la dirección equivocada: para acentuar la exclusión y la inequidad y para perpetuarlas” (Giraldo, 2010.). *El trabajo en la exploración,*

identificación y potenciación de talentos en las poblaciones de escasos recursos ha sido la excepción.

Y nuestro Programa en el Distrito Capital...

En este marco y en cumplimiento de lo dispuesto por los decretos y resoluciones sobre la Excepcionalidad y el Talento y sobre los parámetros y criterios (administrativos, logísticos, pedagógicos, fiscales, etc.) para la prestación del servicio educativo a esta población por parte de los Departamentos y Municipios y de las entidades encargadas de la Educación, la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá (SED), a través de la Subdirección de Integración e Inclusión de Población, ha venido ejecutando desde 2005 diferentes convenios con la Asociación Colombiana pro Enseñanza de la Ciencia -Buinaima-, para la implementación de estrategias de identificación y atención al talento en cuatro Instituciones Educativas Distritales.

Durante estos años, Buinaima como entidad experta y de apoyo pedagógico de atención al talento, ha desarrollado un modelo teórico y pedagógico de exploración, identificación y potenciación del talento en el Distrito que presentaremos en la siguiente Estación.

ETAPA II

Del Programa para la Promoción y el Desarrollo del Talento con Equidad

PITA

Fundamento filosófico del programa: el Proyecto Ethos Buinaima

De manera resumida, nos referiremos aquí a las premisas filosóficas que orientan el fin último de nuestro Programa. Como todo proyecto educativo y pedagógico, nuestra acción se enmarca en una idea de sujeto y de sociedad, con principios particulares de justicia, paz y convivencia.

La Asociación Colombiana pro-Enseñanza de la Ciencia -Buinaima- constituida en su mayoría por ex comisionados de la “Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo”⁶, se funda con la intención de retomar las recomendaciones hechas en su momento por las personalidades que participaron en la Misión, expuestas en el Informe “Colombia al filo de la oportunidad”, presentadas al Estado Colombiano liderado por el entonces Presidente Cesar Gaviria Trujillo.

La Misión, a partir del análisis de cuatro elementos básicos para el desarrollo del país (las organizaciones, la educación, la ciencia y la tecnología), propuso la **“construcción de un nuevo proyecto de nación”**. Dentro de los cuatro elementos, **la educación** era para la Misión, la base de la pirámide con la que se formulaba ingresar a la sociedad del conocimiento.

⁶ La “Misión de Sabios” como se le conoce comúnmente, fue conformada el 16 de septiembre de 1993 a petición del presidente de la época Cesar Gaviria Trujillo para que aportaran su experiencia en la construcción de una propuesta para la modernización del país.

Pero las recomendaciones de la Misión en materia de Educación fueron echadas al olvido. Una década más tarde de aquel Informe (el de la Misión), la fundación de la Asociación Buinaima las recuperó de la memoria para convertirlas en la razón de ser de su existencia y la esencia de su **“Proyecto Ethos Buinaima”**: **“la conformación en Colombia de un nuevo ethos cultural”**. **Este es nuestro fundamento filosófico**. Veamos lo que significa.

El **nuevo Ethos**⁷ sugerido por la Misión lo interpretamos como la simbiosis de la diversidad cultural en un verdadero dialogo de saberes, el alcance de un **conocimiento integrado e integrador (c.i.)**, al que hay que acceder mediante la educación, **la formación integral del individuo**. Buinaima se propone, parodiando a nuestro Nobel Gabriel García Márquez, que el arte, la tecnociencia⁸ y la filosofía formen parte de la canasta familiar.

El Programa de Inclusión y Talento en el Aula (PITA), es eje central del Proyecto Buinaima bajo la premisa de que **son los mejores los que deben orientar los destinos de un país o un estado, con talento, inventiva y creatividad (TIC)**. **Pero a todos debe brindarse la posibilidad de serlo**. Esta es la filosofía de nuestro programa.

Se sintetiza en el acrónimo **CRISTAL** que resume las características especiales de los nuevos líderes que aspiramos contribuir a formar: **creativos con responsabilidad, innovadores con solidaridad, talentosos con autonomía y laboriosidad**. Esta idea de sujeto (hombres y mujeres CRISTAL), son los que Buinaima espera, **ayuden a conformar un nuevo ethos cultural y un nuevo país con equidad y convivencia social, en la que preferimos denominar sociedad del aprendizaje**.⁹

⁷ En un intento por aprehender el significado de la propuesta hecha por la Misión, hemos escrito varias reflexiones al respecto en nuestros artículos que se pueden encontrar en las publicaciones impresas y la página web www.ethosbuinaima.org. Podemos dilucidar que la idea de hacer una diferencia con la ética, es que ésta se refiere más a una reflexión filosófica sobre una actuación moral y el **ethos es más una disposición personal y social para la acción moral**.

⁸ Hoy en día nos es posible separar la ciencia de la tecnología, la síntesis en la práctica y en el ejercicio del trabajo interdisciplinario e interprofesional se designa por la palabra tecnociencia.

⁹ Y no sociedad de la información o el conocimiento porque pensamos que la información y el conocimiento siempre han estado presentes.

Del por qué o la justificación del programa

"El talón de Aquiles de la educación para el dotado (gifted) ha sido su incapacidad para incluir adecuadamente a los niños que no se ubican en este nicho que, por lo demás, tiende a incluir al estereotipo del estudiante exitoso en términos académicos, excluyendo a estudiantes pertenecientes a minorías étnicas, a estudiantes con bajo rendimiento (underachievers), a estudiantes que viven en pobreza y a aquellos que demuestran su potencial de maneras no tradicionales." (Renzulli, 2008.)

Más allá de resolver un problema de minorías, como ciertamente lo son los superdotados y los prodigios, nosotros consideramos el programa aquí propuesto como un camino expedito para identificar y analizar problemas y conflictos (de mayorías y de minorías vulnerables) que distorsionan y dificultan las relaciones sociales y el desarrollo humano sostenible en nuestro país; para promover y encontrar soluciones a problemas como la exclusión, la violencia, el desarrollo desigual, la devastación del planeta, que se han venido acentuando con el fracaso del esquema racional occidental de las sociedades modernas.

Creemos que una actividad democratizante en la Escuela desde la equidad, desde la inclusión de la diversidad y la diferencia y desde la infancia en poblaciones vulnerables, potenciaría capacidades para la vida en niños y niñas, aportando en la participación y la organización comunitaria de sus contextos que fortalecerían el tejido social y los procesos de desarrollo local y regional; serían el cimiento fecundo de procesos sociopolíticos de gran impacto nacional y, por qué no, global.

En otras palabras, consideramos que la **educación de calidad** para las poblaciones menos favorecidas no debe ser sólo una medida preventiva: podría dar como consecuencia una mejor salida a los conflictos y las tensiones sociales causadas por la inequidad, acrecentadas por la corrupción y la violencia, y el deterioro originado en el mal manejo del ambiente, del entorno y de las relaciones políticas.

En suma, no sólo se trata de remediar las consecuencias del mal uso que se hace a menudo del conocimiento, en una época que equívocamente se

denomina era del conocimiento, sino también de generar saberes para el desarrollo humano y hacer uso apropiado de los mismos, es decir, cultivar conocimiento con sabiduría o lo que denominamos el **c.i.** (conocimiento integrado e integrador) diferente del simple CI (coeficiente intelectual).

La escuela pública como receptora de las grandes mayorías vulnerables, es el foro donde se reúnen todas las culturas diversas que cada una de las personas que la integran lleva consigo. Se genera en ella una rica diversidad de tipo personal que en buena medida es fruto de las experiencias propias, del contexto sociocultural y de otras causas relativas a procesos de desarrollo de cada uno.

Esta diversidad se traduce en múltiples y en ocasiones contradictorios intereses y expectativas, de formas afectivas variadas, de autonomía personal (inteligencia intrapersonal), de manejo de las relaciones interpersonales, de capacidades lógicas, científicas, analíticas, psicomotrices, expresivas (en sus múltiples formas y manifestaciones artísticas y lingüísticas), memorísticas, manuales, características y ritmos de procesos de aprendizaje personalizados.

Las diferencias se observan a través de los modelos de relación en los grupos, de la asimilación y dominio de las actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje, de los múltiples conceptos y conceptualizaciones que surgen en la cotidianidad del centro educativo. Precisamente por eso es una realidad en que la norma es la distorsión, lo diverso es lo habitual. ***Esa es la riqueza de la escuela.***

El conjunto humano que en ella convive (una comunidad de investigación) forma un mosaico con características personales diferenciadas cuya negación sólo tiene sentido desde la comodidad o el interés por favorecer a algunos grupos concretos. Es aquí en donde se hace evidente la necesidad de ***la inclusión como el reconocimiento y respeto por esa diferencia*** individual y colectiva coexistente en la Escuela.

En el caso del específico del ***Talento Sobresaliente***, muchos críticos señalan que la normatividad en el currículum es una de las causas de la notoria deserción o desescolarización de los mejores. La mayor dificultad para resolver este problema está en suponer que la atención a la diferencia es un lujo que nuestra sociedad no puede darse, en particular cuando se trata de ambientes escolares de estratos menos favorecidos económicamente.

Termina así ofreciéndose una pobre educación a esta población escolar, acentuando la discriminación. Los que creen que esta estrategia resulta económicamente favorable, desconocen la riqueza que genera la potenciación de los TIC (talento, ingenio y creatividad), algo que era reconocido en antiguas civilizaciones, tanto de oriente (los chinos) como de occidente (los griegos). Por el contrario, no aprovechar estos recursos genera problemas adicionales que no han sido adecuadamente evaluados. Piénsese, si no, en la utilización que los grupos al margen de la ley hacen de personas talentosas de bajos recursos.

Y es aquí donde se asume el problema concreto de **la equidad** como la necesidad de brindar el máximo de posibilidades de desarrollo a nuestros niños y niñas independientemente de sus condiciones socio-económicas pero atendiendo a sus características particulares, para que sus planes de vida se reintegren en un proyecto de ciudad y de nación incluyente y democrática. **Es nuestro ideal de talento con solidaridad y responsabilidad resumidas en el acrónimo CRISTAL.**

*En el marco de conflicto, violencia y desigualdad social que soporta nuestro país y nuestra ciudad en particular, Buinaima junto con el Distrito, han sido pioneros en trabajar una **propuesta de atención al talento desde la inclusión de la población vulnerable en el espacio escolar, en una perspectiva de derechos y de equidad.** Sobre cómo entiende Buinaima la inclusión y los alcances de ésta apuesta a través del programa hablaremos en la etapa IV.*

Sobre los objetivos específicos del Programa PITA

Pensamos que no puede haber fines últimos sin pasos más pequeños que se den en esa dirección, por lo que el programa está dirigido a:

- Explorar, identificar, potencializar y desarrollar talentos sobresalientes en áreas específicas (artes, ciencias, humanidades, tecnologías y deportes) en sectores de la población identificados como vulnerables.
- Promover procesos especializados en desarrollo de pedagogías para la inclusión de escolares con talentos sobresalientes en las instituciones que participan en el programa¹⁰.
- Implementar con entidades especializadas propuestas extracurriculares para escolares con talentos excepcionales identificados.

¹⁰ CEDID San Pablo, IED Sorrento, IED Florentino González, IED Marco Fidel Suarez, IED Morisco.

Las concepciones teóricas que orientan el Programa PITA

El Programa de Inclusión y Talento en el Aula tiene un fundamento teórico que recoge del enfoque histórico-cultural de Vygotsky sus reflexiones sobre la Zona de Desarrollo Proximal; retoma el modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner así como los últimos avances de la neurociencia. Esto con el fin de proponer y propiciar una participación más consciente del maestro o la maestra en la estructuración del cerebro de niños(as) y jóvenes desde la educación inicial, a través de los 5 ciclos que constituyen la formación básica y media.

La neurociencia cognitiva integra los conocimientos de la disciplina científica con el saber pedagógico. Con la rica experiencia sistemática y científica representada y acrecentada por Vygotsky a comienzos del siglo pasado sintetizada en su modelo de zonas de desarrollo, se genera un **enfoque socio-cultural-cognitivo del aprendizaje** que rompe con la concepción biológico-hereditaria de la inteligencia: *ésta se desarrolla y depende en buena medida de las condiciones del contexto en el que crece el infante así como de las posibilidades que se brinden en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un proceso social y no puramente individual.*

Además, en la segunda mitad del siglo pasado surgieron diversos modelos que se fundamentan en la observación de que el cerebro se desarrolla en múltiples direcciones. El Modelo de las Múltiples Inteligencias (MI) de Howard Gardner lleva a una reformulación de la inteligencia; avances recientes en la neurociencia y el neurodesarrollo permiten aplicarlo a la educación y a la pedagogía, cada vez con mayor certeza (neurociencia y pedagogía).

Retomemos la definición que hace Gardner de una inteligencia: “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”. Como él mismo lo señala, su definición nada dice acerca de las fuentes de tales capacidades o de los medios para medirlas. Gardner no entra a hacer diferenciación entre **inteligencia y talento**. *No obstante, vale la pena reconocer que el talento es el desarrollo de la capacidad o habilidad intelectual por encima de una media.*

Siguiendo a François Gagné, distinguiremos entre sobredotación (en inglés, giftedness) y talento, pero a diferencia de este autor, utilizaremos en español el término **talento sobresaliente** para referirnos a aquellos talentos que sobresalen por encima de la media, la cual podemos aceptar, con él, que se refiere al 10 % de los pares que desempeñan bien una misma actividad.

Más explícitamente, el talento se refiere al manejo sobresaliente de habilidades desarrolladas sistemáticamente, denominadas capacidades (conocimientos y destrezas), en al menos un campo de la actividad humana, de tal forma que ubica al sujeto en el rango del 10 % más alto de sus pares de la misma edad y entorno que han incursionado en el campo.

Para ir acotando una definición y un modelo de identificación del talento diferente al Coeficiente Intelectual (CI), a continuación presentamos las características que predominan en el perfil de los niños, niñas y jóvenes que han compartido sus capacidades sobresalientes con nuestra trayectoria, y desde la cual podemos afirmar:

Un niño, una niña, un joven o una joven talentosa evidencia las siguiente características dentro de sus rasgos de personalidad y comportamiento:

- Alto *compromiso con la tarea* reflejado en el ilimitado interés y pasión que expresa por la misma.
- Capacidad para *solucionar problemas asociados a su área de interés*, adoptando posturas críticas y creativas encaminadas a dar solución a los mismos.
- *Autonomía* manifestada en su independencia para realizar el trabajo de indagación y consulta. Reflexiona de manera constante, responde a las tareas de su interés sin necesidad de que otros ejerzan presión sobre él o ella.
- Posee una alta *creatividad* representada en sus soluciones diversas, acertadas e innovadoras frente a su área de interés con mayor eficacia que las trabajadas por otros.

Como características de una persona creativa tenemos el interés por la tarea, autonomía, la confianza en sí mismo, independencia, asombro, curiosidad, fluidez de ideas. Pero estas características de nada sirven si no son puestas en práctica dentro de un campo de amable convivencia, ecología social y mental, una búsqueda estética interior, elemento esencial del aspecto humanista del niño o niña talentoso.

Buinaima considera que de manera adicional los niños o niñas talentosos, pueden y deben desarrollar dentro de su perfil un componente social significativo que se refleje en sus acciones de preocupación por su familia, su institución, su comunidad, su país y la humanidad en general.

Como parte esencial del Talento Sobresaliente para Buinaima está la creatividad dentro del modelo **CRISTAL**, presente de forma transversal en todos los procesos y dimensiones de desarrollo del niño o la niña.

Para Buinaima la Creatividad vendría a ser la especial capacidad humana de sentir, pensar y actuar, que representa una armonía entre lo cognitivo y lo afectivo, encaminada a la solución de un problema o la realización de una tarea que junto con el placer de crear, crecer, soñar, produzca un resultado original en cualquier campo del saber humano.

Esta es una breve reseña la idea sobre Talento Sobresaliente y Modelo de Identificación que hemos venido construyendo a través de los proyectos de atención e identificación.

De cómo se ha venido configurando el programa

El Programa para la Promoción y el Desarrollo del Talento con Equidad que en su versión abreviada hemos denominado Programa de Inclusión y Talento **PITA**, empezó como una modesta propuesta de la Asociación Colombiana pro Enseñanza de la Ciencia -Buinaima- a la Secretaría de Educación Distrital en 2005 denominado en este periodo «Programa de Desarrollo del Talento en Poblaciones Vulnerables».

Inicialmente fue concebido como un proyecto para la educación media fuertemente limitado a la exigencia de la SED de trabajar con la población escolar identificada como talentosa. De esta etapa del Programa hacen parte todos los formatos de identificación del talento desarrollados por Buinaima para tal fin (la identificación), así como los planes de profundización del talento: PIF, PPT y PACE (Plan Individual de Formación, Proyecto de Profun-

dización del Talento y Programa de Apoyo Complementario Extracurricular, respectivamente)¹¹.

Pero llegar a la recolección de talentos en la secundaria era confiar demasiado en que el fruto se daría en forma silvestre. Este aprendizaje adquirido en medio de la experiencia con el bachillerato, nos llevó a proponer un plan de intervención desde el Preescolar basado específicamente en la exploración de talentos mediante los centros lúdicos de filosofía, motricidad, creatividad y arte. El plan fue acogido por la SED y posteriormente fortalecido por la Alcaldía Local de Ciudad Bolívar con financiación del Fondo Común de Localidades. Los centros lúdicos se transformaron en estrategias llevadas al aula.

El programa talentos con inclusión actualmente está dirigido a promover, identificar, potenciar y desarrollar talentos sobresalientes en áreas específicas (artes, ciencias, humanidades, tecnologías y deportes) en sectores de la población identificados como vulnerables. Está organizado de forma piramidal, donde la base conceptual y punto de partida para la exploración del talento en los primeros tres ciclos la componen las Estrategias Ludo-Pedagógicas –ELP– (antiguos Centros Lúdicos). Para la identificación y potenciación del talento en los ciclos 3, 4 y 5 están las Estrategias de Profundización del Talento (PIF, PPT, PACE, PICA)¹².

El enriquecimiento del proyecto, para lo cual ha sido y sigue siendo fundamental contar con la experiencia de los maestros y las maestras involucradas, ***nos ha llevado a la propuesta de lo que hoy denominamos Programa***. Es mucho más que un proyecto o convenio de corto plazo. Está articulado además a lo que denominamos «Proyecto ETHOS Buinaima» y forma parte de la propuesta de Plan Decenal de Educación que hemos llamado el Plan de Atención al Talento en la Inclusión **PATI**.

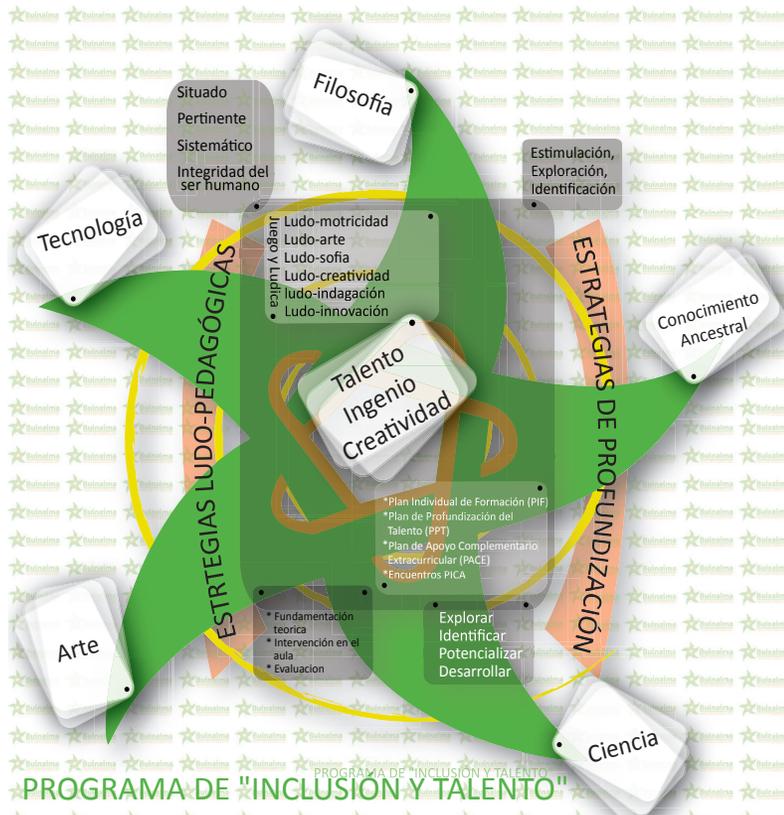
«Buinaima» contó desde el comienzo (2005) con el respaldo de la Secretaría de Educación para desarrollar e implementar el que hoy es nuestro programa bandera. Admitiendo que no hay aún, una evaluación significativa del proceso, la experiencia empieza a sistematizarse y extenderse a colegios de varias localidades, la mayor parte pertenecientes a Ciudad Bolívar. Con la reformulación de la política educativa de la S.E.D. alrededor de ciclos, hemos

¹¹ Estas son nuestras estrategias de profundización del talento sobre las que ampliaremos los términos más adelante.

¹² Aunque nos puedan parecer enredadas tantas siglas, no se preocupe amiga o amigo lector, descubrirá que son un excelente recurso nemotécnico. Sobre las estrategias y su funcionamiento profundizaremos en la siguiente etapa.

encontrado una excelente oportunidad para complementar la cobertura con la calidad.

Las Fases del funcionamiento del Programa



Las fases que presentamos a continuación no se desarrollan de manera lineal ascendente, por el contrario corresponden a fines expositivos respecto al funcionamiento del programa, son producto de reflexionar sobre el mismo y empezar a concientizarnos sobre el carácter circular de nuestra intervención pedagógica.

Las fases son interdependientes y articuladas de manera transversal por un ejercicio constante de formación-reflexión tanto de los maestros y maestras como del equipo pedagógico de Buinaima para enriquecer las prácticas en el aula.

1. La fundamentación teórica que comprende unas sesiones de sensibilización y formación sobre el tema de la Inclusión, las Necesidades Educativas Especiales, Excepcionales y el Talento Sobresaliente a directivos y docentes de las instituciones educativas en las que se ejecuta la propuesta. Posterior a la fundamentación viene una etapa de formación específica por ciclos de acuerdo a las Estrategias de Atención que se desarrollan en cada uno así:

- Profesores del Ciclo 1, 2 y parte del 3 (hasta quinto grado), se forman en los temas de Juego, Lúdica y Creatividad como parte del enfoque teórico y práctico de las Estrategias de Exploración (EE) que se aplican en estos ciclos, las Estrategias Ludo-pedagógicas (ELP). Luego viene la formación concreta en las ELP que se trabajan en su ciclo particular: Ludo-motricidad, Ludo-Arte, Ludo-sofía, Ludo-creatividad, Ludo-indagación y Ludo-innovación. En esta formación se introduce conceptualmente cada Estrategia, justificándola y destacando su importancia, y se desarrollan las actividades prácticas que se trabajan desde la misma, las inteligencias que explora y las capacidades a observar en el niño/a.
- Profesores de los ciclos 3 (desde sexto), 4 y 5 se forman en los temas de Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP) y creatividad e innovación como parte del enfoque teórico y práctico a utilizar en las Estrategias de Profundización del Talento (EPT). Seguidamente se hace la formación en las ELP: Plan Individualizado de Formación (PIF), Proyecto de Profundización del Talento (PPT), Plan de Atención Complementaria Extracurricular (PACE) y encuentros PICA.

2. La intervención en aula¹³ que se realiza a través de la implementación de las actividades específicas en el aula y en el plan de estudios de las Estrategias de Exploración (EE) y las Estrategias de Profundización del Talento (EPT) de acuerdo al ciclo que corresponda como se explicará posteriormente. La Intervención en aula tiene dos componentes que son:

- La Asesoría que comprende la ejecución de un ejercicio de modelamiento en el aula y con el grupo en cada estrategia, está a cargo del

¹³ Sobre la manera en que se lleva a cabo la intervención a partir de las estrategias por ciclos ver Cuadro 1. PITA (Programa de Inclusión y Talento en el Aula).

asesor pedagógico de Buinaima¹⁴ con el apoyo y la presencia del docente titular del grupo o del área de conocimiento en la que se esté implementando la Estrategia. Además se hace planeación y desarrollo de actividades conjuntas entre el maestro y el asesor pedagógico para profundizar la Estrategia. De acuerdo a las necesidades también se contempla la elaboración de módulos o guías metodológicas de la estrategia que quedan como apoyo a las actividades que realiza cada maestro en su aula.

- El seguimiento al proceso de implementación en el aula que comprende el acompañamiento del asesor pedagógico a las actividades propuestas por el docente titular para la exploración e identificación del talento con niños y niñas de los grupos con los que trabajan. Las actividades se enriquecen con las apreciaciones e innovaciones que hacen los docentes titulares desde su propia experiencia, y se negocian desde los lineamientos curriculares que estén desarrollando.

3. La Evaluación que se hace finalizando el proceso de ejecución del programa durante el año escolar a través de tres actividades:

- Los Formatos de seguimiento que son fichas de evaluación cualitativa de la aplicación del programa para maestros, estudiantes y padres de familia que participan en el mismo.
- La socialización de los resultados, la cual se hace en cada Estrategia Ludo-pedagógica, se hace una presentación por parte de los maestros participantes donde exponen su experiencia, los productos realizados o alcanzados dentro del proceso, las dificultades que se les presentaron y una valoración de la Estrategia en cuanto a la exploración de los talentos.
- Las Entrevistas grupales y/o individuales por ciclo, en donde se recogen las percepciones, vivencias, críticas, recomendaciones y demás opiniones de los maestros e instituciones frente al programa.

¹⁴ Cada estrategia cuenta con un asesor pedagógico especialista en el tema que desarrolla la estrategia; por ejemplo, ludo-motricidad cuenta con una asesora con amplia experiencia en el desarrollo de la psicomotricidad desde la primera infancia, las inteligencias que se desarrollan en este campo y las formas de potenciarlas.

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO -PITA-
Articulación a los Ciclos

ESTRATEGIAS	CICLOS	ETAPA DEL DESARROLLO	ESTRATEGIAS A APLICAR	INTERVENCIÓN		
				ATENCIÓN AL TALENTO	ASESORÍA EN AULA	SEGUIMIENTO
DE EXPLORACIÓN	<u>UNO</u> Preescolar Primero Segundo	Periodo de Estimulación y Exploración	Ludo-Motricidad Ludo-Arte Ludo- Sofia Ludo-creatividad (títeres y teatrino) Ludo-Innovación	Enriquecimiento Aúlico	Asesoría al maestro Actividad modelamiento Material pedagógico	Acompañamiento del Asesor Pedagógico al Maestro en Aula Articulación de las Estrategias al Plan de Estudios
	<u>DOS</u> Tercero Cuarto	Periodo de Indagación	Ludo- Sofia Ludo-creatividad (Ajedrez) Ludo-Innovación Ludo-Indagación	Enriquecimiento Aúlico	Asesoría al maestro modelamiento Material pedagógico	Acompañamiento del Asesor Pedagógico al Maestro en Aula Articulación de las Estrategias al Plan de Estudios
	<u>TRES</u> Quinto Sexto Séptimo	Periodo de Socialización	ludo- Sofia Ludo-Innovación Ludo-Indagación	Agrupamiento	Asesoría a Grupos de Maestros articulados al Programa Ondas	Acompañamiento proyectos de investigación
Aceleración Disciplinar				Universidades	Universidades	
DE PROFUNDIZACIÓN	<u>CUARTO</u> Octavo Noveno	Periodo de Afirmación	Plan Individualizado de Formación (PIF) Plan de Profundización Del Talento (PPT) Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP)	Enriquecimiento curricular	Asesoría Grupos de Maestros	Acompañamiento proyectos de investigación
			Plan de Atención Complementaria Extraescolar (PACE) Encuentros Pica	Agrupamiento	Universidades	Universidades
	<u>QUINTO</u> Décimo Undécimo	Periodo de Investigación	Plan Individualizado de Formación (PIF) Plan de Profundización Del Talento (PPT) Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP)	Enriquecimiento curricular	Asesoría Grupos de Maestros	Acompañamiento proyectos de investigación
Plan de Atención Complementaria Extraescolar (PACE) Encuentros Pica				Agrupamiento	Universidades	Universidades

¿Desde qué enfoque de Atención se plantea el programa PITA?

Como ya hemos argumentado en nuestro enfoque filosófico y teórico frente al talento, nos proponemos un **Modelo de Atención del Talento en la Inclusión** que sitúe en el contexto capitalino bogotano y adecúe a las características propias de la población infantil de los estratos 1, 2 y 3 con la que trabajamos en particular los avances en el tema a nivel nacional e internacional.

Nuestro modelo parte del enfoque de **Inclusión en la Educación** originado en la Conferencia de Jomtien, fortalecido en la Declaración de Salamanca y el Foro Mundial de Dakar en la última década, con gran impacto en las propuestas educativas de Atención al Talento en el ámbito de la escuela regular a nivel mundial.

En Colombia este enfoque ha venido posicionándose fuertemente en los últimos 10 años en el MEN, y en particular, en la Alcaldía Mayor de Bogotá en cabeza de la Secretaria de Educación. Es así que la Atención al Talento Sobresaliente se ha venido orientando dentro de la escuela regular a través de su transformación pedagógica¹⁵.

El enfoque de Inclusión como Modelo de Atención de estudiantes con capacidades excepcionales en la escuela, es diferente a uno de los modelos de atención que prevaleció durante muchos años en nuestro país como parte de la iniciativa privada pero que no lograba cubrir a toda la población con estas características: **el agrupamiento** (reunión de estudiantes con capacidades similares para recibir atención especializada).

De igual manera, tiene su origen en la propuesta de **integración escolar** como modelo de atención que pretendió dar **mayor cobertura** para esta población, pero que desconoció, en alguna medida, la imposibilidad inmediata de las instituciones para dar respuesta a las necesidades de la población a atender.

El enfoque de Inclusión y Talento recoge esa tarea de brindar atención a mayor número de niños y niñas con talentos sobresalientes *pero haciendo especial énfasis en el reconocimiento de sus particularidades como individuos y las necesidades que de ellas se desprenden*. En otras palabras el reconocimiento y atención al talento en la escuela regular requiere de enseñanzas y

¹⁵ Dentro de un enfoque de inclusión, la diversidad hace parte de la realidad escolar y las instituciones educativas deben transformarse y/o adecuarse para dar cabida a esa diversidad en la que también se cuentan los niños y niñas con talentos sobresalientes (MEN, 2006).

aprendizajes diferenciadores y experiencias enriquecedoras para los niños y niñas sobresalientes.

Con este fin, muchas propuestas de atención al talento en la inclusión en varios países¹⁶, trabajan la **intervención pedagógica** consistente en el conjunto de apoyos y estrategias que se adoptan en las instituciones educativas procurando brindar las condiciones apropiadas para la Atención al Talento, referidas a la organización administrativa logística y pedagógica de la Escuela, a la formación del cuerpo docente, a la estructuración, flexibilización y adaptación curricular y del plan de estudios.

Dentro de estas estrategias se cuenta el **Enriquecimiento** definido como la planeación y el desarrollo de actividades y/o experiencias de aprendizaje destinadas a explorar, estimular, ampliar, profundizar, los intereses de conocimiento de los y las niñas con Talento Sobresaliente, más allá del programa básico de formación en el cual esté participando de acuerdo a su edad o ciclo de formación.

Nuestro Programa retoma de los modelos de atención en la Inclusión específicamente:

El **Enriquecimiento del contexto áulico**, fundamentado en la inclusión de programas y estrategias didácticas adaptadas a elementos del currículo para favorecer el desarrollo de habilidades y capacidades en los niños y niñas. A este modelo responden nuestras **Estrategias de Exploración (EE)** que trabajamos en los ciclos 1, 2 y 3 de Educación. Nuestro enriquecimiento áulico busca la transformación de los ambientes de aprendizaje de los niños y niñas (como el aula y comunidad escolar), y así estimular y potenciar sus procesos cognitivos.

Después de las EE que nos han permitido hacer identificación de algún grupo de niños y niñas con Talento Sobresaliente, hemos construido unas **Estrategias de Profundización (EP)** para los ciclos 3, 4 y 5 de Educación, en las que recogemos el modelo de **Enriquecimiento curricular** comprendido como la adaptación y flexibilización del currículo escolar de acuerdo a las necesidades específicas de aprendizaje y conocimiento del niño o niña identificado, ampliando y profundizando propósitos y contenidos o eliminando aquellos que él o ella ya maneja.

¹⁶ Entre ellos México, de donde retomamos el planteamiento de Intervención Pedagógica.

Así mismo, desde estas estrategias de profundización (EP) trabajamos la **Aceleración Disciplinar** a través del ingreso paralelo a la universidad mientras el niño o la niña con Talento Sobresaliente culmina su formación básica secundaria; el **Agrupamiento**, a partir de la participación de grupos de estudiantes de colegio identificados en cursos especializados en la universidad para la potenciación de sus capacidades.

Por último, también como parte de la profundización, hacemos **Enriquecimiento Extracurricular** a través de encuentros con la academia de los niños y niñas identificados como talentos.¹⁷

Como hemos tratado de exponer, nuestro Programa busca ser pertinente, por ello brinda estrategias de intervención diferenciadas según el nivel de desarrollo neurológico y las necesidades de los estudiantes. Así mismo, busca intervenir en el aula de manera articulada, generando un proceso gradual que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de los y las estudiantes.

Antes de continuar con una explicación más detallada de las estrategias de intervención, queremos resaltar de nuestro modelo de inclusión...

- La apuesta por trabajar con poblaciones de escasos recursos y en condiciones de vulnerabilidad, como se les denomina a los sectores populares en nuestro país. Esta población rara vez es pensada desde una condición de capacidades y menos de talento tanto en la política pública como en los estudios sociales que de ella se hacen, (como se sustentó en la justificación de nuestra propuesta).
- El compromiso en la atención al talento desde el convencimiento de la equidad como herramienta indispensable para la materialización de la igualdad de oportunidades en las poblaciones menos favorecidas, a través de la Exploración de Talentos de todos los niños y niñas en los primeros ciclos de educación formal.

¹⁷ Encuentros PICA

y... ¿cómo funcionan las Estrategias?

Las Estrategias que son nuestro Modelo de Atención al Talento en la Inclusión, se dividen en dos etapas complementarias, las primeras son de Exploración y las segundas son de profundización del Talento.

Las Estrategias de Exploración (EE) son seis **Estrategias Ludo-pedagógicas (ELP)**: Ludo-motricidad, Ludo-Arte, Ludo-sofía, Ludo-creatividad, Ludo-indagación y Ludo innovación. Corresponden al Enriquecimiento del Contexto Aulico y a través del **Juego y la Lúdica** como herramienta fundamental de aprendizaje y exploración del mundo en la infancia, buscan **explorar e identificar** los Talentos Sobresalientes en los primeros ciclos de Escuela de niños y niñas, (1, 2 y parte del 3, hasta quinto).

Cada estrategia está concebida para, de manera independiente y/o articulada, explorar y estimular el desarrollo de una o varias inteligencias en niños y niñas. Se aplican en el aula de clase y en un ciclo específico porque cada una responde además a las etapas del desarrollo neurológico del pensamiento en que posiblemente se encuentran los niños y niñas de acuerdo a su edad, así:

- Ciclo 1 (preescolar, primero y segundo): Ludo-motricidad, Ludo-Arte, Ludo-sofía, Ludo-creatividad (títeres y teatrino) y Ludo-innovación.
- Ciclo 2 (tercero y cuarto): Ludo-sofía, Ludo-creatividad (ajedrez), Ludo-innovación y Ludo-indagación.
- Ciclo 3 (grado quinto): Ludo-sofía, Ludo-indagación y Ludo-innovación.

Como manifestamos en párrafos anteriores sobre la configuración del Programa, estas Estrategias surgen a partir de la necesidad evidenciada de estimular el desarrollo del talento en los primeros años de educación formal para poder posteriormente identificarlo y potenciarlo, según las necesidades e intereses de cada estudiante. **El talento que no se desarrolla, se pierde.**

Además, parte fundamental de nuestro enfoque de inclusión que exponíamos con anterioridad, es la participación de todos los niños y niñas de 5 a 10 años pertenecientes a poblaciones vulnerables en las Estrategias de Exploración (EE), pues asumimos que en las etapas del desarrollo neurológico en que se encuentran, tienen los TIC (talento, ingenio y creatividad).

Es una apuesta por la equidad como un derecho de esta población a que se brinden al máximo condiciones de desarrollo de sus capacidades.

Como bien lo expresa una maestra que participa en el programa:

“A nosotras nos ha quedado claro que en los primeros años de educación se debe promover la participación de niños y niñas en todas las actividades, para que ellos y ellas se vayan dando cuenta de cuáles son sus habilidades y en un futuro puedan canalizarlas hacia un talento específico; pero insisto en que debe permitírsele al niño explorar en todos los ámbitos, reconociendo que son seres integrales. Nuestro papel como maestros es concientizarnos de la necesidad de darles esas posibilidades a los niños, para que cuando llegue el momento de la identificación del talento, los niños y niñas ya han tenido la oportunidad de explorar en todos.” **Profesora Sandra Romero**

Culminada esta etapa exploratoria, sigue la etapa de **identificación**, que, aunque ya se ha venido trabajando con las observaciones en aula por parte de los profesores encargados de los grupos con el apoyo del equipo de Buinaima, se hace de manera **no formal**. Es decir, no acudimos a los test de inteligencia, pero sí hemos desarrollado un esquema de identificación a través de pruebas de conocimiento, el ejercicio de postulación hecho por los maestros y maestras y los formatos de entrevistas, tanto para el niño o niña identificada como para su familia.

De esta manera, los niños y niñas identificadas pasan a las Estrategias de Profundización del Talento comprendidas en los **Planes Individuales de Formación (PIF)**, los **Proyectos de Profundización del Talento (PPT)**, los **Programas de Apoyo Complementario Extracurricular (PACE)** y los **Encuentros PICA¹⁸**. Estas Estrategias se aplican en los ciclos 3 (desde sexto), 4 y 5.

¹⁸ Acrónimo sugerido por el maestro Carlos Eduardo Vasco (ex integrante de la comisión de sabios, miembro honorario de Buinaima), para enfatizar cuatro características para una escuela democrática: participación + iniciativa + confianza + autorregulación.

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO -PITA-
Estrategias de Profundización del Talento

EPT	JUSTIFICACIÓN Por qué	ALCANCES Para qué	DESARROLLOS Qué	METODOLOGÍA Cómo	RECURSOS Con qué
PIF	El estudiante talentos@ debe ser consciente de sus procesos de aprendizaje:	Atender las necesidades e intereses del estudiante talentos@	Talento identificado en un campo específico	PIF concertado entre tutor –estudiante con: - Programación - Autoevaluación - Seguimiento	Carpeta de seguimiento Instrumento PIF para llevar un historial del estudiante
PPT	El/la estudiante talentos@ construye proyectos de investigación a partir de los problemas de su entorno. Talento al servicio de su comunidad	El niño/a adquiera experticia el campo de su interés	Talento identificado en un campo específico	Investigación como Estrategia Pedagógica	Instrumento PPT: hoja de ruta del proyecto de investigación
PACE	El/la estudiante talentos@ esta en emergencia educativa y requiere de atención especializada	Atención especializada, sistemática y pertinente a l@s estudiantes que han desbordado la capacidad de la escuela	Talento identificado en un campo específico	Cursos de profundización disciplinar orientados a la investigación	Universidades: Sergio Arboleda. Jorge Tadeo Lozano, Uni Minuto, Universidad Nacional
PICA	Formación del talento con sentido humano, en beneficio de los intereses colectivos	Formación Integral del talento (C,I) Enriquecer las perspectivas de vida trascendiendo las condiciones económicas y sociales	Talento identificado en un campo específico	- Encuentros con expertos del ámbito académico - Diálogo de experiencias	Academia

Los **PIF** son planes individualizados de profundización del talento contruidos en medio de acuerdos entre el o la estudiante identificado y el tutor de su proceso, para reducir o aumentar su currículum de estudios, es decir, después de una valoración conjunta entre el niño y la niña y su tutor, se reducen aquellos aprendizajes que ya maneja y se aumenta en aquellos en que requiere ahondar. Los PIF buscan además hacer consciente de su talento al niño o niña.

Los **PPT** son proyectos de investigación contruidos por los y las estudiantes talentosas, quienes parten de las problemáticas de su entorno que les

preocupan y llaman su atención, y de acuerdo al campo de su interés y su talento, construyen un proyecto para darle una posible respuesta o solución.

Estas dos Estrategias de Profundización (*PIF* y *PPT*), están dentro del enfoque de Enriquecimiento Curricular y se trabajan a través de la **Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP)**¹⁹.

Los **PACE** hacen parte de los modelos de Agrupamiento y se concretan en la postulación por parte de los docentes, de grupos de estudiantes con talentos sobresalientes en los diferentes campos con los que trabajamos (artes, ciencias, humanidades, tecnologías y deportes) para asistir a cursos especializados en las universidades, academias o institutos que hacen parte de los convenios de cooperación²⁰. Como nos lo cuenta un maestro sobre la experiencia en los PACE:

“Hace poco más de dos años ya había aquí un grupo de muchachos liderados por la profesora Briggitt Berrío en esas temáticas del desarrollo del talento; yo me fui interesando en el cuento de tal forma que, conversado con ellos sobre cuáles eran los objetivos del Programa (PITA), uno pensaba <<¡ve!, de pronto de los estudiantes con los que uno trabaja, puede postular a alguno para los cursos de la Sergio Arboleda Sergio Arboleda>>() mirando de los estudiantes que tenía el año pasado en grado decimo, cuatro eran muy destacados, muy pilos, dedicados, serios, (...) son unos muchachos excelentes. Hablé con la profesora y ella me dijo <<la SED a través de Buinaima puede enviarlos a la Universidad Sergio Arboleda>>; entonces postulé a los cuatro, lamentablemente solo hubo cupo para dos. Participaron los dos, les fue supremamente bien en el primer semestre, en el segundo igual les fue excelente (...)” **Profesor Danilo Ariza Agámez.**

Los encuentros **PICA** son eventos en que jóvenes talentos sobresalientes de los diferentes colegios tienen la oportunidad de dialogar con los expertos y con sus pares sobre las experiencias y proyectos de vida de talentos reconocidos en el ámbito académico y corresponden al Enriquecimiento Extra-

¹⁹ Programa desarrollado por Colciencias para el aprendizaje de la ciencia y retomado como estrategia de aprendizaje por Buinaima.

²⁰ Hasta ahora hemos contado con la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad Uniminuto, la Universidad Sergio Arboleda y la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO

curricular. Estos encuentros tienen un fuerte componente socio-afectivo y volitivo acerca del papel del Talento en una sociedad como la nuestra.

Este es el conjunto de Estrategias pensadas para la atención al Talento y la forma en que están funcionando, pero como programa reconocemos que existen dificultades y falencias principalmente en la parte de potenciación al Talento en términos de recursos, formación de maestros y acuerdos de cooperación para la construcción de las Estrategias de Agrupamiento y Enriquecimiento Curricular.

ETAPA III

Sobre Las Estrategias Ludo-Pedagógicas

El Programa de Atención al Talento en la Inclusión (PITA) pretende con esta etapa profundizar en definición de las Estrategias Ludo Pedagógicas, por ser las Estrategias de Exploración en su ejecución en las instituciones, las que más desarrollo han tenido en el programa, como lo evidencian las experiencias significativas de maestros y maestras.

Las estrategias que presentamos a continuación tienen como fin la exploración e identificación del talento desde la infancia; consideramos que en esta etapa de la vida niños y niñas están ávidos de conocimiento, deseosos de experimentar y dispuestos a imaginar y crear, por lo tanto pueden desarrollar sus capacidades hacia un tipo de inteligencia o talento específico, en desarrollo de los TIC (talento, ingenio y creatividad).

Las estrategias buscan desarrollar el pensamiento, potenciar la inteligencia y el talento en cinco campos del saber humano: el arte, las humanidades, la ciencia, la tecnología y el deporte, por medio de la implementación de seis estrategias que se convierten en espacios de significación y recreación de las habilidades y capacidades para niños y niñas.

El nombre de Estrategias Ludo Pedagógicas corresponde con el sentido que tienen dentro del programa. Son Estrategias porque cada una es un plan complementario de estimulación y desarrollo específico de habilidades y pensamientos. Dichas estrategias desarrolladas de forma articulada permiten la exploración e identificación del Talento Sobresaliente en una o varias áreas. Consideramos que la palabra da cuenta de la construcción de cada una de manera sistémica, desde su justificación psicológica y pedagógica has-

ta las formas de implementarlas en el aula y observarlas en el niño y la niña. Es decir, cada Estrategia es mucho más que una actividad y una técnica.

Son **Estrategias** (antes centros), porque cada una es un plan completo de estimulación y desarrollo específico de habilidades y pensamientos. Dichas estrategias desarrolladas de forma articulada permiten la exploración e identificación del Talento Sobresaliente en una o varias áreas. Consideramos que la palabra da cuenta de la construcción de cada una de manera sistémica, desde su justificación psicológica y pedagógica hasta las formas de trabajarlas en el aula y observarlas en el niño y la niña. Es decir, cada Estrategia es mucho más que una actividad y una técnica.

Son **Lúdicas** porque creemos que la lúdica como placer por el conocimiento es fundamental en la estimulación y desarrollo del pensamiento y la inteligencia. Generalmente la Lúdica se asocia con juego y éste con placer y ocio. Vygotsky fue reacio a este punto de vista. El niño realiza juegos en donde el placer no es un fin en sí mismo; actividades en donde lo relevante es el esfuerzo o la dificultad, sin que por ello dejen de ser apasionantes y, a fin de cuentas, placenteras, preparándolos al mismo tiempo para la vida. Lo que sí es seguro es que la energía intercambiada, acumulada o liberada en actividades lúdicas, opera como una máquina de significación y remodificación del mundo.

Como ya lo había sugerido Platón, nos recuerda el filósofo Diego Pineda en “La Construcción del Oficio de Investigador”, el juego es la ocasión más propicia para descubrir, despertar y potenciar las disposiciones naturales que los pequeños pueden desarrollar en su edad adulta. (Pineda, 2008).

Es éste el enfoque que se retoma en la idea de estrategia lúdica del programa, hacer del aprendizaje una experiencia significativa entendida como un conocimiento que recrea las nociones previas, las incorpora como un andamiaje de relaciones cognitivas y de significaciones, y se convierte en una nueva o reconfigurada forma de asumir un problema o una idea de la vida cotidiana en el niño o la niña.

Son **Pedagógicas** porque reconocen el papel del aprendizaje y del ambiente inmediato en el desarrollo del pensamiento y de la inteligencia en cualquiera de sus manifestaciones. Valoran y resignifican el rol mediador del maestro en la adquisición de la cultura y el enriquecimiento del contexto de niños y niñas. Están construidas de manera intencionada y planificada, de acuerdo a la etapa de desarrollo infantil y juvenil, correspondiendo a un proceso articulado sistemática y gradualmente.

ESTRATEGIAS LUDO-PEDAGÓGICAS

ELP	JUSTIFICACIÓN Por qué	ALCANCES Para qué	DESARROLLOS Qué	METODOLOGÍA Cómo	EVALUACIÓN Qué observar	RECURSOS Con qué	
LUDO-MOTRICIDAD	Movimiento desarrolla el cerebro	Control y dominio del propio cuerpo	Inteligencia cenestésico-corporal Pensamiento lógico-espacial	Juego	Capacidad de expresión con el cuerpo con plasticidad y armonía, coordinación movimientos generales y manuales. Q: Bailarines, atletas, cirujanos, escultores, artesanos.	Módulo	
LUDO-ARTE	Dibujo y música son las primeras manifestaciones creativas	Estimular la imaginación, sensibilidad, creatividad.	Inteligencia musical Pensamiento lógico	Método Suzuki	Capacidad para la expresión musical. Q: músicos, cantantes y compositores.	Módulos CD	
LUDO-SOFÍA	Todos los niños pueden filosofar desde sus preguntas	Desarrollar habilidades de razonamiento e indagación	Inteligencia inter-intra personal Inteligencia Lingüístico-verbal Pensamiento superior (crítico, creativo)	Comunidad de Indagación ¿?	Intrapersonal, capacidad para conocimiento de sí mismo. Q: Filósofos, teólogos, psicólogos. Interpersonal, capacidad para relacionarse con otros. Q: Psicólogos, médicos, maestros, políticos, cineastas, vendedores, comunicadores. Lingüístico-verbal, capacidad para uso de lenguaje oral, escrito. Q: poetas y escritores, periodistas, oradores.	Libros FpN	
LUDO-CREATIVIDAD	La imaginación es una habilidad que se manifiesta desde la infancia y debidamente estimulada conlleva a la creatividad	TÍTTERES Y TEATRINO	Desarrollo del lenguaje, creatividad e imaginación	Inteligencia lingüístico-verbal Inteligencia Cenestésico corporal Pensamiento creativo	Juego Dramático	Capacidad para el uso del lenguaje oral, escrito. Q: poetas y escritores, periodistas, oradores.	C.D Teatrino Títeres
		AJEDREZ	Desarrollo de la creatividad y habilidades: de pensamiento y sociales	Inteligencia visual-espacial Pensamiento lógico espacial	Estrategias de juego	Capacidad para percibir el mundo en forma de imágenes, captar relaciones espaciales y operar con ellas orientándose en el espacio. Q: arquitectos, cirujanos, escultores, pintores.	Kit de Libros "juega el maestro, ganan los niños"
LUDO-INDAGACIÓN	La curiosidad y el espíritu explorador son los detonantes de preguntas de investigación	Desarrollar habilidades para la exploración sistemática de problemas	I. naturalista Lingüístico-verbal Pensamiento lógico	Proyectos de aula	Capacidad para el cuidado y respeto de la naturaleza, comprensión del mundo natural. Q: ecologistas, botánicos, agrónomos, granjeros.	Documento IEP Xua y Teo en la onda de la investigación	
LUDO-INNOVACIÓN	La innovación surge de la posibilidad de examinar diversas alternativas en la búsqueda de soluciones.	Desarrollo de habilidades para la creación, el uso y la transformación de técnicas y tecnológicas	i. lingüístico verbal Pensamiento lógico Pensamiento alternativo Pensamiento divergente	Plataforma SUGAR	Capacidad para explorar, descubrir y construir	Plataforma SUGAR	

Ya que la intervención pedagógica con niños y niñas talento, exige una planificación adecuada y contextualizada de acuerdo a las necesidades e intereses de dicha población, una forma en que el programa busca atender esta necesidad es a través del enriquecimiento del contexto áulico, que consiste en la planeación y ejecución de programas y proyectos que articulados al currículo y/o el plan de estudios de las Instituciones Educativas, enriqueciendo las experiencias de aprendizaje de niños y niñas.

Como hemos dicho, esas seis **Estrategias Ludo-pedagógicas** han recibido los nombres de: ludo-motricidad, ludo-arte, ludo-creatividad, ludo-sofía, ludo-indagación y ludo-inventiva.²¹ Nos referiremos a ellas brevemente y a algunas experiencias de los maestros en su implementación en aula.

Ludo-motricidad

¿Por qué es importante? La evolución del cerebro va de la mano, con la posibilidad del desarrollo motor y éste se inicia desde la primera infancia: el niño empieza la exploración y el reconocimiento del mundo a través de su cuerpo y el movimiento es su primordial medio de comunicación con el mismo en esta etapa vital.

El desarrollo motor tiene profunda influencia en el desarrollo general, sobre todo en los periodos iniciales de la vida, pues el tono muscular, la postura y el movimiento son las primeras formas de comunicación humana con el medio (Wallon, 1978). Así mismo los procesos de aprendizaje humano se establecen sobre el sistema tónico-postural (adquisición del equilibrio y las nociones de esquema e imagen corporal) y la actividad motriz coordinada e intencional, de ahí que cualquier alteración que afecte el desarrollo psicomotor es potencialmente generadora de una discapacidad en el aprendizaje.

Por eso el movimiento se ve ahora como un facilitador primario del desarrollo cognitivo, afectivo y motor, particularmente durante la infancia y la niñez, etapas en las que estas tres áreas de la conducta humana pueden afectar el proceso educativo total del niño. Es por estas razones que dentro de las seis estrategias ludo-pedagógicas, proponemos la ludo-motricidad como la primera al considerarla básica y fundamental.

²¹ En una nueva etapa del Programa, las estrategias se han extendido a ocho, incorporando los campos lingüístico y matemático específicamente. Para una sustentación teórica y pedagógica más amplia de cada estrategia y sobre los indicadores de observación en cada ciclo sugerimos visitar la página del programa www.ethosbuinaima.org

Miremos la importancia de esta Estrategia desde la perspectiva de un profesor, en tanto reconocimiento del propio cuerpo como el lugar desde donde inicia la disposición para aprender:

“La parte del reconocimiento corporal, del esquema corporal. Los niños identifican su cuerpo pero generalmente las partes grandes, llamémoslas así, las específicas no y tienen, digamos, mal manejo o el uso inadecuado de ciertas palabras para nombrarlas ¿sí?. Considero que en este sentido, la implementación de la Estrategia fue algo muy positivo, muy productivo, se avanzó muchísimo en la parte de postura corporal, ellos estaban acostumbrados a sentarse todos tronchados en el puesto, incluso, hasta a mí ya me decían <<¡profe acuérdate de la postura corporal siéntese bien>> () uno definitivamente se da cuenta que ellos comienzan a apropiarse de ese tipo de cosas. En la parte de cómo calmarse, la profe nos enseñaba pautas de respiración para cuando los niños están algo inquietos, entonces yo les decía <<respiren, respiren, tomen aire>> y así, como que tomaban aire, se sentaban, se organizaban; yo les decía <<sóbense la barriguita, sóbense la cabeza>>, y lograba otra vez que se calmaran y tranquilizaran.” **Profesor William Sierra**

¿Para qué sirve? La meta del desarrollo psicomotor es el control y el dominio del propio cuerpo hasta lograr sacar de él todas las posibilidades de acción entendida en dos componentes: el externo o práxico (la acción) y uno simbólico (la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción) (Cobos, 1995). Este proceso les permite a niños y niñas construir su propia identidad. Su desarrollo va del “acto al pensamiento” (Wallon, 1978), de la acción a la representación, de lo concreto a lo abstracto.

¿Qué capacidades trabaja? Esta estrategia pretende explorar principalmente la inteligencia cinestésico-corporal y el pensamiento lógico-espacial. Busca desarrollar estructuras básicas para el aprendizaje escolar tales como esquema corporal, lateralidad, nociones espaciales y temporales propias del lenguaje cinético-espacial y corpóreo, así como la identidad personal y la autonomía, el aprestamiento y motivación para la lecto-escritura y las operaciones matemáticas.

“El proceso también exitoso, en el que los niños se descalzan, reconocen sus dedos que sepan cómo son, cómo se llama el meñique, que en el meñique hay falanges, o sea, para ellos tan

pequeñitos ya encontrar el detalle, de pronto decirle <<vas a mirar tu compañero del lado y vas a ver que en sus ojitos hay un iris, hay una pupila>>, o sea esas cosas para ellos son supremamente interesantes, todo eso es nuevo y se apasionan muchísimo. Yo les decía <<vamos a dibujar un ojo tal cual se lo ves a tu compañero, míralo y las partes son éstas el globo ocular>>, para ellos eso fue una manera de vincular todo eso corporal a las ciencias y de una u otra manera apasionarnos por lo que ellos son” **Profesora Idalid Torres**

¿Cómo lo hace? A través del juego y ejercitación de la motricidad gruesa.

Así nos cuentan dos profesoras su experiencia de aplicación en el aula:

“Hicimos el taller 1 y 2 de psicomotricidad donde los niños exploran sus partes del cuerpo: los segmentos, las articulaciones, pasar objetos con las partes del cuerpo ¡espectacular, genial de verdad! (...) yo les hice quitar las medias, los zapatos, en pantaloneta, con camiseta, en el salón pues estaba lloviendo, no había mucho espacio pero ¡genial genial porque uno siempre es brazos arriba brazos abajo a los lados y no más!. Con esto tenemos más herramientas y ya nos dimos cuenta que pasar un pincel con los dedos de los pies de compañero a compañero (...) en la guía no estaba pero yo lo adapté igual con cosas que los niños proponían, <<¡profesora! ¿lo puedo hacer con un palillo?, ¿lo puedo hacer con un lápiz?, o ¿con una pelotita?>>, ensayaron con todo y lo pudieron hacer. ¡Muy buena, muy buena la experiencia!” **Profesora Adriana Galindo**

“Nosotros tenemos un tiempo establecido para ir al baño: 12:30 antes de entrar al aula los niños deben ir solos, a las 2 pm vamos todos, a las 3:30 van solos, y si alcanzamos a la 5:15 van con la profe. ¡¿Qué hacía yo?! Tomaba el espacio de las 2 pm para ir todos al baño, hacia el trabajo de aseo, hábitos, íbamos al baño (...) pero en el regreso del baño al salón, entonces venían los juegos o el ejercicio físico. Era un goce, a las 2 en punto a ningún niño se le pasaba que tenía que ir al baño, no tanto por ir al baño sino por ir a los ejercicios que Buinaima les habían enseñado, es más, ella (la asesora) les dijo que tenían que hacer los ejercicios diariamente y ellos mismos lo hacían, por lo menos ejercitar paquetes musculares, saltar, coordinación de un pie, de la mano,

trabajo en grupo, organización para hacer una ronda, eso lo hacían libremente, los niños solos, fue muy chévere” **Profesora Francy Torres**

¿Cuándo? En el primer ciclo de educación básica, preescolar, primero y segundo, son los momentos más adecuados para su desarrollo.

¿Qué observar? Capacidades para expresarse con el cuerpo con plasticidad y armonía, coordinar movimientos generales y manuales. Bailarines, atletas, cirujanos, escultores, artesanos, muestran un desarrollo en este aspecto.

Ludo-arte

¿Por qué es importante? El arte es la primera forma de conocimiento. Facilitar su expresión es dar al niño la oportunidad de descubrir el mundo, interactuar con él a partir de su fantasía innata, la cual puede orientarse a una fecunda imaginación y le permite desarrollar al máximo su sensibilidad y su creatividad. Igual que en el campo del lenguaje, las investigaciones pioneras de Vygotsky en la influencia que tiene el arte en el desarrollo de la imaginación del niño y viceversa son mapa de ruta para el desarrollo de esta estrategia fundamental.

Así lo sustenta una maestra:

“Yo les apoyé por ejemplo en la parte que están desarrollando en este momento que es de música, de guitarra. Bueno en esa parte, como tengo mucho contacto con los niños, entonces yo les hablé de la guitarra, a quiénes les gustaría, eso todo el mundo se entusiasmó, levantaban la mano (...) hicieron su presentación ahorita en la clausura, los chicos que estuvieron los sábados aprendiendo guitarra, y es más ellos ya compusieron una canción ¡eso es una maravilla! Escucharlos a ellos decir es que nosotros nuestro objetivo es hacer un grupo musical, mire que ellos ya están proyectándose, chicos de la edad de 10 años tienen ya una proyección, ya componen, entonces pienso que ahí habrían cosas escondidas que sólo a través de estas oportunidades es que los niños, las hemos podido ver” **Profesora Elvira Rodriguez**

¿Para qué sirve? El objetivo de la Estrategia es estimular al máximo la fantasía y la imaginación en niños y niñas, desarrollar la sensibilidad, la expresión y la creatividad en varios campos.

¿Qué capacidades trabaja? La estrategia busca el acercamiento al lenguaje musical, la exploración de la inteligencia musical y el pensamiento lógico.

¿Cómo lo hace? A través del Método Suzuki o método de la lengua materna introducido por Shinishi Suzuki.

Como nos lo cuenta una maestra:

“Me llamó mucho la atención del programa el método Suzuki, yo muy emocionada dije <<¡quiero participar!>>; me atrajo mucho lo de violín, me integré con la profesora Brigitte y nosotras cargábamos los violines, donde fuéramos enseñábamos y veíamos a la profe el sábado y entre semana retroalimentábamos a los niños así con nuestro poco oído. ¡Me parecía chévere esos chiquitines que estuvieran ahí, me emocionaba mucho y después cuando fuimos y nos presentamos en un auditorio fue fabuloso, para mí fue chévere! () yo canto las canciones del violín, la canción del burro suena todo el día y la canción del pajarito que nos enseñaron en violín, así yo no tenga violín lo canto porque me parece una secuencia de la música y que lo hagamos con sonido es muy chévere para ellos” **Profesora Nubia Murcia**

¿Cuándo? En el primer ciclo de la educación básica: preescolar, primero y segundo.

¿Qué observar? La capacidad para expresarse por medio de la música, interpretar temas musicales a través de instrumentos o de voz y también para componer. Es el caso de los músicos, cantantes y compositores.

Ludo-sofia

¿Por qué es importante? “Los niños y las niñas filosofan”, es la conclusión que salta a la vista cuando se da la oportunidad de que ellos mismos reflexionen sobre su entorno y sobre su aprendizaje, razón por la que es indispensable satisfacer esa necesidad de pensar, discutir y argumentar, facilitándoles

un mayor grado de interacción y comunicación que enriquezca sus habilidades intelectuales.

¿Para qué sirve? Para promover el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y argumentativo, para mejorar la capacidad de juicio, diálogo, negociación y decisión en niños y niñas.

Así lo evidencia la experiencia de la **profesora Diana Castellanos** del colegio Florentino:

“Ludo-sofía hizo un aporte muy bueno porque los niños aprendieron como a respetar el turno para hablar, a tener una actitud más crítica, iniciaron con algunas preguntas, ya que realmente, lo que pasaba antes era que habían unos poquitos que hablaban y los demás repetían lo mismo, ahora notamos avances, al final ya fue más grande el grupo que participaba de una manera más personal, como que realmente había un cuestionamiento en ellos o más bien un interés en participar de esta manera”

¿Qué capacidades trabaja? Esta estrategia explora las inteligencias intrapersonal e interpersonal así como la lingüístico-verbal, la capacidad de examen lógico de los enunciados, el hábito de explorar el lenguaje que se utiliza en las argumentaciones, la reflexión sobre las consecuencias de nuestras afirmaciones y de nuestros modos de sentir, pensar y actuar.

Así se trabajó en una de las experiencias de las maestras:

“(…) las historias de los cuentos fueron geniales, a mí por lo menos me gustó muchísimo la historia de un niño que robaba y todos quedaron ¿?, Al principio sustentaron que no era un valor robar, pero reflexionaban que a veces ellos cogían un lápiz porque se necesitaba o algo así, luego pensaron <<no es un valor porque ¿si lastimamos a alguien?>>, pero al final, muy en el fondo para todos, utilizar las cosas cuando se necesitan no es robar, no hace parte de robar... me pareció muy chévere ese taller”

Profesora Francly Torres

¿Cómo lo hace? A través de la implementación del Programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman y enriquecido en Colombia por Diego Pineda, cuyo método es la comunidad de indagación y la pregunta.

Algunos resultados narrados por la **Profesora Francy Torres**:

“(...) otra cosa, a los niños les encanta, les fascina la palabra, y la palabra bien contada los agarra, entonces cuando se preparan las lecturas de los cuentos, los niños esa curiosidad tan alta que tienen de explorar, de participar, lo hacen con entusiasmo. También les encanta que les entregue el patrón de autoridad, el modelo, en este caso el muñeco de la palabra; por lo general decían <<no, yo me quedo con él>>, pero terminaban aceptando las reglas del juego. Nos colocamos en círculo, todos nos miramos, hay un tablero en el que solamente la profe va a escribir porque muchos querían escribir o hacer un muñequito de lo que estaban pensando, entonces no, las reglas son éstas, todos nos sentamos en círculo y nos miramos, la profe es la que escribe en el tablero las preguntas frente a la lectura y quien tenga el muñequito es la persona que va a hablar.”

¿Cuándo? En el ciclo uno, dos y parte del tres de la educación básica: preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto.

Esta es la experiencia de las profesoras de grado primero, contada por una de sus protagonistas:

“(...) organizamos los primeros talleres a partir del cuento “el miedo es para los valientes”, con los tres cursos de primero del año pasado. ¿Qué hicimos? Preparábamos primero el taller nosotras las profes, siguiendo las indicaciones del libro, luego cogíamos por grupo: 104, 105 y 106. Casi dos horas. Y dentro de las sugerencias, como aquí en la ludoteca hay muchísimos muñecos, entonces buscamos el muñequito que nos ayudara, para que luego él diera la palabra, o llevábamos el tambor, o hacíamos las reuniones de FpN en la ludoteca o en el aula múltiple, nunca en el salón, para poder manejar el espacio, que fuera circular, que nos estuviéramos mirando, que el tablero fuera móvil para poder ir anotando las preguntas” **Profesora Francy Torres**

¿Qué observar? En la dimensión intrapersonal, la capacidad para conectarse consigo mismo, saber de sí, de los propios talentos, intereses aptitudes, virtudes y también limitaciones y defectos. Se observa sobre todo, en filósofos, teólogos, psicólogos. A nivel interpersonal, la capacidad para establecer contacto con otras personas, relacionarse, trabajar cooperativamente en equipo.

Es propia de psicólogos, médicos, maestros, políticos, cineastas, vendedores, comunicadores en general. A nivel lingüístico-verbal, la capacidad para el uso del lenguaje oral, escrito, la relación de ideas y la posibilidad de expresar con claridad pensamientos y sentimientos a través de la palabra. Es el tipo de capacidad que puede observarse en poetas y escritores, periodistas, oradores.

Continuando con la experiencia de la **Profesora Francy Torres**:

“(...) pero lo que sí hemos notado es que los niños se motivan mucho y tienen ideas muy críticas respecto a sus actuaciones, son ideas brillantes en la medida en que asumen actitudes muy serias frente al trabajo, otra cosa, que desarrollan mucha capacidad de escucha que yo creo que nos falta mucho a los adultos y los niños, desarrollan una gran capacidad de escucha.”

Ludo-creatividad

¿Por qué es importante? La imaginación es una habilidad que se manifiesta desde la infancia y debidamente estimulada conlleva a la creatividad. Está demostrado que todos los niños la poseen en la medida en que su imaginación se nutre desde muy temprano de su fantasía innata, chispa en sí misma creadora. La creatividad es la cúspide del pensamiento. La creatividad es denominada también como inventiva, pensamiento original, imaginación constructiva, pensamiento divergente o pensamiento creativo, es la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales.

¿Para qué sirve? Para el desarrollo del lenguaje, el pensamiento y las habilidades sociales, creatividad e imaginación. En sí misma constituye una piedra angular de las habilidades de pensamiento de segundo orden.

¿Qué capacidades trabaja? Esta estrategia explora la inteligencia visual-espacial y la lingüístico-verbal, el pensamiento lógico-matemático, el pensamiento creativo.

¿Cómo lo hace? A través del juego dramático con títeres y teatrino y del juego de ajedrez.

“Con títeres se manejó lo de las sombras chinescas y con eso también fue muy bonito porque los niños organizaron digamos esos personajes y montaban sus historias, incluso yo tengo ahí una cajita con materiales de lo que elaboramos. Entonces a veces en el tiempo libre me decían <<profe ¿podemos tomar el material?>>, los materiales que iban terminando lo manejábamos también así, ellos interactuaban pasaban allá y hacían grupos y a veces brindábamos un espacio en medio de la clase con algunos profesores y ellos decían <<es que nosotros hicimos un drama, un cuento>>, y pasaban y socializaban.” **Profesora Diana Castellanos**

“Se hicieron los títeres, por ejemplo, que fue una de las metodologías que se trabajaron acá, y desde los títeres verles la actividad para cortar, para mezclar los colores en los papeles, hacer la expresión desde sus diálogos, fue muy interesante ver cómo pudieron interpretar ellos desde el mismo momento en que se comienzan a hacer los títeres hasta el momento en que tienen que ponerlo en marcha. Se han utilizado los títeres como metodología y como parte de desarrollo del pensamiento creativo”
Profesora Yeli Díaz

¿Cuándo? En el ciclo uno de la educación básica (preescolar, primero y segundo) se trabaja títeres y teatrino. En el ciclo dos de la educación básica (tercero y cuarto) se trabaja Ajedrez.

¿Qué observar? Capacidad para el uso del lenguaje oral, escrito. Es propio de poetas y escritores, periodistas, oradores. Capacidad para percibir el mundo en forma de imágenes, captar relaciones espaciales y operar con ellas orientándose en el espacio (pensar en tres dimensiones). Es propio de los arquitectos, cirujanos, escultores, pintores.

Ludo-indagación

¿Por qué es importante? Los niños y las niñas también quieren explorar el mundo para comprenderlo y ¿por qué no? transformarlo. Su capacidad de asombro es maravillosa, su curiosidad y espíritu explorador son los detonantes de sus preguntas de investigación y hay que estimularlas.

El siguiente testimonio permite evidenciar la manera en que la curiosidad de aprendizaje de los niños y niñas hace viable un proyecto de investigación

en el aula, y se articula a una intencionalidad institucional, cómo es posible generar desde el espíritu explorador de los niños y las niñas, procesos de sensibilidad social y ecológica:

“El año pasado trabajamos el cultivo de diferentes residuos, un propósito que siempre hemos tenido nosotros (la institución) es el medio ambiente, estamos a portas de una situación de cambio climático y es importante empezar a educar a los niños en lo que sucede con nuestras basuras. El año pasado con los niños, a la par que tenemos aquí un proyecto institucional, hicimos la recuperación de un bosquecito, entonces empezamos a contextualizar: ¿qué era un bosque?; porque ellos estaban interesados en encontrar qué había allá, en nuestro pequeño nicho ecológico” **Profesora Luz Marina Moreno**

¿Para qué sirve? Para propiciar el desarrollo de habilidades y la utilización de herramientas necesarias en la indagación sistemática de un problema, tales como la observación, la comparación, como lo ilustra el ejemplo retomado en el apartado siguiente.

¿Cómo lo hace? A través del método de la “Investigación como Estrategia Pedagógica” (IEP), que sigue los lineamientos del Programa Ondas de Ciencias.

Continuamos con el testimonio de la **maestra Luz Marina Moreno**, quien nos cuenta su experiencia significativa sobre cómo se hace investigación en el aula con prácticas sencillas que permiten acercar a los estudiantes a la utilización del método científico de manera sistemática, desarrollando habilidades para observar, comparar, etc.

“(…) eso era lo que estábamos trabajando aquí en la institución y llegó Buinaima, le contamos a Leonor y entonces dijo <<¡ bueno, hagamos un cultivo de basuras para ver qué es lo que está pasando!>>, se hizo un montaje para las diferentes basuras, con todos los residuos, uno con residuos orgánicos, otro con los de vidrio, otro con metales y plásticos. Empezamos a hacer la observación, nos gustó todo el montaje que hicimos con la asesoría que ella nos dio, nosotros ya lo habíamos hecho con un grupo anterior, pero nos pareció esta vez más interesante porque podíamos evidenciar qué estaba sucediendo con los lixiviados, (...) además de hacer el montaje donde ellos miraban las diferen-

cias, las características físicas de lo que estaba pasando en cada uno, los niños pudieron observarlo en el laboratorio (...) Algo interesante fue aprender a manejar el microscopio por ejemplo, porque nosotras, siendo maestras de sociales, siempre teníamos en cuarto y quinto una profe de ciencias y este año no!”

¿Cuándo? En los ciclos dos y tres de la educación básica: tercero, cuarto y quinto.

¿Qué capacidades trabaja? El pensamiento sistémico, el lógico-formal, la inteligencia naturalista y la lingüístico-verbal. En el siguiente testimonio es posible evidenciar la materialización de la inteligencia naturalista, a la que se llegó luego de la estimulación del pensamiento sistémico y lógico formal, empleado en la etapa de exploración del proyecto de investigación y que exige el desarrollo de habilidades concretas, previamente mencionadas.

En palabras de la **Profesora Luz Marina Moreno:**

“(...) En la medida en que ellos estaban mirando ¿qué pasaba con los lixiviados? se asombraban. Cuando hay un depósito de basuras como botaderos reflexionamos sobre lo que está pasando con esos lixiviados y por qué erosionan tan terrible la tierra (...) No solamente llegamos a la conclusión de lo que sucede con esos botaderos de basura, también lo que ocurre cuando no hay una buena descomposición de ese manto vegetal (...)”

¿Qué observar? La capacidad para el cuidado y respeto de la naturaleza, la comprensión del mundo natural, la curiosidad por plantear problemas en relación con la naturaleza. Se evidencia en ecologistas, botánicos, agrónomos, granjeros.

Ludo-innovación

¿Por qué es importante? Generar conocimiento que pueda mejorar la calidad de vida es la esencia de la innovación. De la necesidad de explorar y descubrir, los niños y niñas pueden pasar a construir y, lo más valioso, hacerlo colectivamente. La apropiación autónoma de nuevas tecnologías es la puerta de ingreso a la Sociedad del Conocimiento.

¿Para qué sirve? Para el desarrollo de la creatividad y la innovación, como la solución de problemas de manera original.

¿Qué capacidades trabaja? El pensamiento creativo, el divergente, el lógico, la inteligencia lingüístico-verbal.

¿Cómo lo hace? A través de la plataforma Sugar.

¿Cuándo? En los tres primeros ciclos de la educación básica: preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto.

¿Qué observar? La capacidad de dar respuestas originales a problemas cotidianos, para explorar, descubrir y construir.

ETAPA IV

Acerca de los Aprendizajes obtenidos en el desarrollo del Programa de Atención al Talento PITA

Después de cinco años en los que se ha venido implementando y desarrollando nuestro Programa de Inclusión y Talento en medio de aciertos y dificultades, creemos que esta es la primera oportunidad de hablar de los **aprendizajes obtenidos** en medio de las prácticas de Atención al Talento Sobresaliente en las Instituciones Educativas.

Teniendo en cuenta que nuestra propuesta siempre ha buscado ser pertinente para las personas con la que trabaja (población de escasos recursos), la fuerza de nuestros argumentos reposa en las ideas y experiencias que recogimos de los y las docentes que han venido participando del proceso, principales responsables de la formación de los niños y niñas de esta población.

Hemos recogido nuestros aprendizajes en tres campos que se reflejan a su vez en prácticas específicas: la forma en que asumimos la Atención al Talento en la Inclusión, la movilización de imaginarios en el tema de talento y la caracterización de nuestro programa que lo hace diferente a otros.

Entraremos a desarrollar cada uno de estos aspectos retomando los testimonios de maestros y maestras donde se muestran sus reflexiones frente a los mismos.

Sobre la atención al talento en la Inclusión

Como hemos venido afirmando en varios de los apartados del presente documento, los talentos sobresalientes no deben ser tema de nuevas valoraciones que conlleven a la exclusión y profundicen la desigualdad social bas-

tante grande en nuestro país. Buinaima ha demostrado durante estos cinco años de existencia de nuestro programa que es posible trabajar el tema del talento con sectores de población vulnerable en los espacios de la escuela regular.

Ese es nuestro **primer aprendizaje**: hacer viable una propuesta de atención desde y para la población de escasos recursos. En otras palabras hacer atención al talento desde un enfoque de inclusión. Desde esta perspectiva **nuestro programa es novedoso en dos sentidos**:

- Reconoce en medio de la vulnerabilidad, la escasez y la precariedad con que se evalúa a las personas que viven la exclusión social, posibilidades de explorar, identificar y potenciar talentos en los espacios de formación de los niños y niñas de las comunidades pertenecientes a este sector de la población bogotana. Es decir, donde suele verse problemas y se aplican políticas de contingencia social para contrarrestar la criminalidad, la violencia y demás, nosotros vemos capacidades a desarrollar desde el enriquecimiento de las posibilidades de vida para niños, niñas y jóvenes, así lo expresa una de las maestras que ha trabajado con el programa en su aula:

“Sí, yo pienso que conocemos que en el proceso de los primeros años de educación, se les debe permitir a niños y niñas la exploración, ya que muchísimas veces uno mismo no reconoce que tiene talentos porque nunca tuvo acercamiento a este tipo de actividades²² (las de las Estrategias de Exploración)” **Profesora Sandra Romero**

- Asume el Talento como una característica humana que no sólo nace, principalmente se hace, y reconociendo lo que hemos denominado los viejos TIC (talento, ingenio y creatividad) en los niños y niñas, se parte de que en sus primeros años de vida tienen todas las capacidades para desarrollar un Talento específico con la atención adecuada. Sin desconocer que existen talentos excepcionales, creemos que trabajando con los niños y niñas podemos potenciar talentos en áreas específicas y promover el desarrollo individual y social de las comunidades a las que pertenecen, ampliando expectativas de vida, tal como lo expresa uno de los maestros:

22 El subrayado es nuestro.

“(…) los estudiantes que se relacionan conmigo han tenido que ver con la Sergio Arboleda, veo muy buena la parte de profundización de matemáticas de estos dos muchachos que fueron allá, porque es que mire una cosa, uno pensaría de pronto ¡huy, es que aprendió más y más cosas!, a veces la idea ni siquiera es esa, uno ve en los muchachos que ellos de por sí, ya con su espíritu de estudiantes, lejísimos tenían las aspiraciones de seguir sus estudios universitarios y el salir de acá. Tenían clase conmigo en las tardes, algunas veces se les daba permiso para que salieran de la clase a las 3:40, me decían <<bueno profe ya nos vamos para la universidad>>, ¡salir ellos con esa idea de que van a pasearse por los muros de la universidad!, yo creo que esa cuestión de poder tocar, de poder pasarse cerca a los muros, a las puertas, al sistema de control, de estar sometido o viviendo el sistema organizacional de la universidad ya desde el punto de vista físico, es bien importante. Desde el punto de vista de lo que es el ambiente a mí me parece fundamental, los muchachos allá ya no se están tropezando con un muchacho, un compañero más, se están tropezando con estudiantes de la Sergio Arboleda” **Profesor Danilo Ariza Agómez**

Desde estos testimonios, podemos evidenciar que la atención al talento en estas poblaciones de estratos 1, 2 y en menor cantidad 3, ha implicado para el programa profundizar en el tema de **la equidad en la escuela como igualdad de oportunidades de acuerdo a las necesidades de estos niños y niñas**.

Este es nuestro **segundo aprendizaje** fuertemente ligado a la forma como hemos asumido el enfoque de inclusión en la escuela para la atención al talento: **la necesidad de la transformación del entorno escolar para dar respuestas a las demandas particulares del niño y la niña**.

Para el programa hacer inclusión no sólo refiere la integración de la población con características particulares, además deben orientarse todos los esfuerzos hacia la dotación de la escuela de las capacidades logísticas, pero principalmente humanas, que den salida a los proyectos de vida tan diversos y disímiles que en ella conviven.

Este es otro gran aporte del programa a la escuela, la implementación de estrategias de Atención al Talento tanto dentro del aula como fuera de ella, ha logrado el enriquecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje para el conjunto de niños y niñas, poniendo en debate la urgencia de una educación con calidad como parte de la tarea de mayor equidad.

En particular, la transformación pedagógica y el enriquecimiento del contexto escolar impulsado por el programa se refleja en:

- Reformulaciones importantes en la manera como el docente valora a sus estudiantes, llevando a cambios en las relaciones de autoridad basadas en el conocimiento que ya no lo posee “sólo” el maestro, circula y es construido colectivamente por los grupos de estudiantes que trabajan en las estrategias de exploración como Ludo-sofía o Ludo-motricidad. Además, esas nuevas valoraciones conllevan al reconocimiento de la diversidad en el aula, evidenciada en las diferentes formas y estilos de aprendizaje.

“(…) yo decía <<¡huy no, los estoy atropellando tenazmente!>>, y fuera de eso los estoy encasillando, porque eso es un niño encasillado, el simplemente tenerlos ahí sentados es encasillarlos, me muevo o no me muevo; mientras que con el juego los niños dan, los niños aportan, dan más que uno, el hecho de los videos, la ludoteca, ¡huy es que de la ludoteca uno saca muchísimas cosas!, ahí se hace la clase de lectura, matemáticas, ciencias, naturales y esos chiquiticos aprenden demasiado, van más rápido que uno (…)” **Profesora Derly Robayo**

“Para mí fue exitosa la actividad en la que pudimos participar con los niños, que ellos nos vieran a nosotros, no como el adulto que siempre dirige la actividad sino como el integrante más de su equipo y que estamos trabajando hombro a hombro, y cuando los niños fueron llevados al aula para con ellos dinamizar lo que aprendieron, ese día encontré que los niños son muy receptivos, recuerdan lo que más les impactó.” **Profesora Idalid Torres**

“La actividad de títeres fue muy importante en la metodología que utilizamos este año, en el proceso de lectoescritura de niños y niñas. Como nosotros nos dábamos cuenta, a algunos niños les interesaba la parte auditiva, la parte visual, a otros la parte lúdica, entonces la metodología de lectoescritura de nosotros comenzó con una obra de títeres.” **Profesora Sandra Romero**

“Nosotras hicimos una caracterización, estamos en ese trabajo, ¡así soy yo!. Ese ejercicio que nosotros realizamos aquí, primero los maestros y luego se los pasamos a los papás desde las dimensiones de los niños, la perceptual, la social, todas esas cosas que, para poder desarrollar ese trabajo, tomamos de lo que hemos trabajado con Buinaima. Muchos papás nos decían ¡huy, sí profe, así es mi hijo! ¡Tiene toda la razón, que chévere, nosotros no habíamos caído en cuenta que todo eso se podía evaluar en un niño! Por lo menos hábitos: va al baño solo, se amarra los zapatos, tiene movimientos disociados, equilibrio postural; todas esas cosas que nosotros sacamos del trabajo con Buinaima para caracterizar a los niños” **Profesora Francly Torres**

- Del anterior punto se desprende que las relaciones entre maestro-estudiante, pero principalmente entre pares, empiezan a ser atravesadas por actitudes de respeto y tolerancia, en la medida en que se ve en ese “otro”, capacidades que por el enfoque mismo de una educación tradicional y reguladora no se podían mostrar o percibir.

“Específicamente me ha fortalecido muchísimo la parte de ludo-sofía, me ha gustado mucho trabajarle a la pregunta, el cuestionamiento a los estudiantes, como indagar cuáles son sus necesidades, sus intereses. Eso he tratado de llevarlo al aula, con los estudiantes, ahora siempre trato de preguntarles en qué están interesados, qué es lo que realmente les llama la atención y a partir de eso comenzar a hacer el trabajo” **Profesora Yeli Díaz**

“Es eso, en ludo sofía lo que buscaba era como mirar los problemas cotidianos que aquejan a los niños, y cómo ellos a veces empiezan a llevarse por estigmas, empiezan a burlarse del compañerito; luego cómo llega a hacer reflexiones en

torno a eso (que me parece muy interesante), es ponernos en el lugar del otro. ¡y salen preguntas, llenan el tablero las preguntas cuando empieza uno a abordar el tema y son interesantes! Además, lo bueno de este trabajo es que la maestra tiene que prepararse por un lado, saber manejar el grupo, y a veces la clase sale por otro lado donde uno no lo tenía planeado, pero la Estrategia le brinda herramientas para que si sale por otro lado uno lo pueda manejar, porque los niños permiten eso, y también hay que reconocer con ellos, porque ellos se dan cuenta de eso, que uno no se las sabe todas. <<Bueno para la próxima clase vamos a indagar sobre esto>>, lo mismo en ciencias con ludo indagación y ludo soffa también, ¿será que si es cierto tal cosa? Entonces es eso, la capacidad de aprender, ese fortalecimiento, ¡el reto es aprender! Más que evaluar y más que recitar, exactamente, los chicos son muy receptivos a ese tipo de cosas, los chicos se apropian fácilmente de ese tipo de preguntas, y preguntan” **Profesora Luz Marina Moreno**

“(…) me volví más tolerante con un caso específico de un niño que era muy inquieto, incluso tenía altos niveles de agresividad, el mismo grupo lo rechazaba muchísimo y a raíz de todo esto de tener que tocar el hombro del compañero, el tener que estar frente a frente, llamarnos por el nombre y no con un apodo o un apelativo despectivo, hizo que tuviéramos mucho más acogida hacia ese niño y modificó mucho su actitud, mejoró la aceptación del grupo hacia él, incluso cuando escuchaban que otro niño se refería con palabras bruscas hacia él, ellos mismos se corregían.” **Profesora Idalid Torres**

“(…) cuando hicimos reconocimiento del cuerpo, las actividades descalzos y todo, esos chicos que eran agresivos que les gustaba pasar por encima del otro para ser los primeros, se aplacaron porque trabajé la estrategia de los equipos entonces era una competencia sana, la idea no era ganar, sino que todos cumplieran con el ejercicio y lo hicieran bien, entonces todos trabajaron no había indisciplina, nadie corría, nadie pasaba por encima de nadie, mejor dicho me pareció espectacular en ese sentido” **Profesora Adriana Galindo**

- Una reflexión sentida y una renovada apreciación sobre lo que significa ser docente hoy, sobre el rol que se juega ante los niños, niñas y sus familias, es quizás el aporte más significativo de la implementación del programa en el aula de clase. El impacto de las actividades se refleja en la mutación de la cotidianidad del aula, la transformación en la concepción del quehacer docente, el descubrimiento de un componente lúdico en la labor pedagógica que divierte a los niños y niñas y revitaliza la labor de maestros y maestras.

“La respuesta de los niños ha sido bastante asertiva porque uno se está saliendo de la monotonía a la lúdica y Buinaima nos trabaja muchísimo eso, la parte lúdica. A mí también me marcó eso, yo vengo de trabajar con niños grandes y con ellos pues es prácticamente la cátedra, cuando empecé a trabajar con niños pequeños yo no tenía herramientas y también me paraba al frente a hablarle a los niños, yo preparaba mis clasicitas, les explicaba y ya. Cuando vino Buinaima yo decía << ¡huy nooo, estoy siendo muy torpe con los niños!>>, de alguna manera los estoy agrediendo porque los estoy dejando ahí con lo que yo les quiera dar, con lo que yo aprendí, y de verdad que a mí Buinaima me sirvió muchísimo porque me dio herramientas para hacer la clase lúdica.” **Profesora Derly Robayo**

“Yo lo que veo en el trabajo con Buinaima es una manera, no sé si diferente pero sí más amable de asumir la educación. Primero eso, que, en el caso del maestro no tiene que estar cumpliendo con indicadores de desempeño, no tiene que estar entregando el proyecto de ¿?, sino que usted se dedica a trabajar y a escribir sobre la reflexión, usted reflexiona sobre su quehacer, nadie le está diciendo <<¡profesora hay que entregar esto, esto!>>. No, usted se sienta después de cada actividad reflexiona sobre su quehacer, primero eso es lo más amable. Segundo, me parece importantísimo porque es tomar lo fundamental de la persona, que a mí me quieran, que yo pueda estar con el otro, que yo pueda participar de un conocimiento que me alegra, y eso es lo que yo veo en Buinaima, que el niño no está solo y alejado del mundo, sino que él necesita acercarse a otro ¡para que lo quieran, y que en esa medida que lo quieran, participa de muchas cosas!” **Profesora Francys Torres**

“Entonces la intención de nosotros con el apoyo de Buinaima, con esas herramientas, era más que darle cantidades de saberes, (porque a veces el maestro como que se preocupa más de completar programas), era tener en cuenta: primero, que los niños en primaria están en una etapa concreta, de la que ellos deben ser concientes, no es lo mismo que yo les cuente con un discurso de maestra, a que el niño se dé cuenta, mire el residuo que yo meto acá y vea que es plástico y no le sucede nada por más de que le echo agua y está en ciertas condiciones. No es lo mismo que yo le cuente, la idea es que el niño lo evidencie, esa fue una intencionalidad que tuvimos y con Buinaima, el montaje que nos diseñó (Leonor) nos pareció muy interesante” **Profesora Luz Marina Moreno**

“Yo me siento afortunada de haber trabajado con Buinaima porque a mí siempre me ha inquietado saber cómo llega uno a la forma en que conocen los niños, siempre me ha gustado hacer cosas diferentes y pienso que Buinaima con las herramientas que tiene y que nos ha dado a través de las Estrategias ludo- pedagógicas, han ayudado bastante como en esa búsqueda porque es el interés de trabajar de una manera distinta a la tradicional. Aquí en el colegio llevamos bastante tiempo ya trabajando con proyectos de aula y nosotros hemos querido implementar desde la educación por ciclos metodologías diferentes, nosotros con los docentes de la tarde y en la mañana del primer ciclo nos propusimos como meta este año desarrollar unas herramientas que fueran diferentes al primer ciclo de los otros ciclos, entonces nosotros hicimos algunos enunciados de esas herramientas como “El baúl mágico”, como “El preguntarlo”, diferentes actividades y pienso que las actividades de Buinaima nos ayudaron muchísimo a complementar esas metodologías que nosotros habíamos enunciado” **Profesora Sandra Romero**

“Lo que hizo Buinaima con nosotras, traer cosas para enseñarles a las otras profesoras. Hicimos una actividad de inglés con movimientos del cuerpo y reconocimiento de sus partes con todos los niños y nosotras. Una profesora nos enseñó cómo era, y uno iba en el tobillo y nosotros íbamos en la cabeza y los niños se reían. ¡Fue chévere nos integró más!, vimos cualidades de las profesoras que de pronto por ellas ser

nuevas no las podían expresar porque cuando uno es nuevo siempre llega con prevención y eso ¡no!, ellas (las nuevas) hicieron cosas que nosotros no habíamos hecho. Lo otro es que podíamos trabajar en el salón con los niños y decirles <<súbanse sobre la silla, sobre la mesa, golpeemos la mesa, el lado derecho>>. La profesora Sandra nos hizo acostar sobre el piso en pleno patio y nos hizo pintar el cuerpo con tiza, los niños se enamoraron tanto de esa actividad que salían todos los días ¡regáleme tiza! y se pintaban y decían <<falta los ojos, pongámosle pelo, el vestido>>. A veces se reían y decían <<hagámosle zapatos>> y quedaba con un pie largo otro cortico, se reían. Fueron experiencias que nos ayudaron a acabar con la rutina, a conocernos, a saber que éramos personas que podíamos aportarles a otras y conocer a esas nuevas profesoras que no habíamos tenido la oportunidad de conocer de pronto por el trabajo. ¡Fue muy chévere y fue muy chévere en esos momentos de estrés que Carolina nos brindó toda una tarde, para nosotros era un despliegue de estirarnos, de acomodarnos, de esas cosas!” **Profesora Nubia Murcia**

- La implementación de Actividades exitosas desarrolladas desde la iniciativa y creatividad de maestros y maestras, innovando en la aplicación de nuevos planes, acciones, temas para la exploración e identificación del Talento en la infancia y para la dinamización del trabajo en aula. Para el programa son claves este tipo de iniciativas, porque pensamos que es labor de los maestros y maestras que asumen el reto de trabajar con nosotros, apropiarse del sentido de las estrategias y realizar las modificaciones que consideren pertinentes según las diferentes necesidades de los grupos de estudiantes.

Esos nuevos productos y reflexiones que surgen de la iniciativa del maestro o la maestra, son un gran aporte al trabajo con el talento porque contextualizan las actividades de acuerdo a las características del grupo, dan la posibilidad de contemplar nuevas dimensiones en el trabajo en aula y otras oportunidades de exploración del talento. A su vez enriquece la propia práctica del o la docente:

“Nosotros en primer ciclo alcanzamos a implementar algunos talleres como aquel que nosotras especialmente llamábamos “el día de la motricidad”, porque para los seis cursos

que conforman en este momento el primer ciclo, elaboramos como una especie de estaciones, los niños iban rotando por cada una de las estaciones y cada maestra se especializó y dirigió una actividad en dichas estaciones. Era una jornada donde todos los niños y niñas iban a estar realizando, en diferentes espacios del colegio, una actividad que tenía que ver con motricidad. Los niños se motivaron mucho con esa actividad porque sabían iban a estar haciendo “El día de la motricidad”, el día de la actividad física donde trabajamos diferentes temas a partir de unos talleres con los que nos ayudó la asesora Carolina de motricidad” **Profesora Sandra Romero**

“Alrededor de una obra de títeres, empezamos a trabajar en los personajes que iban a intervenir en un cuento elaborado por nosotros mismos para el aprendizaje de la lectoescritura; a partir de allí abordamos unas frases que los niños aprendieron a reconocer de manera visual únicamente, no nos interesaba que conocieran las letras sino que ellos supieran qué decían las frases, ellos se las aprendieron casi por memoria visual. Se desarrolló esa metodología, luego nosotros íbamos como reconociendo las palabras que formaban esas frases, ahí trabajamos la parte auditiva, uno les iba pronunciando la palabra, ellos sabían cuál era la palabra a la que nos estábamos refiriendo sin decirles ninguna letra. Luego, si íbamos a trabajar la parte de las sílabas entonces llegábamos al sonido de cada letra, y así el aprendizaje fue muy agradable porque los niños desde el comienzo decían que ya sabían leer ya que sabían las frases que estaban ahí. Trabajamos todas las letras del abecedario al tiempo, fue una metodología totalmente diferente de la tradicional, los niños aprendieron a leer de una manera espontánea, casi todo el grupo aprendió lectoescritura de forma muy agradable y reconociendo ellos que ya sabían leer desde un comienzo”.

Profesora Sandra Romero

“Para nosotras es un reto hacer una metodología total en ludo-sofía. Aprendimos la importancia de que los niños se formaran en preguntar y no tanto en contestar porque están acostumbrados a que uno de adulto haga preguntas y ellos contestan. Por ejemplo, nosotros en primero teníamos un proyecto que se llamaba los animales y elaboramos una

cartillita pequeña que llamábamos “Preguntario”; cada niño exponía sobre su animal favorito y todos los demás niños en esa cartillita hacían una pregunta sobre ese animal, no importaba que no supiera en el momento las respuestas, después las investigábamos. Así ellos aprendieron a hacer una pregunta. Entonces me parece una forma en que los niños empiecen a expresarse, a tener inquietudes, lo hacían de manera oral, manera escrita o según como se les facilitara. Me gustó muchísimo esa actividad” **Profesora Sandra Romero**

“A mí me gustó lo que implementamos a nivel de ciclo uno, “El Baúl Mágico”, era para complementar casi que todas las dimensiones por lo que trabajábamos especialmente ludosofía. Algunas veces, por ejemplo, los niños de preescolar a través del cuento, cambiaban su final o el comienzo, entraban otros personajes, usaban su imaginación; en otras ocasiones aparecían unas preguntas ahí para que ellos las sacaran y las respondieran. Entonces era una manera de interactuar interesante y que les daba la posibilidad de seguir desarrollando esa parte de poder hacer preguntas, inquietarse por las cosas que no entienden o responder de manera espontánea como son ellos.” **Profesora Diana Castellanos**

De la transformación de los imaginarios sobre talento

Es este uno de los objetivos primordiales del programa, sensibilizar frente al tema del talento y movilizar imaginarios en torno al mismo. Creemos que la Atención al Talento, las posibilidades de exploración, identificación y profundización se logran en la medida en que se transforma la forma en que ven a sus estudiantes los docentes, la manera como se ven los estudiantes mismos y como asumen las relaciones entre pares.

Esta es la clave de la Escuela Inclusiva, el reconocimiento de las individualidades de niños y niñas, de sus necesidades y fortalezas para buscar brindarles la educación que requieren. Ese reconocimiento implica tolerancia y respeto por las diferencias, creando un ambiente propicio no solo por parte de los adultos, también del mundo infantil y juvenil, donde las capacidades excepcionales o sobresalientes no se vean como una amenaza a la regla, sino

como la posibilidad de aprender de ese Talentoso y de que su Talento aporte al espacio y contexto en el que vive.

Así mismo, escuchar las diferentes experiencias de los equipos docentes, nos permitió corroborar uno de los supuestos que han orientado el programa: es necesario diseñar y ejecutar actividades pedagógicamente intencionadas para lograr evidenciar los diferentes talentos, es necesario que estas actividades sean variadas para brindar al estudiante un gran abanico de posibilidades para que emerjan el potencial.

Fuimos gratamente sorprendidos al encontrar que los equipos de maestros lograron, a través del desarrollo de las estrategias, expresadas en las diferentes actividades, apropiar el saber requerido para identificar las habilidades claves en cada una de las estrategias, así como las características generales de los niños y niñas talentosas. Reconocemos el nivel de dificultad que exige adquirir habilidades para identificar los diferentes tipos de talentos, sumado a la experiencia acumulada por los maestros en su práctica cotidiana y la disposición para estar atentos a las diferentes reacciones que los estudiantes presentaron ante las actividades.

A continuación presentaremos algunas de las características, mitos y realidades del talento, implícitas en algunos testimonios y reflexiones realizadas por los maestros y maestras.

- (Característica) Creatividad.

“Por lo general los niños con talento sobresaliente poseen una gran imaginación y fantasía, muestran un pensamiento divergente, dan respuestas inusuales y novedosas a los problemas y logran mirar las situaciones desde distintas perspectivas. Con frecuencia incorporan también el sentido del humor. Además son más abiertos y están dispuestos a participar en nuevas experiencias, mostrándose independientes en los ámbitos intelectual y emocional” (Flóres y Sánchez: 2006).

Para el PITA, la creatividad es un elemento fundamental, aunque se suele asociar al arte exclusivamente, se reconoce que existe en los diferentes tipos de inteligencia y por ello es transversal a todas las estrategias. Está vinculado con el pensamiento divergente, en la medida que exige tener mayor número de conexiones neuronales, logrando relacionar diferentes aspectos de la realidad en la solución de problemas.

“Yo tuve la oportunidad de detectar un niño talentoso en la pintura que tiene la capacidad de desarrollar muchísimas cosas, tiene una habilidad impresionante. En una clase les propuse que hiciéramos un boceto con el nombre y trabajáramos los colores cálidos y colores fríos, yo no califico actividades que no sean realizadas en clase y los bocetos se hacen en clase y se trabajan en clase, les dije <<bueno vamos a poner en práctica los conceptos de colores fríos y cálidos entonces propongan algo que tenga en cuenta su nombre pero que tenga que ver con la temática>>, el niño empezó a dibujarme un nombre con llamas, uno comienza a darse cuenta que ahí el resto de los niños dicen: <<¡ay! ya entendí cómo era que se hacía el ejercicio>>, cuando ese niño propone esa actividad, uno puede darse cuenta que ya hay un proceso creativo, no tiene que esperar a que los demás hagan para que él comience a diseñar, y no solamente eso, en la forma como aplica el color, como da el concepto del color, si realmente está apuntando a lo que se le está pidiendo y lo hace, y hay muchas posibilidades de que la parte creativa se desarrolle y se potencie a partir de eso, de simples actividades de clase y si se detecta fácilmente estudiantes, (pues lógicamente estoy hablando de uno porque me llamó mucho la atención todo lo que hizo) pero además porque es un niño que uno dice ¡huyyy es terrible, terrible!, pero esos niños terribles son los que tienen esa parte creativa más a flor de piel” **Profesora Yeli Diaz**

- A partir del anterior testimonio es posible hacer referencia a un mito: Los niños y niñas que tienen buen rendimiento académico y un comportamiento mayoritariamente aceptable en el cuerpo de docentes, son talentosos.

(Realidad) El rendimiento académico y la pasividad en el comportamiento no son necesariamente indicadores de talento. Contrario a lo que comúnmente se cree, no existe una relación entre el cumplimiento de tareas, rendimiento escolar y el talento. Es necesario identificar múltiples características y proponer actividades diversas en las que sea posible evidenciar diferentes tipos de habilidades cognitivas, motrices, etc, ello asociado con aspectos como la calidad del producto, el compromiso con la tarea, la pasión por el trabajo que desarrolla, etc.

- (Mito) Los niños con talento siempre se destacan y son fácilmente identificables.

(Realidad) “Aunque es cierto que algunos niños talentosos se identifican con facilidad porque sobresalen claramente entre sus pares, hay otro grupo de niños que no se destacan naturalmente. Esto puede producirse por motivos diversos: privilegiar buenas relaciones sociales y adaptación al entorno sacrificando el rendimiento académico, coexistencia del talento académico con algún déficit en otra área que puede llevar a que ambos se enmascaren y un rendimiento inferior a las capacidades del niño, son algunas de las causas que dificultan la detección del talento.

Es posible que el talento coexista con un trastorno del aprendizaje, como por ejemplo la dislexia y que ambos se enmascaren, mostrando el niño un rendimiento normal e incluso deficiente. Del mismo modo, puede suceder que un niño talentoso no rinda acorde a su potencial por estar poco motivado y no sentirse desafiado por el colegio al que asiste” (Arancibia: 2008).

La reflexión de dos de las maestras que comparten su experiencia:

“A mí me ha cambiado mucho la visión porque uno tiende a tener como un pensamiento crítico frente a ciertas actitudes o comportamientos del niño, uno lanza juicios o rotula un niño: el necio, el cansón, se atreve incluso a decir el hiperactivo; ¿cierto? Pero con esta parte de ejercicios, de observarlos, de verlos, se da uno cuenta que a veces esos niños tienen un talento y habilidad más específica en la parte de motricidad, movimiento corporal, que de pronto en la parte sedentaria. Me parece que me permitió ser más perceptiva (...) cambia la perspectiva que uno tiene del niño tranquilo, del niño necio, del niño pasivo, hay otros niños que desarrollan habilidades corporales frente a otros” **Profesora Idalid Torres**

- (Mito) Que los niños y jóvenes con talento son tan inteligentes y capaces, que se desenvuelven bien en todas las áreas y tareas:

(Realidad) “Es poco frecuente que los niños y jóvenes talentosos se destaquen en todos los dominios académicos, por lo general, sobresalen en un área, como por ejemplo, lenguaje, matemáticas o ciencias. Incluso aquellos niños que poseen un talento general, no necesariamente presentan un alto rendimiento y facilidad en todo lo relacionado con el saber. Incluso es posible que un niño o joven sea talentoso en un área y presente dificultades”. (Arancibia: 2008).

En palabras de las docentes:

“Realmente desde el arte sí a mí me aterra muchísimo por ejemplo escuchar a compañeras que me dicen <<jah es que ese chino es terrible, molesta mucho, es irrespetuoso!>> y con uno en la clase de artes es totalmente diferente. Por ejemplo, me enteré de un niño que perdió el año y pues que terrible, pero conmigo la nota definitiva le quedó en 4.8, yo decía pero ¿cómo así?, ¿por qué perdió?, con una habilidad impresionante, porque lo que te decía no todos los niños tienen la habilidad para ciertas y determinadas cosas, pero cuando llegan a la clase de artes uno dice es un chico que realmente puede proponer muchas cosas desde el arte” **Profesora Yeli Díaz**

“Por lo menos niños que eran muy tímidos se soltaron y les pedía cosas que uno decía este chico nunca tuvo la oportunidad de ver esa habilidad que tenía. Por ejemplo, en el caso de los títeres tenía dos niñas que casi nunca hablaban cuando les preguntaba algo, pero cuando cada una tuvo su títere entonces <<déles un nombre>>, listo le dieron su nombre, pero ese títere debe tener una voz, entonces <<invéntale una voz>>, las dos tímidas se unieron y cuando ya les pusimos la telita, la cajita con la luz y todo, se soltaron e inventaron una historia fabulosa, todo el mundo, los compañeritos las aplaudieron, todo el mundo atento y como ellas nunca participaban, pues no las tenían en cuenta para nada, pero ese día ¡espectacular!” **Profesora Adriana Galindo**

- (Mito) Que los niños con talento son torpes y físicamente poco dotados. (Puyol: 2010)

(Realidad) Recordemos que el talento también se puede cristalizar a nivel físico, aunque en nuestro contexto particular se privilegian los talentos académicos referidos a las ciencias, a las matemáticas e incluso al lenguaje, dando poca relevancia al talento que manifiesta inteligencia cinestésico corporal, desconociendo la importancia del movimiento en la relación del sujeto con el mundo y en el desarrollo del cerebro.

En palabras de una de las maestras:

“Los niños en primero, sí, ellos se van dando cuenta de los fuertes que tienen y de los fuertes que tienen sus compañeros, porque cuando uno trabaja diferentes actividades de expresión corporal por ejemplo y quiere uno que los niños propongan ejercicios desde su propia creatividad, ellos dicen, <<que pase fulano, que pase mi compañero que pase él porque él es bueno para el baile, él es bueno para representar>>, entonces yo pienso que ahí los niños se están dando cuenta de si su compañero tiene habilidades. Yo sí tenía un niño que se preguntaba <<¿profe cómo hago yo porque yo quiero ser bueno para el baile como Erik?>>, entonces ellos ya se empiezan a darse cuenta que su compañero tiene esa habilidad, <<¿cómo hago yo? que yo quiero ser bueno como él para el baile>>, ellos sí se van dando cuenta de eso.”

Profesora Sandra Romero

En este testimonio es posible apreciar también, que para el proceso de identificación son fundamentales las apreciaciones de los pares, pues ellos comparten más tiempo con los compañeros en actividades diversas, incluso fuera del escenario escolar, lo que permite tener una lectura más amplia para reconocer las habilidades de los compañeros.

- (Mito) Los niños talentosos son personas insociables e inestables.

(Realidad) “La tendencia es lo contrario, suelen ser personas sociables y emocionalmente estables”. (Puyol: 2010). De hecho, el desarrollo de las estrategias ha permitido desarrollar el componente social, como una característica que Buinaima considera fundamental en el perfil de un niño o niña talentosa. Dicho componente se ve reflejado en acciones como la preocupación por sus compañeros, familia, institución, comunidad, etc.

En palabras de una de las maestras.

“Descubrimos que todo el mundo tiene grandes habilidades y cuando uno está trabajando o bien motricidad o FpN, uno ve que a los niños les encanta el trabajo en grupo, que son hábiles, que no necesariamente la maestra es la que tiene que decidir y organizar todo el trabajo, porque ellos mismos se organizan; hay un ejercicio de apoyar un pie en la espalda del compañero y necesitan confiar en el otro, ellos mismos decían <<¡no mejor hágalo usted con tal porque es más pequeño!>> o <<yo tengo más fuerza venga le ayudo>>, entonces uno dice hay una corres-

ponsabilidad y un trabajo de solidaridad grandísimo entre los niños. Entonces yo digo, puede que se detecte, pero lo que saca a flote es esa humanidad que todos tenemos pienso yo, que es admirable e inquebrantable...” **Profesora Francy Torres**

- (Mito) Los niños talentosos son tan inteligentes que pueden arreglárselas solos, no necesitan ayuda, ni apoyo adicional.

(Realidad) “Esta creencia está basada en la falta de conocimiento e información sobre las características de los niños talentosos. Es muy importante señalar, que la mayoría de los estudios han concluido, que la dotación o el talento pueden explicarse, sólo en parte, como una habilidad innata y que además, ésta se pierde si no se acompaña de condiciones ambientales y educativas que estimulen y valoren el talento. Por ello, el énfasis debe ponerse en la comprensión de que el talento es un potencial que si no recibe una educación especialmente diseñada para las necesidades de estos niños, se pierde”. (Arancibia: 2008).

“Yo por ejemplo descubrí que no soy muy ágil en motricidad, entonces yo decía: vamos a hacer tal cosa, yo trataba de hacerlo... y llegó un día un niño y dijo: ¡mire, eso es así! y alzó el pie así y yo quedé sorprendida...¿cómo hizo eso?. Ellos llegaban hasta donde yo llegaba, cuando el niño levantó el pie y contorsionó yo no sé cómo, entonces todos empezaron a hacer lo mismo que él. Yo dije bueno, ¡ya sé a quién poner a hacer el tres aquí! y entonces siempre <<venga a ver Camilo hágalo para ver>>, yo quiero que hagan así y él empezaba y todos lo hacían, o sea encontraba uno líderes, y habían niños que eran tímidos en el salón, que sólo se metían a escribir y se dieron cuenta que uno lo llamaba siempre a él para que hiciera los movimientos, entonces otros también se paraban y decían <<¡yo también puedo, mire!>> empieza uno a descubrir que hay cosas que no hacen por timidez pero que mira cómo buscar el lado, y que de pronto uno les diga <<haga allá>>, no lo hacen, pero si lo ven a uno como en la brega, como que otro haciéndolo, entonces ellos también quieren ser líderes en lo mismo”. **Profesora Nubia Murcia**

- (Característica) Diferencia en el ritmo de trabajo y habilidades meta-cognitivas

“Niños y niñas talentosas suelen asimilar los conocimientos a mayor velocidad que el común de los niños. Esta característica mal manejada puede generar intolerancia y frustración, ya que el niño ve que sus compañeros necesitan más tiempo y repeticiones para comprender un ejercicio que él ya domina. Los niños con talento pueden terminar las tareas escolares con mayor rapidez que sus pares, lo cual les deja tiempo para realizar otras actividades”. (Flores y Sánchez: 2006).

En el caso particular del testimonio presentado a continuación se evidencian además habilidades meta-cognitivas, ya que es necesario tener claridad sobre sus propios procesos de aprendizaje, antes de lograr transmitirlos a los compañeros.

“A mí también me aportó, pues también se evidencian ciertos chicos que tienen habilidades de liderazgo; fue una experiencia bonita porque ellos fueron para mí como una persona que estaba apoyando mi trabajo y que yo solo suelo trabajar con grupitos en la mesa; voy pasando, y entonces aquellos chicos que tienen otro ritmo de aprendizaje, que van un poquito como más de prisa, ellos se sentaban y asumían el rol como de maestro con sus compañeros de una manera muy bonita y también me di cuenta que entre ellos son como facilitadores, o sea que cuando iban con esa actitud yo veía que yo pasaba nuevamente a la mesa pero que los chicos que estaban colaborando lo habían hecho excelente; entonces fue también algo que me pareció especial que no había vivido eso como en otros años con mi grupo.” **Profesora Diana Castellanos**

- (Característica) Motivación intrínseca y compromiso con la tarea:

Es importante aclarar que no se trata de una motivación que surge de manera natural y se mantiene indefinidamente; por el contrario, el programa ha encontrado que es necesario explorar en diversas actividades y contenidos, hasta encontrar los intereses particulares como punto de partida de los procesos. “El niño actúa según sus necesidades y no con las de los profesores o padres; por lo tanto hay que descubrirlas (...) para que un alumno talentoso no pierda su interés por el aprendizaje, es importante que se le permita descubrir y pensar por sí mismo; que participe en actividades, que descubra sus sentimientos”. (Pérez, Rodríguez y Fernández: 1998).

“(...) nuestra experiencia fue con las sombras chinescas, la de los títeres; ellos vieron la presentación que trajo la persona encargada y quedaron como motivados; decían <<profe ¿cómo hacemos para hacer los títeres?>>, entonces hicimos una clase de cómo hacer títeres; bueno a esos títeres hay que montarles una obra, luego empezaron a montar la obra... crear los personajes. Toda esta creación a partir de la inducción que ustedes nos dieron, me pareció fabulosa porque fue con niños de primero, que son niños de seis - siete años y muchos soltaron lo que tenían, los tímidos salieron porque eran escondiditos detrás de la telita, entonces ya podían explorar otro aspecto”. **Profesora Adriana Galindo**

Otros Avances del Programa

- Alcances concretos en la identificación y promoción de talentos sobresalientes. Entre los alcances que nombran los maestros y maestras y que de seguro alimentarán nuestra práctica, está el posicionamiento del tema talento en las instituciones, la importancia de la observación en el aula por parte del docente para aprender a identificar las diferencias en términos de necesidades y capacidades de sus estudiantes, el perfilamiento de la exploración y la identificación de capacidades sobresalientes en niños y niñas. Esto se evidencia en la insistencia de varias de las experiencias para continuar con el programa o la necesidad expresada por continuar documentándose respecto al tema, así como por la importancia y el reconocimiento que el tema del talento tiene en algunas de las instituciones donde se han desarrollado las experiencias.
- Finalmente, creemos que en varias de las experiencias se evidencia nuestra propuesta de Talento CRISTAL (creativos con responsabilidad, innovadores con solidaridad, talentosos con autonomía y laboriosidad), en la medida en que varios maestros y maestras evidencian la vocación de servicio y de aprendizaje colectivo de varios de los niños y niñas que demuestran alguna capacidad especial.

“Hubo un ejercicio en particular que era sostener al niño de los tobillos y quedar los dos ahí sosteniéndose y luego intercambiar esa actividad; a ellos les llamó muchísimo la atención, entonces ya se la enseñaron a todos; todos empezaron a practicarla y la encontraron fácil; entonces es como rico ver que hay muchísimas cosas que se pueden hacer con el

cuerpo, no solo estar de pie, sentados, de rodillas; estar en otras posturas les ayuda a ellos también expresar habilidades”. Profesora Idalid Torres

“Escucharlos a ellos decir: <<es que nuestro objetivo es hacer un grupo musical>>, mire que ellos ya están proyectándose; los chicos de la edad de 10 años tienen ya una proyección, ya componen, entonces pienso que ahí habrían cosas escondidas que solo a través de estas oportunidades para los niños las hemos podido ver”. Profesora Elvira Rodríguez

Acerca de la caracterización de nuestro Programa

Otro de los aprendizajes obtenido en este proceso, por demás muy satisfactorio, es sobre la caracterización del Programa de Inclusión y Talento en el Aula, PITA. Esta caracterización responde a la necesidad de valorar cuáles son esas particularidades del Programa que lo diferencian de otras propuestas de Atención al Talento, que lo hacen vigente y pertinente hoy en el Distrito Capital.

A partir del enfoque filosófico y teórico y de la manera en la que se ha venido configurando nuestro programa, creemos que cuatro son las características esenciales: ser situado, sistemático, pertinente y apuntar a la integralidad del ser humano.

Lo SITUADO hace referencia a su apuesta y aplicación en unas condiciones concretas y con un tipo de población: la atención a niños, niñas y jóvenes con NEE, escolarizados en determinadas instituciones del distrito, de preescolar a once, pertenecientes a lo que se denomina población vulnerable.

El ser situado implica unos aprendizajes específicos de la población con la que se trabaja y que no necesariamente pueden ni pretenden ser universales o infalibles, tales como la importancia de “exaltar esas capacidades sobresalientes” en el niño o la niña talentoso(a) tanto individual como colectivamente, es decir, que su talento sea conocido y reconocido por él o ella misma y por el grupo escolar o familiar para que eleve su autoestima y potencie su capacidad. Como lo expresan algunos maestros:

“Una de las dificultades que presentan los niños en cuanto a eso, es que ellos siempre vienen con la negación... algunos niños vienen con la negación: <<¡yo no puedo, yo no quiero, a mí siempre se me dificulta eso!>>, entonces yo por todos los medios trato

de canalizarles, <<¡no, vamos! porque es que todos los seres humanos tenemos la capacidad de adquirir una habilidad específica en el arte, entonces vamos a comenzar a trabajar en eso>>. Por ejemplo tenía un niño en cuarto de primaria, en primer y segundo periodo no era muy bueno, como que no se esforzaba, como que no quería hacer las cosas y un día le dije <<¡pero es que tú sabes dibujar, ¿qué es lo que te está pasando?!>>, y entonces cambió muchísimo y comenzó a trabajar”. **Profesora Yeli Díaz**

“Los niños son más asertivos, son más creativos, son más duros y seguros de ellos mismos, cuando ellos ponen en práctica la parte lúdica; ellos ya afirman, si se equivocan total afirman y por qué, así estén equivocados. A mí me gusta porque eso es crear en ellos autoestima, seguridad, que si hay un error claro se dan cuenta del error y luego buscan la forma de salir, ¡pero tan pequeñitos! A mí eso me llama la atención, yo veo para el futuro niños grandes, no en estatura sino en su manera de pensar, de actuar, en su seguridad, niños que nosotros necesitamos, y aparte de eso, como le dije al comienzo, crear en ellos la autoestima porque a veces uno los ve corticos en eso y es lo que hace que ellos no salgan”. **Profesora Cecilia Robayo**

“(…) efectivamente yo a uno de ellos en algún momento le solicité el favor de que les charlara al grupo sobre su experiencia y sí, lo hizo de una manera sobre todo muy sentida: <<¡no, miren muchachos, es que uno no en todas partes encuentra la posibilidad de que antes de salir del colegio, ya uno pueda estar en la universidad, de pronto no todos tenemos el chance de ir como estamos Miller y yo!>> decía el muchacho, pero el solo hecho de que un profesor lo reconozca a uno, le dé la oportunidad, él lo decía de una manera muy sentida... nooo y los papás, eso para una mamá que hay por ahí, después del Señor Jesucristo el profesor Danilo... no un agradecimiento enorme! La gente agradece, no todo el mundo lo hace pero en casos como esos, se nota. La señora viene y eso, ¡ay no profe yo le doy muchas gracias a usted por haber tenido en cuenta mi muchacho para ésto, que mire, en gran medida si él está en donde está es por usted! Es el solo hecho de decir, venga chino usted es bueno pa’ esto, y efectivamente lo son”. **Profesor Danilo Ariza**

Lo SISTEMÁTICO consiste en la consolidación de una propuesta de atención permanente al talento en la inclusión, como un proceso gradual que reconoce las diferencias en cada etapa del desarrollo de niños y niñas. Se inicia con la exploración de todas las capacidades en los primeros ciclos de Educación (1,2,3), continúa con la identificación y potenciación en los ciclos 3 y 4 y culmina con el desarrollo de talentos sobresalientes.

Lo PERTINENTE se evidencia en la preocupación constante del programa por reconocer las necesidades educativas especiales excepcionales de niños y niñas desde la cotidianidad del aula y la escuela, las perspectivas de formación y planeación de la labor práctica de maestros y maestras, así como los intereses de las instituciones con las trabaja.

La Pertinencia como “reconocimiento de los otros” en el trabajo de atención al talento, se asume como “aprender a escuchar” los deseos, ideas, imaginarios pero sobre todo saberes de ese otro. No se trata de llevar la respuesta “justo a tiempo”, es más una negociación de intereses e ideas hacia un mismo fin: la atención a niños y niñas con NEEE. Nos dicen las maestras:

“...ha sido muy interesante en el trabajo que se hizo con Leonor porque ella no llegó a imponernos sino que, dependiendo de los planes que íbamos a desarrollar con cada grado, buscó la manera de fortalecer ese trabajo a través de las herramientas que ella estaba vinculando de Buinaima... me parece que eso fue muy interesante y luego hubo un acompañamiento muy juicioso de parte de ella a nivel de las estrategias que desarrollamos en el aula”. **Profesora Luz Marina Moreno**

“Fue un complemento, digamos, a lo que desarrollamos nosotros; por ejemplo, en preescolar estábamos trabajando con base en las dimensiones, entonces llegó Buinaima y conoció esos procesos y los complementamos con lo que nos estaban brindando. A través de los talleres empezamos a trabajar por ejemplo las actividades de ludo-sofía, ludo-motricidad, fortaleciendo también lo que teníamos como proyecto de aula como de una manera unificada”. **Profesora Diana C. Castellanos**

El carácter integral en la formación de niños y niñas se recoge en la propuesta de niños y niñas CRISTAL para un nuevo liderazgo social y se desarrolla a través de los encuentros PICA y en los proyectos de investigación con res-

ponsabilidad y solidaridad que se trabajan con los niños y niñas con talento sobresaliente.

Esa integralidad nos habla, por una parte, de la responsabilidad y el compromiso social que implica el reconocerse como sujeto con talento sobresaliente, en un contexto de problemáticas concretas, pero además nos refiere el tener en cuenta todas las dimensiones del desarrollo del sujeto talentoso, reconocer su parte afectiva social como un componente primordial a la hora de potenciar sus capacidades.

“Sí, claro, totalmente estas actividades son las que permiten que el niño descubra su ser integral y que en una educación tradicional donde él está sentado en un pupitre recibiendo solamente del maestro no lo permiten; el niño con estas metodologías se siente como activo como parte del aprendizaje y descubre cosas que de pronto el no se da cuenta a diario”. **Profesora Sandra Romero**

“A mí sí me sirvió muchísimo para descubrir de pronto cosas de la dinámica familiar; yo tengo un niño que es bastante inquieto, muy brusco, demasiado brusco, y en cualquier tipo de actividad que uno le planteara él la hacía ya, rápido, de una; con él no había tiempo de decir, uno no había terminado de explicar cuando él ya había terminado. Tenía ese punto a favor pero otro en contra, terminaba tan rápido que su actitud era ir a molestar, ir a dañar, entorpecer el trabajo de los otros, bastante grosero, un lenguaje muy vulgar frente a las partes íntimas de niños y niñas; definitivamente, pues, lo lleva a uno a tratar de abordar la familia, de mirar qué sucede en ella, cómo está compuesta, con quién convive... y se encuentra uno con un entorno familiar bien difícil, bien complicado, en donde definitivamente cualquier cosa que uno pueda rescatar o valorar de ese niño en el aula es muy significativo para ellos porque en la casa no les valoran absolutamente nada, porque como son así de inquietos, entonces todo es ¡quieto, no moleste, callado!, como si fuera un control que llega a la casa y click lo apagamos. Algo así me sucedía con una señora”. **Profesor William Sierra**

BIBLIOGRAFÍA

1. Arancibia, V. (2008). *Mitos y realidades de los niños con talento académico*. I Congreso Nacional sobre Incursiones Educativas en Supedotación y Talentos Sobresalientes, 27 y 28 de noviembre, 2008 UNED, Costa Rica.
2. Barbosa, S., Malagón, R., Gómez, J., Giraldo, J., Benavides, G. y Núñez, C. (2007). *Una mirada al talento*. Ediciones Buinaima, Bogotá.
3. Brittes, G. y Almoño L. (2003). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires. Bonum
4. Brunner, I. y Rottensteiner, E. (2000). *El desarrollo de las inteligencias en la infancia: Ejemplos prácticos para una enseñanza exitosa*. Fondo de Cultura Económica, México.
5. Cedeño, F., Pinzón, C. y García, N. (2006). *Orientaciones para la Atención Educativa a Estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales*. MEN, Bogotá.
6. Giraldo, J.: y Núñez, C., editores. (2010). *Inclusión y Talento. Equidad en una educación de calidad*. Ediciones Buinaima, Bogotá.
7. Pérez, L. Domínguez, P. y Díaz, O. (1998). *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. MEC, Madrid.
8. Pineda, D. (2004). *Filosofía para Niños: el abc*. Ediciones Beta, Bogotá.
9. Puyol Pérez, A. (2010). *Mi hijo es superdotado*. Gesfomedia, Madrid.
10. Sánchez, B. y Flores, A. (2006). *Guía para padres de niños con talento académico*. PENTA UC, Chile.
11. Covarrubias Pizarro, P. *La atención educativa de alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes dentro de las escuelas inclusivas*.
12. <http://redsobresalientes.org/wp-content/uploads/2008/10/Atencion-Educativa-Primaria.pdf> (Visitada el 11 de enero de 2011.)
13. Ver también la plataforma virtual construida con financiación de la SED: <http://www.ethosbuinaima.org/sedbogota/>

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y TALENTO

PROGRAMA INCLUSIÓN Y TALENTO DEL DISTRITO CAPITAL Y LA ASOCIACIÓN BUINAIMA

BOGOTÁ D.C. 2011



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Secretaría de Educación



EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE MAESTRAS Y MAESTROS