Artículo de investigación

Pilotaje de la percepción de estudiantes talentosos y padres de familia sobre una actividad inclusiva

Piloting the Perception of Talented Students and Parents about an Inclusive Activity

https://doi.org/10.54104/papeles.v16n31.1799

Yusimí Guerra Véliz [1*] https://orcid.org/0000-0002-1711-5686

Julio Leyva Haza [2] https://orcid.org/0000-0002-6616-7095

Mirta Tomasa Hernández Fonseca [3] https://orcid.org/0000-0001-5832-2158

Noelvys Marín Mora [4] https://orcid.org/0000-0003-3237-486X

[1] Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Educación Media, Grupo de investigación *Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento*, Santa Clara, Cuba. yusimig@uclv.cu

[2]Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Vicerrectorado de Investigaciones y Postgrados, Dirección de Ciencia y Técnica, Grupo de investigación *Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento*, Santa Clara, Cuba. haza@uclv.cu

[3]Dirección Provincial de Educación, Departamento Metodológico, Grupo de investigación *Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento*, Cienfuegos, Cuba. mirtat@dpe.cf.rimed.cu

[4]Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Educación Infantil, Grupo de investigación *Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento*, Santa Clara, Cuba. nmarin@uclv.cu

***** Autor para correspondencia: Yusimí Guerra Véliz, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Facultad de Educación Media, Grupo de investigación Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento, Santa Clara, Cuba; Dirección física: Calle 3 # 154 entre E y F. Santa Catalina, Santa Clara, Villa Clara, Cuba. CP 50300, yusimig@uclv.cu

Para citar este artículo: Guerra Véliz, Y., Leyva Haza, J., Hernández Fonseca, M. T. y Marín Mora, N. (2024). Pilotaje de la percepción de estudiantes talentosos y padres de familia sobre una actividad inclusiva. *Papeles*, *16*(31), e1799. https://doi.org/10.54104/papeles.v16n31.1799

Versión aprobada por pares

Recibido: 11 de diciembre de 2023
Aprobado: 11 de abril de 2024
Publicado: 11 de junio de 2024

Resumen

Palabras clave
Talento académico; inclusión; percepción; atención educativa

Introducción: lograr una escuela inclusiva es uno de los retos de los sistemas educativos para propiciar una educación personalizada y satisfactoria para todos desde los proyectos educativos institucionales. El tercer perfeccionamiento educacional cubano apuesta por una educación inclusiva en la que deben considerarse los estudiantes con talento académico. Para ello, debe tenerse en cuenta la opinión de los estudiantes y sus familias, que serán los protagonistas de los nuevos cambios. Por estas razones, el objetivo de este artículo es exponer los resultados de la percepción de cinco alumnos talento y sus familias en cuanto al modo en que son incluidos en el Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado" de Cienfuegos (Cuba), después de participar en una actividad extradocente dirigida a elaborar el guion para un video educativo sobre corriente eléctrica inducida. **Metodología:** el enfoque metodológico es cualitativo de tipo exploratorio diagnóstico a partir de un estudio de caso único. Se indaga la percepción sobre la inclusión de los cinco estudiantes talento y su familia después de realizar la actividad. **Resultados y discusión:** los resultados mostraron que los estudiantes se sienten motivados por este tipo de actividades y que los padres las consideran beneficiosas. **Conclusiones:** se detectó que debe hacerse un trabajo planificado con el colectivo de profesores y la familia para lograr mejores condiciones de inclusión.

Abstract

Keywords
Academic talent; inclusion; perception; educational attention

Introduction: Achieving an inclusive school is one of the challenges of educational systems to promote a personalized and satisfactory education for all from institutional educational projects. The third Cuban educational improvement is committed to inclusive education in which students with academic talent must be considered. To do this, the opinion of the students and their families who will be the protagonists of the new changes must be considered. For these reasons, the objective of this article is to present the results of the perception of five talented students and their families, regarding the way in which they are included in the "Eduardo García" pre-university institute in the city of Cienfuegos, Cuba, after participate in an extra-teaching activity aimed at developing the script for an educational video on induced electric current. **Methodology:** The methodological approach is qualitative, exploratory and diagnostic based on a single case study. **Results and discussion:** The perception of the inclusion of the five talented students and their family after carrying out the activity is investigated. The results showed that students are motivated by these types of activities and that parents consider them beneficial. **Conclusion:** It was detected that planned work must be done with the group of teachers and the family to achieve better conditions of inclusion.

1. Introducción

En la contemporaneidad educativa, la identificación y atención a estudiantes dotados de talento académico ha adquirido una importancia creciente, sobre todo por la necesidad de brindar una educación inclusiva que es sinónimo de una escuela para todos.

> La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. (Delors, 1996, pp. 106-107)

También es cierto que la escuela tal y como ha funcionado tradicionalmente tiende a la exclusión al seguir un modelo académico, adiestrador, jerárquico, formal y rígido, contrario a lo que sería una escuela inclusiva, que, según Valcarce Fernández (2012), se caracteriza por ser competente, participativa, horizontal, informal y flexible.

Al referirse al tránsito de una escuela tradicional a una inclusiva, Iglesias Rodríguez (2009) advierte:

> Esta tarea no es fácil pero tampoco imposible. Requiere, principalmente, un cambio de mentalidad, la asunción de una nueva filosofía de trabajo, voluntad personal, una gran dosis de entusiasmo y un cambio importante en la planificación, organización y coordinación de los Proyectos Educativos de los Centros. (p. 72)

La política educacional cubana, enfrascada en el tercer perfeccionamiento educacional (Juanes Caballero, 2020), se enfoca en "una nueva concepción curricular que tiene en cuenta la presencia de un currículo institucional caracterizado por la contextualización, la flexibilización, la participación y la integralidad de sus propuestas" (p. 175), características que lo acercan a lo planteado por Valcarce Fernández (2012).

De acuerdo con Reinoso Porra y Ramírez Galí (2020),

> las escuelas cubanas, en función de la inclusión educativa, asumen el reto de elevar la calidad de la educación, proyectarse hacia la atención a la diversidad y penetrar en las individualidades de los educandos, mediante la enseñanza individualizada, para alcanzar la plena atención a las necesidades educativas especiales. (p. 53)

No obstante, la educación inclusiva en Cuba, "como realidad actual en lo referido a la actividad docente, requiere la atención de investigadores y profesores con vistas a alcanzar las aspiraciones del tercer perfeccionamiento educacional" (Guerra Véliz et al., 2023, p. 2), puesto que la atención a los estudiantes talentosos se concentra en los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas (IPVCE) y en los centros de entrenamiento, que seleccionan a los estudiantes basados en su índice académico para participar en concursos y olimpiadas (Reyes Rodríguez y Vizcaino Escobar, 2022). Sin embargo, fuera de estos centros, no se identifican talentos ni se

brinda atención especializada, lo que puede llevar a la frustración de muchos estudiantes talentosos (Pérez Noa y Aguilera Martínez, 2023).

Los resultados publicados por Cascarosa Salillas et al. (2019) evidenciaron que "la aplicación de metodologías activas y participativas con alumnos talentosos favorece su inclusión en las escuelas ordinarias y, por otro lado, facilita las interacciones sociales positivas al trabajar en equipo" (p. 145). Ello refuerza la idea planteada por Couto Guerreiro Casanova y Gurgel Azzi (2023) de que "los ambientes escolares necesitan estar atentos a los estudiantes y sus especificidades biopsicosociales para garantizar prácticas que favorezcan la construcción de una percepción positiva de sí mismo y creencias de autoeficacia robustas" (p. 88).

Es decir, no basta con proporcionar actividades e, incluso, un currículo diversificado, sino que se precisa indagar la percepción que tiene el estudiantado sobre el modo en que están siendo incluidos, escuchar sus opiniones, pues, como señalan Sañudo Bartolomé y Susinos Rada (2018), escuchar a los estudiantes es "ingrediente imprescindible en las prácticas pedagógicas de naturaleza participativa y se sustenta en el enfoque de la práctica reflexiva, las aportaciones de la orientación inclusiva en educación y el movimiento de voz del alumnado" (p. 79).

Lo mismo sucede con el apoyo familiar. Indagar la percepción que tienen las familias sobre la utilidad de realizar actividades que permitan desarrollar el talento de sus hijos es importante para proyectar mejoras enfocadas en lograr una mayor inserción y potenciación de estos estudiantes.

La voz de la familia es importante porque "debe posibilitar la planificación y puesta en práctica de estrategias educativas individualizadas" (Hernández Carabalí y Massani Enríquez, 2018, p. 385). Como plantean Castellanos Simons et al. (2015), dos de los aspectos subjetivos del apoyo familiar son "las expectativas y la percepción que tienen los padres sobre sus propias conductas respecto a los hijos" (p. 307).

De este modo, el conocimiento tanto de la percepción de los estudiantes como de la familia en cuanto al modo en que son incluidos en la vida escolar constituye un punto en qué enfocarse para mejorar el proceso encaminado al desarrollo del talento desde una perspectiva educativa que considere sus particularidades.

Sobre esta base, el objetivo de este artículo es exponer los resultados de la percepción de un grupo de alumnos talento y sus familias en cuanto al modo en que son incluidos en el Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado" de Cienfuegos (Cuba).

Tales resultados forman parte de un diagnóstico encaminado a determinar las condiciones previas en cuanto a potencialidades y debilidades para proponer estrategias inclusivas dirigidas a la atención de alumnos con talento académico en esta institución.

Tras los estudios teóricos realizados, hemos llegado a entender el talento académico como aquel que se manifiesta en actividades académicas dentro del ámbito educativo, tales como el estudio, la investigación, el análisis crítico y la resolución de problemas.

A pesar de la evolución de los modelos de sobredotación y, en consecuencia, del talento, que han ampliado su enfoque más allá de considerar únicamente aspectos como las habilidades por encima del promedio y la creatividad, reconociendo también la importancia de los factores

socioculturales en su desarrollo, la mayoría de los autores, aunque con argumentos válidos, tienden a pasar por alto esta última cuestión al caracterizar el talento académico (Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco, Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, 2013).

Por tanto, además de reconocer la interacción óptima de recursos verbales, lógicos y de gestión de memoria, así como su condicionamiento por una elevada motivación y compromiso con la tarea como características propias del talento académico, es necesario considerar que este se desarrolla en un contexto sociocultural determinado, influenciado por factores como el entorno familiar, el acceso a recursos educativos, las expectativas sociales y las oportunidades de aprendizaje disponibles.

La mera presencia de estudiantes talentosos en el aula demanda su reconocimiento y la atención necesaria para su desarrollo integral (inclusión educativa). Esto no solo asegura la equidad en el acceso a la educación, sino que también evita que aquellos con talento queden rezagados debido a barreras sociales o institucionales. Además, dado que el talento académico es característico de un grupo selecto de estudiantes en actividades específicas, y que en una misma clase pueden coincidir talentos en diferentes áreas, su atención enriquece el ambiente educativo. La diversidad de talentos promueve la colaboración, el intercambio de ideas y la motivación para alcanzar metas académicas más ambiciosas.

En consecuencia, al brindar apoyo y reconocimiento a estos estudiantes, se fomenta la formación de individuos capaces de liderar en sus respectivos campos y contribuir al progreso y bienestar de la comunidad. Ignorar o no atender a estas potencialidades supondría perder los beneficios tanto a nivel individual como social que estos talentos podrían aportar.

2. Metodología

La investigación se abordó desde el enfoque cualitativo (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018) con un alcance "exploratorio o de diagnóstico" (Soto Ramírez y Escribano Hervis, 2019), a partir de un estudio de caso único situacional en el que se aborda "un acontecimiento desde la perspectiva de los que han participado en el mismo" (Rodríguez Gómez et al., 1996, p. 9).

De este modo, los resultados serán considerados para mejorar la inclusión de los alumnos con talento académico en la institución donde se realiza esta investigación en correspondencia con lo planteado por Vieyra García et al. (2021) en cuanto a que "el diagnóstico debe servir de guía para los procesos de mejora continua" (p. 9).

El caso se refiere a cinco estudiantes con talento académico que cursaban el onceno grado en el Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado" de Cienfuegos (Cuba) en el año lectivo 2022.

Concordamos con Pérez Luján et al. (2008) en cuanto a que los modelos de sobredotación se pueden agrupar en cuatro tipos: los basados en capacidades o rasgos orientados, los basados en el rendimiento, los basados en componentes cognitivos y los basados en criterios socioculturales.

Aunque unos tienen rasgos que los distinguen del resto, todos coinciden en considerar el rendimiento académico como una de los indicadores de este tipo de estudiantes.

A partir de la revisión del expediente acumulativo del escolar y la entrega pedagógica, se detectó que son estudiantes con alto rendimiento académico, con índices mayores de 95 puntos en una escala de 100. Además, sienten motivación por el aprendizaje de las ciencias.

Estos estudiantes han destacado por sus habilidades matemáticas, cognitivas relacionadas con el conocimiento teórico y técnicas relacionadas con la realización de prácticas en el laboratorio y creatividad en la solución de problemas y en la comunicación tanto de manera general como en aspectos particulares relacionados con la física. También se caracterizan por mostrar compromiso con su aprendizaje, lo que se evidencia en su participación activa en las clases y en los concursos de física.

Estos estudiantes estaban distribuidos en los tres grupos que conformaban la matrícula de onceno grado de la mencionada institución educativa. Sus relaciones con el resto de sus compañeros eran buenas y colaborativas.

Antes de la aplicación de la encuesta, los cinco estudiantes participaron en una actividad extradocente, a modo de pilotaje, dirigida a la elaboración de un guion para un video educativo sobre la corriente eléctrica inducida. Para realizar esta actividad, los estudiantes debían autogestionar el conocimiento sobre este tema y proponer ideas creativas para la realización de un video educativo. Estas ideas debían plasmarlas en un guion (Hernández Fonseca et al., 2022).

El objetivo de esta actividad fue servir de pilotaje para diagnosticar las condiciones de inclusión que ofrecía la escuela a estos estudiantes y el modo en que ellos percibían este tipo de actividades. Por esta razón, no se ofreció ninguna preparación ni sensibilización previa al colectivo de profesores, a los estudiantes y a los padres de familia.

Se coincide con Pérez Luján et al. (2005) en "organizar la enseñanza para ajustarla a las necesidades de este tipo de alumnos" (p. 1) y, con ello, garantizar que los estudiantes talentosos reciban una atención de calidad y adecuada a sus particularidades. En este sentido, la actividad realizada formó parte del proyecto educativo institucional (PEI). El modo de organización fue el agrupamiento entre pares (Vera Salazar y Vera Salazar, 2015). Los estudiantes se consideran incluidos no porque formen parte de un grupo escolar con el resto de los estudiantes, sino porque se diseñan actividades "en función de los intereses y necesidades de cada uno" (Villanueva-Betancourt y Casar-Espino, 2020).

Una vez culminada la actividad, se aplicó la encuesta de percepción a los cinco estudiantes con talento académico que participaron en la elaboración del guion. Para ello, se usó el cuestionario propuesto por Cascarosa Salillas et al. (2019), con algunas variaciones que permitieron adaptarlo al contexto concreto en que se desarrolló la investigación.

Al realizar la actividad, a los estudiantes no se les habló de su carácter inclusivo (lo que resultaría un concepto abstracto para ellos), sino que se les propuso participar en la elaboración del guion que, según el diagnóstico previamente realizado, debía ser una actividad de interés para ellos, y en ese sentido se pretendió indagar la percepción de los estudiantes participantes en este tipo de

actividad. Las respuestas positivas servirían de criterio para considerar que actividades de este tipo serían interesantes para los estudiantes, con lo cual se estaría atendiendo a sus necesidades individuales, que es la razón de ser de la inclusión.

Esta encuesta está conformada por 8 ítems, cada uno de los cuales es valorado por los estudiantes en cuatro categorías, según se muestra en la tabla 1, excepto el ítem 4 que tuvo la modalidad de pregunta abierta.

Las respuestas se procesaron a partir del análisis de frecuencias. En el caso de la pregunta abierta (ítem 7), se usó la nube de palabras que también funciona con la frecuencia; en este caso, el tamaño de cada palabra es proporcional a su aparición en el texto. Todas las respuestas ofrecidas en el ítem 7 se procesaron de forma conjunta usando la aplicación NubeDePalabras.es.

Tabla 1. Encuesta de percepción de alumnos con talento académico en una actividad inclusiva

Ítem	Categorías			
1. ¿Cómo te has sentido al formar parte de una actividad extra?	Feliz	Preocupado	Agobiado	Indiferente
2. ¿Cómo te has sentido en la elaboración del guion?	Muy a gusto	A disgusto	Indiferente	Otro
3. ¿Crees que el trabajo extra de elaborar el guion te compensa?	Sí, siempre	No, es demasiado esfuerzo	Algunas veces sí y otras no	Otro
4. ¿Te has sentido apoyado por el profesor de otras asignaturas?	Sí, siempre	No, nunca	Algunas veces sí y otras no	Otro
5. ¿Te has sentido apoyado por el profesor de Física?	Sí, siempre	No, nunca	Algunas veces sí y otras no	Otro
6. ¿Notas que tu motivación en la escuela ha aumentado?	Sí	No	Los días que trabajo en el guion estoy más contento	
7. ¿Qué crees que puedes aprender al participar en este tipo de actividades?				
8. ¿Te gustaría volver a participar en actividades de este tipo?	Sí	No	Depende	

Fuente: Adaptado a partir de Cascarosa Salillas et al. (2019).

Además, se aplicó una entrevista semiestructurada a cada uno de los cinco estudiantes para indagar en profundidad las valoraciones emitidas en cada uno de los ítems de la encuesta. El foco de interés de estas entrevistas se dirigió a analizar las razones que tuvieron los estudiantes cuando marcaron categorías que no eran las ideales. Se realizaron preguntas como las siguientes referidas al ítem 1: "¿Por qué manifiestas preocupaciones al realizar este tipo de actividad?", "¿Qué aspectos cambiarías para disminuir tu preocupación?", "¿Puedes describir los aspectos

que te llevaron a no estar cómodo con la realización de actividad?". Con esto se pretendía que el estudiante ofreciera argumentos desde diversas aristas sobre un mismo aspecto.

Al tratarse de una entrevista semiestructurada, muchas de las preguntas dependían del modo en que se desenvolvía la conversación con cada estudiante, pero tomando como base el contenido de los ítems de interés de acuerdo con sus respuestas al cuestionario. En ese sentido, los resultados de estas entrevistas permitirían hacer mejoras en la realización de actividades futuras.

Con los padres de familia, se realizó una entrevista grupal a fin de que manifestaran sus apreciaciones sobre la actividad. Este aspecto permitiría indagar hasta qué punto se podía contar con la familia y trazar planes de mejoras en cuanto al apoyo y participación de la familia en este tipo de actividades.

3. Resultados y discusión

3.1. Resultados de la encuesta de percepción y la entrevista a los estudiantes

A pesar de haber trabajado con un grupo pequeño, se decidió expresar los resultados en porciento, para posibilitar la comparación con los resultados reportados por Cascarosa Salillas et al. (2019), cuya muestra de 33 estudiantes no coincide con la seleccionada en esta investigación.

Otro aspecto que es oportuno aclarar es la extensión en el tiempo de la investigación de Cascarosa Salillas et al. (2019) y la llevada a cabo en esta investigación. Aun cuando en el primer caso se trata de un programa y en el segundo de una actividad, quizá el término actividad pueda insinuar que su extensión ocurrió en un tiempo breve, lo que puede sugerir que no son comparables; sin embargo, la intervención en esta investigación se prolongó por tres semanas.

Se llama la atención sobre que, aun cuando la investigación de Cascarosa Salillas et al. (2019) tuvo un alcance diferente, puesto que se refiere a la realización de un proyecto hasta su terminación, lo que dista del alcance exploratorio determinado por la realización de una sola actividad, se consideró oportuno comparar con los resultados presentados por estos autores, pues la similitud de ambas investigaciones no está tanto en el alcance, sino, en primer lugar, en el tipo de inclusión por agrupamiento entre pares de estudiantes talento y, en segundo lugar, por la intención de indagar las percepciones de los estudiantes cuando experimentan este tipo de inclusión para realizar actividades que responden a sus necesidades educativas.

Los resultados se complementan con valoraciones cualitativas, a partir de los criterios emitidos por los estudiantes en las entrevistas semiestructuradas.

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes revelaron que en el ítem 1 tres estudiantes (60 %) manifestaron que se sintieron felices (categoría "feliz") con formar parte una actividad extraescolar mientras dos (40 %) declararon que estaban "preocupados".

Estos resultados son próximos a los presentados por Cascarosa Salillas et al. (2019) en cuanto a la selección de la categoría "feliz", para la cual estos autores reportan que fue seleccionada por el 76,2 % de los estudiantes de la muestra; sin embargo, los resultados encontrados en esta investigación son inferiores en un 16,2 %. Quizá esto se deba, en primer lugar, a lo reducido de esta, que fue solo de cinco estudiantes y también a que la actividad realizada tuvo una duración

mucho menor (de tres semanas) que el proyecto realizado por la muestra de Cascarosa Salillas et al. (2019).

No obstante, en esta investigación se justifica el uso de una muestra reducida porque la actividad inicial se realizó solo como pilotaje diagnóstico para trabajar con estos mismos estudiantes en una propuesta futura.

Desde el punto de vista didáctico, se consideró indagar en profundidad por qué dos de los estudiantes se sintieron preocupados.

Según manifestaron estos estudiantes en la entrevista en profundidad, su preocupación se debió a que era la primera vez que se enfrentaban a una tarea de este tipo y, en ese sentido, no estaban seguros de lograr un guion de calidad. También expresaron que les costó cierto tiempo adaptarse a esta tarea que para ellos era nueva. Explicaron que esta novedad les provocó una preocupación mucho mayor al inicio y que en la medida en que fueron adentrándose en la elaboración del guion, estudiando por sí solos los contenidos y proponiendo ideas, se sintieron más tranquilos y a gusto. También expresaron que, una vez finalizado el guion, se sentían más seguros para enfrentar otras tareas de este tipo.

Estos resultados evidencian, al menos para la muestra investigada, que es importante considerar la percepción y las expectativas personales de los estudiantes en cada momento de realización de la actividad porque estas van cambiando en la medida en que alcanzan el resultado. También se detectó que es importante considerar el tiempo de adaptación a la nueva tarea para garantizar que los estudiantes adquieran confianza en cuanto a sus posibilidades para alcanzar la solución.

En el segundo ítem: "¿Cómo te has sentido en la elaboración del guion?", cuatro estudiantes (80 %) respondieron que se habían sentido "Muy a gusto", mientras un estudiante (20 %) marcó la categoría "Otro". Estos resultados se acercan a los reportados por Cascarosa Salillas et al. (2019), quienes en la categoría "Otro" reportaron el 25 % de las respuestas, y al igual que en la investigación de estos autores la opción más marcada fue "Muy a gusto", donde obtuvieron el 65 %.

En la entrevista individual, el estudiante que marcó la categoría "Otro" alegó que hubiera marcado la categoría "Satisfecho" (esta opción no se daba entre las posibilidades de selección), pero no "Muy satisfecho", ya que considera que la preocupación que experimentó por la novedad del tipo de actividad influyó en cómo se sentía con su realización y no permitió que estuviera muy satisfecho.

A partir de estos resultados, se sugieren recomendaciones didácticas, como proporcionar instrucciones claras desde el principio, incluir opciones de respuesta más flexibles, realizar sesiones de orientación previas, ofrecer seguimiento individualizado y establecer un sistema de retroalimentación continuo que propicie una mayor satisfacción de los estudiantes con la actividad.

En cuanto al ítem 3: "¿Crees que el trabajo extra de elaborar el guion te compensa?", cuatro estudiantes (80 %) respondieron que "Sí, siempre", pero un estudiante (20 %) respondió que "Unas veces sí y otras no". Estos resultados difieren mucho de los ofrecidos por Cascarosa Salillas et al. (2019), que obtuvieron un 28,3 % y un 61,9 %, respectivamente, además de obtener

un 9,5 % y un 4,8 % en las categorías "No, es demasiado esfuerzo" y "Otro", en las cuales no se ubicó ningún estudiante en esta investigación.

La mayoría de los participantes destacaron la compensación constante del trabajo extra, indicando una percepción positiva y consistente de los beneficios derivados de la elaboración del guion. Sin embargo, la respuesta del estudiante que indicó "Unas veces sí y otras no" sugiere cierta inconstancia o ambigüedad, posiblemente influenciada por factores individuales provenientes de sus experiencias de aprendizaje o, incluso, fluctuaciones en su motivación y valoración personal de la tarea.

Durante la entrevista en profundidad, el estudiante que marcó la opción "Unas veces sí y otras no" expresó que hubo momentos en los que se sintió compensado y satisfecho con el esfuerzo invertido porque logró comprender cómo explicar los conceptos físicos a sus compañeros. Sin embargo, al principio, le resultó difícil pensar en una forma novedosa de presentar esos contenidos y que después fueran realizables en un video, pues ellos solo estaban proponiendo un guion, pero desde ese momento estaban anticipando que fuera un guion realizable, que pudieran ejecutar en la práctica y, en esos momentos, se sintió abrumado. Aunque una vez alcanzado el resultado final considera que aprendió muchas cosas nuevas y que en ese sentido se siente compensado, pero aún le queda la preocupación de poderlo implementar en la práctica.

Por otro lado, los estudiantes que indicaron que siempre se han sentido compensados en la elaboración del guion expresaron que encontraron mucha satisfacción en la realización de la actividad. Destacaron que el hecho de estudiar por sí solos los contenidos físicos, aunque fue un reto para ellos, les resultó muy gratificante, pues la comprensión de los conceptos y su posterior aplicación a través del proceso de creación del guion les brindó una sensación constante de logro y recompensa.

También plantearon que pudieron enfrentarse a una actividad completamente nueva para ellos, que el resultado les pareció muy bonito y manifestaron expectativas positivas en la futura creación del video educativo.

Asimismo, expresaron que agradecen la oportunidad de haberles permitido realizar este tipo de actividad en la que se sintieron muy motivados y pudieron salir de la rutina del estudio que realizan a diario, que en muchas ocasiones se convierte en repetitivo y poco motivante.

Estos resultados evidencian la necesidad de hacer transformaciones que ponderen el protagonismo del estudiante y le den más libertades para encauzar su proceso de aprendizaje. "Se trata de autoestructuración, en la medida en que el alumno mismo es el artesano de su propia construcción" (Not, 1983, p. 8).

En el ítem 4: "¿Te has sentido apoyado por el profesor de otras asignaturas?", solo un estudiante (20 %) planteó que "Unas veces sí y otras no", mientras cuatro estudiantes (80 %) expresaron que "nunca". Aunque la respuesta de "Unas veces sí y otras no" indica que algunos profesores ofrecieron apoyo ocasional, este no es un resultado general en cuanto al logro de una práctica inclusiva, pues la mayoría de los estudiantes perciben falta de apoyo. Estos resultados difieren de los encontrados por Cascarosa Salillas et al. (2019), en los que el 45 % de los estudiantes

marcaron la categoría "Sí, siempre", el 50 % marcó la categoría "Algunas veces sí y otras veces no" y el 5 % marcó la categoría "Otro", ninguno marcó la categoría "No, nunca".

En la entrevista en profundidad dos estudiantes expresaron que:

> Bueno, mira, a veces siento que los profes no quieren meterse en cosas que no son de su asignatura. En una ocasión, cuando necesitaba ayuda con la idea específica de cómo crear una historia en el guion, le pregunté a varios profes, pero me dijeron que eso debía preguntárselo a los de Física. (estudiante 1)

> Algunos profes sí nos han dado una mano, como la instructora de arte, pero otras veces parecía que no se conectaban mucho con la idea o no se daban cuenta de lo que realmente queríamos lograr con el guion. Creo que, si hubiéramos tenido un poquito más de apoyo, el resultado hubiera sido genial porque nos esforzamos mucho para que saliera lo mejor posible. (estudiante 2)

Estos resultados sugieren la necesidad de una mayor cooperación entre los profesores de las diferentes asignaturas, quizá un plan conjunto, encaminada a lograr una colaboración interdisciplinaria y apoyo continuo de todos los profesores a estos estudiantes. En este sentido, se coincide con Muñoz Morán (2018) en que uno de los factores que dinamizan las prácticas inclusivas es lograr una mayor cooperación entre los docentes y los estudiantes. Este es un aspecto a considerar como punto de partida, de modo que se logre un ambiente colaborativo donde los docentes trabajen juntos para apoyar el trabajo de los estudiantes con talento académico, pues se coincide con García-Cepero y Proestakis (2010) en que

> el desarrollo del talento es un problema pedagógico y no meramente psicológico que surge del desajuste entre las necesidades de nuestros estudiantes y los servicios que ofrecemos en la escuela. Es así que los establecimientos tienen la responsabilidad de desarrollar alternativas de atención que permitan a los estudiantes desarrollarse en su potencial. (p. 45)

En el ítem 5: "¿Te has sentido apoyado por el profesor de Física?", todos los estudiantes (100 %) respondieron que "Sí, siempre". Esto evidencia el vínculo de la profesora que dirigió la elaboración del guion con los estudiantes. Sin embargo, en la entrevista en profundidad, cuando se les preguntó a los estudiantes si se referían a su profesora de Física o a todos los profesores de Física de la escuela, manifestaron que solo se referían a su profesora de Física.

En este ítem, los resultados son bastante cercanos a los alcanzados por Cascarosa Salillas et al. (2019) que reportan el 81 % en la categoría "Sí, siempre", el 14,3 % en "Unas veces sí y otras no" y el 4,7 % en "Otros".

Los resultados alcanzados en los ítems 4 y 5 sirvieron para evidenciar la necesidad de realizar un trabajo previo con todo el claustro de docentes para lograr involucrarlos en el proyecto, pues la escuela inclusiva no se refiere solo a un profesor, sino al trabajo conjunto de todo el equipo de profesores. Rivero (2017) señala: "Es importante resaltar que algunas soluciones para una educación para todos son 'sencillas', sin embargo, requieren de un trabajo en equipo, conciencia del problema y de un ámbito de reflexión para posibilitar consensos y criterios compartidos" (p. 117).

En el ítem 6: "¿Notas que tu motivación en la escuela ha aumentado?", un estudiante (20 %) marcó "Los días que trabajo en el guion estoy más contento", mientras cuatro estudiantes (80 %) marcaron "Sí". Los resultados obtenidos por Cascarosa Salillas et al. (2019) reportan un 38,1 % en cada una de las categorías "Sí" y "No", y un 23,8 % en la categoría "Los días que trabajo en el guion estoy más contento". Una comparación de ambos resultados evidencia falta de coincidencia, lo que demuestra que los estudiantes que participaron en la elaboración del guion se perciben con mayor motivación.

En la entrevista en profundidad uno de los estudiantes expresó:

> La creación del guion fue algo nuevo para nosotros, algo diferente a lo que estamos acostumbrados y, la verdad, me sentí muy motivado con la actividad. (estudiante 3)

Otro estudiante manifestó lo siguiente:

> Hacer el guion me sacó de la rutina y fue un poco difícil, pero, la verdad, es que me emocionó mucho la actividad. (estudiante 1)

El estudiante que marcó "Los días que trabajo en el guion estoy más contento" durante la entrevista explicó lo siguiente:

> La realización del guion fue genial. Me encantan los retos y hacer cosas diferentes. A veces siento que la forma de enseñar es siempre igual y, no sé, un poco aburrida. Por eso, este tipo de actividades son mucho más emocionantes. (estudiante 4)

En el ítem 7: "¿Qué crees que puedes aprender al participar en este tipo de actividades?". Al ser una pregunta abierta, las respuestas de los estudiantes se procesaron a través de la nube de palabras. Del texto original se eliminaron aquellas palabras que cumplían solo la función de conectores sintácticos, como "que" o "siempre". También las palabras "guion", "corriente", "eléctrica" e "inducida", puesto que expresaban únicamente el tema sobre el que trataba el texto elaborado por los estudiantes.

El resultado de la nube de palabras revela que las palabras más frecuentemente utilizadas por los estudiantes en sus textos son "información", "buscar", "aprendí", "creativas" e "ideas". Estas son las palabras de mayor tamaño en la figura 1.

La palabra "información" indica la necesidad de conocimiento, mientras "buscar" resalta la iniciativa de los estudiantes para obtener información por sí mismos. La presencia de "aprendí" sugiere un énfasis en la adquisición de conocimientos durante la elaboración de los guiones. Además, los términos "creativas" e "ideas" subrayan el carácter innovador y creativo de su trabajo. Es decir, que los estudiantes no solo buscaron información y la usaron, sino que la complementaron con ideas propias, aspecto que es un indicador de la elaboración personal. Estos resultados reafirman los hallazgos reportados por Henao Gil (2019) de que los estudiantes talentosos "prefieren más los temas donde el nivel de focalización sea hacia un tema específico del mundo del conocimiento científico o humanístico" (p. 62), como es el caso que se presenta en este artículo.

Durante la entrevista semiestructurada a los estudiantes, se pudo confirmar esta idea a partir de las respuestas proporcionadas por ellos. En sus comentarios, los estudiantes expresaron un claro

interés y compromiso con el tema específico de la corriente eléctrica inducida, destacando su dedicación para buscar información relevante por sí mismos ("buscar") y su énfasis en el proceso de aprendizaje ("aprendí"). Además, manifestaron su creatividad al proponer ideas originales ("creativas" e "ideas") para la elaboración de los guiones. Estas respuestas demuestran que los estudiantes se enfocaron en un tema específico dentro del ámbito de la física y que mostraron un alto nivel de compromiso y entusiasmo al abordar este tema particular.

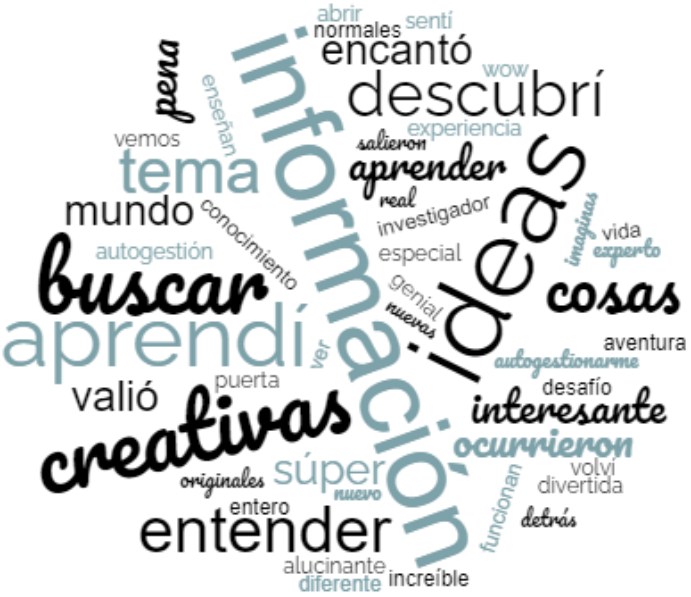

Figura 1. Nube de palabras "¿Qué crees que puedes aprender al participar en este tipo de actividades?"

Fuente: Elaboración propia.

En el ítem 8: "¿Te gustaría volver a participar en actividades de este tipo?", todos los estudiantes marcaron la opción "Sí", lo cual es un tanto superior a los resultados mostrados por Cascarosa Salillas et al. (2019), quienes obtuvieron solo el 75 % en esta misma opción y un 25 % en la opción "Depende".

La unanimidad de respuestas afirmativas al ítem evidencia un alto nivel de satisfacción y entusiasmo por parte de los estudiantes con respecto a este tipo de actividades. Ello sugiere que la experiencia fue percibida como valiosa y enriquecedora por todos los participantes y demuestra el valor de este tipo de actividades para estimular el interés y la participación de los estudiantes con talento académico, y lograr una inclusión que tenga en cuenta sus particularidades.

Estos aspectos deben considerarse para el diseño de actividades que potencien la inclusión de este tipo de estudiantes.

3.2. Resultados de la entrevista a la familia

Los padres valoran positivamente la participación de sus hijos en el proyecto de elaboración de guiones sobre corriente eléctrica inducida. La diversidad de opiniones refleja el modo en que los padres aprecian los beneficios que los estudiantes obtuvieron de la experiencia y también sus preocupaciones por el trabajo futuro.

La madre de uno de los estudiantes, que es ama de casa, piensa:

> La tarea nueva que le dieron a mi hijo fue emocionante para él. Al principio, estaba un poco preocupado porque nunca había hecho algo así, pero luego se acostumbró y se sintió más tranquilo. Yo traté de apoyarlo, aunque no tengo conocimientos para poder darle ideas. (madre de estudiante 1)

Ella expresó que la tarea motivó a su hijo y le gustó que fuera algo diferente. En general, cree que fue algo bueno que le dio a su hijo la oportunidad de ser creativo e interesarse más en sus estudios.

Otro padre de familia de profesión ingeniero expresó lo siguiente:

> Como ingeniero y padre, vi que la tarea que mi hijo realizó fue una excelente oportunidad para aplicar conocimientos en un contexto práctico. Estaba contento de verlo enfrentarse a un desafío creativo y desarrollar un guion sobre corriente eléctrica inducida. Creo que estas actividades contribuyen a desarrollar su pensamiento crítico y a lograr habilidades en la resolución de problemas, lo que lo prepara para ser útil a la sociedad. Me alegró que mi hijo pudiera experimentar algo más allá de la enseñanza tradicional y aplicar la teoría de manera práctica. (padre de estudiante 4)

De modo general, los padres reconocen la importancia de proporcionar a sus hijos oportunidades que vayan más allá del currículo tradicional y que le permitan el desarrollo de habilidades y la aplicación práctica del conocimiento.

El modo de manifestarse los padres confirma lo planteado por Rodríguez Herrera (2021) de que "la participación de los padres está sometida a las creencias que estos tengan" (p. 173).

Los padres expresaron algunas preocupaciones con respecto a la participación de sus hijos en esta actividad. No obstante, sus criterios ofrecieron información útil para el diagnóstico de la familia en cuanto a sus limitaciones y potencialidades para colaborar con la escuela en futuros proyectos de inclusión. Una de las preocupaciones fue que el tiempo extra que necesitan sus hijos para este tipo de proyecto actúe en detrimento del tiempo necesario para el estudio del programa regular.

Los padres declararon que están preocupados porque un aumento en la carga de trabajo pueda reducir el tiempo que deben dedicar al estudio para su presentación a los exámenes de ingreso a la educación superior. Ello reafirma que constituye un aspecto relevante en relación con el talento académico: "las expectativas de los padres de que sus hijos accedan a la educación superior (González et al., 2012, p. 51). Vale aclarar que en Cuba la realización de exámenes de

ingreso de español, historia y matemática es requisito indispensable para optar a cualquier carrera universitaria y tradicionalmente los estudiantes se comienzan a preparar desde el décimo grado.

Al respecto, los padres sugirieron que se incluya un cronograma en la organización escolar a fin de que se logre un equilibrio en los tiempos que en el futuro tengan que dedicar a la realización de las diversas actividades para evitar recargas en el tiempo de estudio.

Otra preocupación de los padres de familia se refirió a los resultados de estas actividades en relación con otros resultados académicos, específicamente por ser una actividad no convencional, aunque reconocen su valor en cuanto a la formación de sus hijos a largo plazo, pero se preguntaron cómo influirá este tipo de actividades en la evaluación de sus hijos.

Del mismo modo, los padres se cuestionaron si ellos mismos estaban preparados para ayudar a sus hijos en estas actividades, ¿de qué modo le podían brindar apoyo?

> A veces me pregunto si estoy lo suficientemente preparada para ayudar a mi hijo en estas actividades tan nuevas. No tengo conocimientos en estos temas, y me preocupa si podré apoyarlo. Me sentí un poco perdida en la realización de esta actividad, yo quería ayudar, pero no conozco nada sobre el tema del guion. Creo que los padres debemos, también, ayudarnos entre nosotros. (madre de estudiante 1)

Estos criterios alertan sobre la necesidad de lograr una planeación de las actividades que se realizan con estos estudiantes en correspondencia con el PEI, así como concebir una comunicación abierta con y entre las familias para lograr una mayor colaboración y apoyo. Además, se impone concebir el modo de evaluar los resultados y su integración con la evaluación que reciben los estudiantes a partir del currículo básico.

4. Conclusiones

El análisis de la percepción de los cinco estudiantes con talento académico y sus familias sobre la elaboración de un guion para crear un video educativo relacionado con la corriente inducida ha proporcionado un diagnóstico útil para la proyección de actividades inclusivas en el proyecto educativo institucional del instituto preuniversitario en que se desarrolla esta investigación, en particular para la planificación de un programa más prolongado que involucre a los estudiantes talento en la elaboración de guiones para videos educativos en otros temas de Física.

Los resultados revelan que los estudiantes muestran una disposición positiva hacia este tipo de actividad, sintiéndose motivados y satisfechos, lo cual es una información útil para la proyección pedagógica encaminada a lograr un ambiente inclusivo.

En cuanto a la percepción de los padres, se evidencian opiniones positivas y preocupaciones que deben tenerse en cuenta para futuras intervenciones educativas. Aunque todos expresan su valoración positiva, son sus inquietudes las que revelan elementos a considerar en proyecciones futuras, para lograr una inclusión coherente con el modelo educativo cubano.

Las potencialidades y debilidades que identificaron los estudiantes y familiares apuntan al diseño de un trabajo consensuado y colaborativo por parte de los docentes, estudiantes y familiares, enfocado en el acompañamiento durante el proceso. Esto evidencia la necesidad de diseñar estrategias inclusivas que no solo consideren la perspectiva de los estudiantes con talento académico, sino también la de sus familias. También se evidencia la necesidad de una adecuada planificación que tenga en cuenta el tiempo requerido para la realización de las actividades sin recargar a estos estudiantes, a la vez que se propicie el desarrollo de sus habilidades y sus intereses cognoscitivos.

Agradecimientos

Al colectivo pedagógico del Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado" de Cienfuegos (Cuba) por el apoyo brindado en la realización de la investigación.

Financiamiento

Esta investigación fue financiada por la Dirección Provincial de Educación de Villa Clara (Cuba) con el proyecto *Tendencias didácticas híbridas para el aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de las potencialidades de alumnos talento*.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de interés.

Implicaciones éticas

La investigación se aprobó en el Acuerdo 359 asentado en el Acta del Consejo de Dirección del Instituto Preuniversitario Urbano "Eduardo García Delgado" (Cuba) con fecha 9/10/2022. Para la realización de la actividad extracurricular y la aplicación de los instrumentos (encuesta y entrevistas), se contó con el consentimiento informado de los padres de familia, los estudiantes, los docentes y directivos del centro, quienes estuvieron de acuerdo y apoyaron la investigación. Las iniciales de los nombres han sido cambiadas para mantener la privacidad de los participantes.

Contribución de los autores

Diseño de la investigación: Yusimí Guerra Véliz y Julio Leyva Haza. Análisis de datos: Yusimí Guerra Véliz, Julio Leyva Haza, Mirta Tomasa Hernández Fonseca y Noelvys Marín Mora. Metodología: Yusimí Guerra Véliz y Julio Leyva Haza. Revisión del artículo: Yusimí Guerra Véliz, Julio Leyva Haza, Mirta Tomasa Hernández Fonseca y Noelvys Marín Mora. Todos los autores han leído y aprobado la versión enviada a la revista.

Declaración sobre tecnologías generativas asistidas por IA em el proceso de escritura

No procede.

Referencias

Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco, Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. (2013). *Orientaciones educativas: Alumnado con altas capacidades intelectuales*. https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/740/1/Orientaciones-educativas-altas-capacidades.pdf

Alonso, J. A. y Benito, Y. (1996). *Superdotados: Adaptación escolar y social en secundaria*. Narcea.

Cascarosa Salillas, M. E., Martínez Peña, M. y Lorda Pérez, C. (2019). Inclusión efectiva de los alumnos talentosos en la escuela actual en el marco del Programa de Desarrollo de Capacidades. *Contextos Educativos*, *24*, 145-162. http://doi.org/10.18172/con.3588.

Castellanos Simons, D., Bazán Ramírez, A., Ferrari Belmont, A. M. y Hernández Rodríguez, C. A. (2015). Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. *Revista de Psicología*, *33*(2), 299-332. https://doi.org/10.18800/psico.201502.003

Couto Guerreiro Casanova, D. y Gurgel Azzi, R. (2023). Percepciones de estudiantes del sexto año sobre su autoeficacia para autorregular el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *17*(1), 77-92. https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100077

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187502

García-Cepero, M. C. y Proestakis, M. N. (2010). Perspectivas de atención a los estudiantes con talento académico: Una visión global. En M. C. García-Cepero (ed.), *Talentos en el Bicentenario: Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente* (pp. 37-46). Universidad Católica del Norte. https://www.ficomundyt.org/media/miembros/Talentos_en_el_Bicentenario.pdf

González, M.ª de L., Leal, D., Segovia, C. y Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y talento: Una relación que favorece el logro académico. *Psykhe*, *21*(1), 37-53. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100003

Guerra Véliz, Y., Durán Alfonso, E., Mesa Carpio, N. y Leyva Haza, J. (2023). Inclusión educativa de una invidente en la clase de Física en preuniversitario. *Atenas*, *61*, e10213. https://pf.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/837/1174

Henao Gil, J. R. (2019). Diseño curricular para la atención educativa de jóvenes con talentos y con capacidades excepcionales en instituciones inclusivas. *Revista Cedotic*, *4*(1), 41-73. https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2162/2774

Hernández Carabalí, L. J. y Massani Enríquez, J. F. (2018). La atención educativa a estudiantes con talento académico en la educación básica secundaria en Colombia. *Revista Universidad y Sociedad*, *10*(3), 381-386. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/967/1032

Hernández Fonseca, M. T., Leyva Haza, J. y Guerra Véliz, Y. (2022). La implicación del alumno talento en la preparación de la clase invertida de Física. *Revista Conrado*, *18*(85), 326-334. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2294/2220

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Iglesias Rodríguez, A. (2009). Planificación y organización en la educación inclusiva. En M.ª del P. Sarto Martín y M.ª E. Venegas Reanauld (coords.), *Aspectos clave de la educación inclusiva* (pp. 69-84). Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf.

Juanes Caballero, I. (2020). El III perfeccionamiento: Una respuesta del sistema educativo cubano. *Ciencias Pedagógicas*, *13*(1), 167-179. https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/229.

Muñoz Morán, C. A. (2018). Prácticas pedagógicas en el proceso de transición hacia la escuela inclusiva: Seis experiencias en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *12*(1), 95-110. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100095.

Not, L. (1994). *Pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.

Pérez Luján, D., Álvarez Valdivia, I. M. y Rodríguez García, C. E. (2008). La identificación del talento en la formación profesional: Diseño y resultado de una estrategia. *Revista Complutense de Educación*, *19*(1), 191-207. https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808120191A/15599

Pérez Noa, D. y Aguilera Martínez, A. (2023). Reserva científica y jóvenes talentos en villa clara: Plan de acción para su rescate. *Directivo al Día*, *22*(2), 101-118. http://directivoaldia.villaclara.cu/index.php/dad/article/view/122/75

Pérez Luján, D., González Morales, D. y Díaz Alfonso, Y. (2005). El talento: Antecedentes, modelos, indicadores, condicionamientos, estrategias y proceso de identificación. Una propuesta desde la universidad cubana y el enfoque histórico-cultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, *36*(4), 1-25. https://doi.org/10.35362/rie3642804

Reinoso Porra, E. y Ramírez Galí, E. E. (2020) La inclusión educativa en el contexto de la educación cubana. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo*, *8*(3), 43-54. https://doi.org/10.34070/rif.v7i1

Reyes Rodríguez, M. y Vizcaino Escobar, A. (2022). Talento académico en la enseñanza general: Contexto cubano, una revisión bibliográfica: *Revista PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, *1*(1) 82-98. https://doi.org/10.33936/psidial.v1i1.4551

Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en educación inclusiva y el rol del docente. *Educ@ción en Contexto*, *3*, 110-120. https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/69/131

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.

Rodríguez Herrera, M. (2021). El papel de las creencias de los padres en la participación familiar. *Revista CoPaLa*, *6*(11), 1-18. https://doi.org/10.35600/25008870.2021.11.0189.

Sañudo Bartolomé, M. y Susinos Rada, T. (2018). ¿Quién toma la palabra en la escuela? ¿Quién escucha? Preguntas pertinentes desde la práctica Reflexiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *12*(1), 79-94. https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100006.

Soto Ramírez, E. R. y Escribano Hervis, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D. M. Arzola Franco (coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa: Diálogos*, *reflexiones*, *convergencias y divergencias* (pp. 203-221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

Valcarce Fernández, M. (2012). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación Educativa*, *21*, 119-131. https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/28

Vera Salazar, C. y Vera Salazar, N. (2015). La estimulación del escolar con talento académico en la educación primaria. *Varona: Revista Científico-Metodológica*, *61*, 1-11. http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/254/405

Vieyra García, A. R., Martínez Aguilera, M. y Manteca Aguirre, M.ª S. (2021). *Diseño de secuencias didácticas de ciencias para ciegos en aulas inclusivas* [ponencia]. IV Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Hermosillo, Sonora, México.

Villanueva-Betancourt, M. y Casar-Espino, L. (2020). Atención educativa al estudiante potencialmente talentoso en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, *13*(8), 93-107. https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/625/517