



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO  
NUCLEO ACADÉMICO TÁCHIRA.**

**Bosquejo Histórico  
Sobre  
El Talento Superior**

Cátedra Detección y Atención del Sujeto con Talento Superior

Tutor: Prof. María Eufasia Rosales Peñalosa

Estudiante: Dennis C. Quijano Palma

C.I. 5134737

San Cristóbal, Enero de 2011



## **Bosquejo Histórico sobre el Talento Superior**

El objetivo de esta investigación es analizar las principales perspectivas, teorías o modelos que han tratado el tema de la superdotación, talento o alta habilidad. En la mayoría de la literatura científica revisada sobre el tema de la superdotación podemos encontrar diversidad de modelos explicativos sobre su origen e identificación. En general, fundamentan su clasificación en una división según tengan como objeto de estudio las capacidades, el rendimiento, los aspectos cognitivos y los socioculturales. Se tienen referencia de este concepto de los siguientes científicos: Marland (1972), quien investigó sobre los diferentes tipos de talentos y la diferenciación de las altas habilidades en diferentes campos o contenidos. La teoría de Renzulli (1977), quien define la superdotación a partir de tres grandes componentes, la alta habilidad, motivación intrínseca y creatividad. Y los modelos de Tannenbaum (1986), Monks, (1992) y Van Boxtel, (1988), estos dos últimos incluyen los factores externos a las variables del sujeto, además consideran a la familia y la sociedad como aspectos favorables para el desarrollo de los sujetos superdotados, que los modelos anteriores no tomaron en cuenta. Se consideró a su vez el modelo de Robert Sternberg al ayudar a entender la complejidad de la configuración cognitiva y creativa de los superdotados, el modelo de Howard Gardner, que ayuda a entender posibles precocidades en los primeros niveles educativos y la diversificación en la percepción de la inteligencia. Y por último los modelos de Castello y Batlle, (1998), que se refiere a las tipologías de las altas habilidades y las políticas educativas del Reino Unido con el modelo de atención de los superdotados.

Como podemos observar hay una múltiple variedad de modelos descriptivos y explicativos de la capacidad superior que han desarrollado en grado desigual sus aplicaciones diagnósticas y prácticas en el ámbito escolar. Algunos de los modelos se sustentan en una compleja estructura teórica que pretende explicar la superioridad intelectual; otros, se centran en un tipo de capacidad y tratan de observar el desarrollo de los que la poseen y los efectos del entrenamiento a lo largo de la evolución escolar y profesional del sujeto (Jiménez, 2002). Después de este recorrido, queremos indicar lo siguiente: Primero, los trabajos iniciales, como el de Marland (1972) o el de Renzulli (1978), destacan la superioridad intelectual, creativa y motivacional. Tres aspectos que son, sin duda, esenciales pero, con matizaciones. No todos los superdotados se manifiestan superdotados ante un sistema escolar y social conformista donde se premia la reproducción de conocimientos y se ahoga la creatividad. Además, la inteligencia se mide a través del CI, sin incluir algunos otros aspectos referidos a la competencia cognitiva, a la pericia para utilizar el conocimiento base y/o a los estilos para utilizar su inteligencia. Segundo, también hemos recogido algunos otros modelos que destacan aspectos sociales y ambientales, pero excesivamente complejos para entender bien al alumno superdotado. Tercero, quizás los modelos que ayudan a entender bien la complejidad cognitiva del superdotado sean el de Sternberg (1985b) y el de Gardner (1983). Son muy intuitivos y útiles para entender los mecanismos y recursos diferentes de los alumnos de altas habilidades, porque ofrecen instrumentos que nos permiten identificar a los alumnos dentro de nuestra cultura. Cuarto, respecto al modelo propuesto por Castelló y Batlle, hemos de destacar las siguientes bondades: a) presenta una adecuada fiabilidad; b) se fundamenta en un procedimiento científico y validado de manera ajustada; c) es fácil de utilizar y nos ayuda a entender la complejidad del superdotado cuando utiliza sus mecanismos de la inteligencia (Castelló y Batlle, 1998). Quinto, en nuestro proceso de identificación hemos incluido los siguientes principios: a) el rasgo principal del talento es su especificidad y que se manifiesta en cualquier especialidad existente en una cultura; mientras que el rasgo principal de la



superdotación es su generalidad (Genovard y Castelló, 1990); b) el estudio tanto del pensamiento convergente como del divergente (Torrance, 1984a, 1984b; Torrance y Ball, 1984); c) atender a la flexibilidad del pensamiento y no a la rigidez en los procesos de pensamiento (Sternberg, 1982; Sternberg y Wagner, 1982); y d) valorar las producciones creativas y motivacionales, más allá del rendimiento apreciado en el marco escolar (Renzulli y Delcourt, 1986).

Finalmente, hemos incluido las directrices generales del Reino Unido para entender el modo tan flexible y peculiar de estudiar y atender a los niños excepcionales.



**Dennis C. Quijano Palma**  
**C.I. 5134737**



**Referencias Bibliográficas:**

- 1.- [www.monografias.com/.../el-talento/el-talento.shtml](http://www.monografias.com/.../el-talento/el-talento.shtml).
- 2.- [www.buenastareas.com/temas/historia-talentosuperior](http://www.buenastareas.com/temas/historia-talentosuperior).
- 3.- [www.aldeaeducativa.com/aldea/articulo](http://www.aldeaeducativa.com/aldea/articulo).
- 4.- [www.org/educación/a54088.html](http://www.org/educación/a54088.html).



**Dennis C. Quijano Palma**  
**C.I. 5134737**