

1.23

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LOS MODELOS DEL TALENTO HISTORICAL ANTECEDENTS OF THE MODELS OF THE TALENT

Jorge Lázaro Delgado Morales

Orcid: 0000-0002-8967-1016

Correo: jorgedm@unah.edu.cu

Institución: Facultad de Ciencias Técnicas, Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

En el presente artículo se presenta una revisión de las teorías sobre el estudio del talento. Partiendo desde las teorías más simples basadas en test de capacidad intelectual, que sirvieron como base para el desarrollo de teorías más complejas que toman en consideración la motivación y las experiencias sociológicas planteadas por los modelos socioculturales que forman la base de modelos más complejos. Establecen los conceptos de inteligencias múltiples como base de conjugación para los diferentes talentos.

Palabras clave: talento, creatividad, motivación, inteligencias múltiples

Abstract

This article presents a review of the theories on the study of talent. Starting from the simplest theories based on intellectual ability tests, which served as the basis for the development of more complex theories that take into account the motivation and sociological experiences raised by sociocultural models that form the basis of more complex models. They establish the concepts of multiple intelligences as a conjugation base for the different talents.

Keywords: talent, creativity, motivation, multiple intelligences

Introducción

El estudio de las habilidades excepcionales que se ha observado en un gran número de individuos ha sido una interrogante del proceso científico de la humanidad.

Los estudios siempre han estado encaminados en la búsqueda de los rasgos que definen a los portadores de estas habilidades, en vías de lograr una detección temprana, con el objetivo de fomentar una atención diferenciada en vistas de potenciar las habilidades, con la finalidad de lograr una incidencia directa en los procesos científicos-tecnológicos-innovadores de las sociedades. Personas con estas habilidades especiales se han recogido en la historia Pitágoras, Descartes, Arquímedes Galileo.

Estas se les considero en muchos casos como genios por considerarse adelantados a su tiempo y los aportes a la ciencia. Sin embargo, talento especial puede encontrarse en muchas áreas, en habilidades musicales como Mozart, Beethoven, quienes muchas veces no se les relaciona con una alta habilidad científica, pero si se les asocia con una alta capacidad cognitiva.

Desarrollo

En la literatura se han recogido dos términos fundamentalmente para recoger a estas personas con habilidades superiores (Pérez, González, & Díaz, 2007) expresa:

Superdotados: Son alumnos que, al presentar un nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de aptitudes y capacidades, aprenden con facilidad en cualquier área.

Talentosos: Son alumnos que muestran habilidades específicas en áreas muy concretas.

Primera Etapa (Pruebas de Capacidad Intelectual)

Los primeros estudios serios sobre las habilidades excepcionales comienzan a finales del siglo XIX, por (Galton, 1869) quien referencia directamente el concepto genialidad, un concepto que se considera poco actualmente. Como lo referencia (Pérez, González, & Díaz, 2007) las implicaciones de esta noción son varias: manifiesta una clara diferencia de la normalidad casi en un sentido cualitativo, admite

una serie de implicaciones culturales con connotaciones casi mitológicas y por último toma como referencia una forma de producción diferente a la normal pero socialmente valorada.

En sus trabajos, (Galton, 1869) detectó una importante relación en lo que respecta a los antecedentes familiares, por lo que hace hincapié en la transmisión hereditaria del genio. Es necesario aclarar que su criterio esencial de validez fue la valoración social del rendimiento, estos dos elementos aportaron importantes sesgos en su trabajo que no realizó aportaciones importantes, pero, en cambio, condicionó posteriores trabajos sobre el tema. Este primer estudio comenzó a sentar las bases para estudios superiores y con bases científicas.

A inicios del siglo XX muchos científicos realizaron estudios del talento a través de pruebas de coeficiente intelectual (Binet & Simon, 1916)), (Goddard, 1928), donde solamente se tomaban las componentes ligadas a una alta inteligencia desligándose de otras esferas que actualmente se ha demostrado que juegan un rol fundamental. Terman fue el primero en realizar un estudio sistemático y completo de los individuos con capacidades excepcionales. Quien (Terman, 1921) inició un proceso de identificación de escolares que mostraban un elevado coeficiente intelectual (C.I). Consideran la necesidad de tener un coeficiente de inteligencia muy alto como condición para obtener alto rendimiento y éxito en la vida profesional.

El procedimiento consistía en aplicar la citada prueba a una serie de niños que habían sido seleccionados por sus maestros en función de los criterios de brillantez escolar y juventud, siendo considerado grupo experimental. Confirmó la hipótesis sobre la estabilidad y la herencia de la capacidad intelectual, demostró éxitos en el área académica y profesional de las personas sobresalientes y aportó las pruebas para diagnosticar a los sujetos talentosos. Sin embargo, este modelo de los rasgos subvaloró los factores educativos y del contexto en la determinación de la inteligencia, y estableció un alto condicionamiento entre la inteligencia y el éxito en la escuela y la vida, lo que no ocurre necesariamente de esta manera.

No obstante, han recibido críticas bastante significativas, (Genovard & Castelló, El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Madrid: Pirámide., 1990); (Gowan, 1979) citados por (Pérez, González, & Díaz, 2007) coinciden en destacar como las más sustanciales las siguientes:

1. La concepción de la inteligencia como una variable unidimensional.
2. Falta de hipótesis explicativas para orientar el estudio.
3. Grupo de control irregular en cuanto no resultaba suficientemente representativo de la población ni difería del experimental sólo en las variables implicadas en el estudio sino en muchas otras.
4. Estructuración inadecuada del seguimiento longitudinal dado que no se controlaban adecuadamente las variables de cohorte y edad.
5. Conocimiento por parte de los sujetos de que eran observados en el sentido de genios, influyendo esto en el auto-concepto y en las expectativas y actuaciones de las familias y profesores.
6. Falta de homogeneidad en el C.I.

Hasta este punto se consideraba solo los poseedores de los altos puntajes de los C.I. como excepcionales intelectualmente. Un salto en los estudios del talento fue el realizado al considerar la esfera de la creatividad junto a las altas capacidades intelectuales. (Guilford, 1967) propone una mirada diferente al concepto del talento, al tener en cuenta una nueva dimensión que apela a la productividad del pensamiento. Sin embargo, quien principalmente se especializó en esa materia fue Torrance. De hecho, ahora es considerada una de las variables esenciales en la configuración de la superdotación.

A través del diseño del Torrance Test of Creative Thinking, Torrance intentó alcanzar la difícil tarea de medir la creatividad. Los resultados eran analizados a partir de varios índices, Fluencia, Flexibilidad, Originalidad, Elaboración. Como expone (Pérez, González, & Díaz, 2007) se observa los índices que se tratan resultan muy susceptibles a la subjetividad y ambigüedad de la apreciación del investigador dado por el carácter general del test para medir la creatividad que al mismo tiempo resulta ser su mayor dificultad porque por su contenido no puede inscribirse en la motivación de ejecución esencial del sujeto. No obstante, su trabajo ha constituido una aportación importante desde la Psicología de la Excepcionalidad hacia la Psicología de la Inteligencia a partir de la consideración de esta variable y del intento de establecer sus índices.

Segunda Etapa (Modelos con componentes motivacionales y sociales)

El modelo el propuesto por (Renzulli, 1978), apoyándose en los análisis de los estudios de las cualidades de los adultos eminentemente productivos (Vera Salazar, 2011), definiendo dentro de las esferas del modelo la capacidad intelectual superior a la media que se continua entendiendo con una inteligencia superior, pero sin quedar ponderada, otorga mucho peso al componente motivacional omitido por los modelos tradicionales basados esencialmente en las capacidades, y consideró que la motivación alude al compromiso con la tarea y que es una característica esencial de todos los que han logrado reconocimiento, como resultado de sus contribuciones creativas. Este modelo contribuyo al esclarecimiento y comprensión de la configuración estructural psicológica del talento humana (Genovard & Castelló, El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Madrid: Pirámide., 1990); (Jiménez Correa & Lou Royo, 1999).

Modelo de los tres anillos de Renzulli.

Por su parte introduce avances considerables a los modelos existentes hasta esa etapa, expone una nueva concepción del talento donde junto a la capacidad intelectual, toma el compromiso de la resolución de las tareas y la creatividad de la persona como aspectos fundamentales en la definición de una persona con talento. (Genovard & Castelló, El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Madrid: Pirámide., 1990) manifiestan que esta combinación de aptitudes se ajusta a la relación existente entre la producción convergente (inteligencia general, lógica) y la producción divergente (creatividad).

Este modelo las medidas continúan definiéndose cuantitativamente desde escalas que se construyen sobre la base de criterios comparativos y relativos a una población. Por ejemplo: capacidad intelectual superior a la media; alto grado de motivación y dedicación y creatividad elevada. A pesar del considerable avance que significo se expresa que este modelo cuenta con algunas deficiencias las que fueron expresadas por (Monks & Van Boxtel, 1988) que considera este modelo estático incapaz de evolucionar y deja fuera las componentes de la sociedad sobre el desarrollo de los individuos con habilidades especiales.

El surgimiento de modelos socioculturales para explicación del talento explica que está condicionado por los factores sociales y culturales en los que se ve involucrado el individuo, exponiendo la importancia tanto de la escuela como de la familia entre otros factores que mediante una combinación equilibrada permite el desarrollo del talento. Estos criterios fueron utilizados por (Monks & Van Boxtel, 1988) como base para la ampliación del modelo de (Renzulli, 1978), propone incluir los marcos sociales específicos de la escuela, los compañeros y la familia.

Modelo de Monks

Actualmente se está reconociendo de forma general que es poco probable que los alumnos talentosos alcancen su potencial a menos que posean los medios psicológicos y físicos para desarrollarlos; esto implica que los recursos para el desarrollo de cualquier habilidad especial son, en sí mismos, de alguna forma parte del talento (Freeman J. , Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos. Madrid: Santillana, 1985)).

Pero el contexto es mucho más que el simple escenario de la ejecución de los productos de la mente o de la recepción de información, es parte esencial de la propia trama de la actividad psicológica. (Vera Salazar, 2011) el talento no es un rasgo estable de la persona, sino un fenómeno complejo que se va conformando en estrecha relación con el medio social al cual pertenece el individuo, donde el contexto familiar y escolar pueden brindar oportunidades para que las potencialidades se transformen en una realidad psicológica actual.

Aunque estos modelos toman la esfera de la creatividad como inherente al talento, estudios consideraran (Mitjás, 1993) la influencia de los factores situacionales o socio-históricos externos al hombre, que influyen en la producción creativa, surgen cada vez mayores evidencias de la importancia de las características del sujeto en la determinación del comportamiento creativo. Explicándola como una esfera de la personalidad de la persona (Landau, 2003) (Mitjás, 1993). La creatividad está asociada a la presencia de un conjunto diverso de elementos estructurales, entre los que se destacan las formaciones motivacionales complejas de la personalidad. Desde nuestra concepción, (Mitjás, 1993) el producto creativo es el resultado de un proceso donde intervienen varios elementos resultando

esencial entre ellos la personalidad en su función reguladora: el producto creativo es posible en gran medida por los recursos personológicos que el sujeto posee y despliega en la consecución de lo que son sus principales objetivos.

Si para evaluar las posibilidades creativas o la creatividad de un sujeto utilizamos tareas o problemas que no tienen para él un sentido real, corremos el riesgo de evaluar como baja la creatividad de un sujeto que, sin embargo, pudiera ser alta ante otra situación o esfera en la que sí esté realmente implicado. Realmente, la creatividad no es una cualidad general de la personalidad que se evidencia en todos los campos de acción del sujeto de forma generalizada, ni tampoco está dada por una sumatoria de rasgos y cualidades. Es importante no considerar la creatividad como una habilidad más, sino como un complejo proceso de la subjetividad humana que tiene en su base un conjunto de recursos psicológicos que se configuran de forma específica y regulan el comportamiento creativo del sujeto. Un aspecto importante en estos modelos es motivación del talento en la resolución de las tareas docentes (Alonso Tapia, 1999)), donde queda demostrada ante todo la relación funcional que se establece entre la motivación de los alumnos por las tareas docentes y las pautas de actuación de los docentes. De manera que se impone una comprensión interaccionista de este elemento. El alto grado de motivación en la resolución de tareas se encuentra relacionado con la voluntad, de dedicar una gran cantidad de energía y tiempo durante la realización de una actividad específica o resolver un problema.

La voluntad se define desde el esfuerzo volitivo, que se expresa en la posibilidad del sujeto para identificar la inadecuación de la energía suficiente para alcanzar la meta y/o tomar la decisión de manera que exista una disposición consciente de este para movilizar las fuerzas necesarias en función de las motivaciones esenciales, utilizando como recursos la autoestimulación consciente para operar en las situaciones que enfrenta y ante sus posibles cambios.

Tercera Etapa (Modelos basados en las capacidades)

Un modelo aceptado actualmente por la comunidad científica fue expuesto por Howard Gardner. El modelo de Inteligencias Múltiples (IM) ha constituido una propuesta innovadora, arriesgada y provocativa de la concepción de la inteligencia. Gardner sostiene que el

fundamento o base de la inteligencia es doble, por una parte, biológica y, por otra, cultural. De acuerdo con las investigaciones neurológicas, diferentes tipos de aprendizaje cristalizan en conexiones sinápticas en diferentes partes del cerebro.

Más allá de considerar la inteligencia como un elemento fijo e inmodificable, indisoluble de aptitudes lingüísticas, matemáticas y espaciales, Gardner apuesta por un modelo cognitivo donde participan múltiples tipos de inteligencia. Así pues, se trata claramente de un modelo curricular construido en torno al concepto de multidimensionalidad de la inteligencia, De este modo, no existe una única manifestación de inteligencia, sino que ocho son las formas en las que la inteligencia puede manifestarse (Gardner, 1995).

Inteligencias según Gardner

Inteligencia Lógico-matemática, la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.

Inteligencia Lingüística, la que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.

Inteligencia Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.

Inteligencia Musical es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.

Inteligencia Corporal - kinestésica, o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines

Inteligencia intrapersonal es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.

Inteligencia interpersonal, la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.

Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios

Todos poseen estos tipos de inteligencia, la combinación de estas en mayor o menor medida son las formadoras del talento o habilidades especiales de los individuos. Llegar a ser un violinista reconocido requiere de la combinación de varios tipos de inteligencia, inteligencia musical para el reconocimiento musical, pero a su vez se necesita una inteligencia corporal-kinésica para tener una destreza especial en el manejo del instrumento, una inteligencia interpersonal para conectar con el público y una inteligencia intrapersonal para encontrar un representante que potencie su carrera. (Gardner H. , 1999) define la inteligencia como un potencial biosociológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura, significa que las inteligencias no son algo que se puede ver o contar sino que son potenciales neurales, posiblemente, que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona, su familia o sus profesores y otras personas.

El modelo pone de relieve que mientras la educación tradicional estaba centrada casi exclusivamente en el desarrollo de las dos inteligencias clásicas, verbal y lógico-matemática, las inteligencias múltiples pone de relieve que la educación tiene que desarrollar toda la persona y debe activar todas las inteligencias existentes. De ahí que la tarea del psicólogo educativo se ensancha y enriquece abandonando la estrechez de la consideración lógica y verbal para ampliar su campo de atención al resto de las inteligencias hasta ahora marginadas. Concentrarse de forma exclusiva en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias (Gardner H. , 1995) Esto no implica necesariamente aumentar de forma ilimitada los contenidos del curriculum. Al contrario, lo que debe hacer es seleccionar aquellos elementos del curriculum que sean verdaderamente significativos dentro del contexto de la clase y abordarlos desde muchos puntos de vista diferentes. Hay que recordar que el interés de Gardner ha estado siempre en la profundidad frente a la extensión, y en la comprensión frente a la memorización mecánica de los datos. En consecuencia, el educador deberá cambiar su modelo tradicional de presentar los materiales de la instrucción.

Los defensores de la teoría de inteligencias múltiples plantean que esta refleja de manera exacta el pensamiento y el proceso de aprendizaje de los humanos, frente a la concepción tradicional de inteligencia que es tildada de reduccionista e insuficiente. Sin embargo, esta teoría enfrenta duras críticas desde la comunidad científica, por ser una teoría eminente empírica (White & Price, 2006) señala que el criterio de selección y aplicación que realiza Gardner para elegir cuáles son las inteligencias no parte de una investigación, es más un juicio artístico y no basado en los hechos.

La teoría parte de un criterio subjetivo y arbitrario, sin la posibilidad de evaluar de forma cuantitativa las inteligencias múltiples, impidiendo detección de individuos con habilidades excepcionales, incurriendo en un carácter negacionista de la concepción tradicional de inteligencia, oponiéndose a realizar una expansión de dicho concepto. Ocasionando confusión sobre cuales capacidades se definen como habilidades y cuales como inteligencias. A su entender el autor de la teoría expresa la existencia de una baja correlación entre las habilidades cognitivas, quedando refutada esta idea, mediante tests de inteligencia y la psicometría que demuestran la existencia de una alta correlación entre diferentes aspectos de la inteligencia.

Conclusiones

Los modelos de excepcionalidad intelectual establecieron los fundamentos teóricos distintivos del talento académico establecidos la unidad trídica entre la capacidad intelectual, motivación al trabajo, proceso creativo y los catalizadores personales de familia, escuela y coetáneos.

Creativo inherente al talento académico se encuentra determinado por las características del sujeto e influenciadas por factores sociológicos y motivacionales, repercuten de manera directa sobre el proceso creativo

Las habilidades excepcionales son entendidas por el modelo de Gardner como un conjunto de inteligencias propias del individuo, quien ve potenciada sus habilidades por la conjugación de estas, aunque su mayor limitante reside en la no existencia de un criterio de evaluación de inteligencia.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón, M. d., Freire, L. R., & Pérez, O. (2019). Medición del rendimiento del talento humano en la institución de educación superior: producción científica. *SciELO*, 40(1).
- Alonso Tapia, J. (1999). Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las motivaciones de los alumnos. En Monereo, C (coord). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo*. Aula XXI, Santillana.
- Alonso, J., & Benito, Y. (1996.). *Superdotados: adaptación escolar y social en secundaria*. (ISBN 84-277-1101-8).
- Amechazurra, O. (1999). Una Propuesta didáctica para la estimulación del desarrollo intelectual de los preescolares. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Arocas, E., Martínez, P., & Samper, I. (1994). *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos*. Valencia: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Ávila, M. (1999). La Batería de ejercicios físicos CRIEF: una innovación para detectar talentos deportivos. Tesis en opción al grado de Master en Investigación Educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Binet, A., & Simon, T. (. (1916). New methods for the diagnosis of the intellectual level of subnormals. *The development of intelligence in children*, 37–90.
- Calzadilla, O. O. (2013). Concepciones epiestimológicas y estratesgicas para la estimulación del talento verbal en la escuela. *Académica Española*, 72.
- Cañizares, O., & Sarasa, N. L. (2011). Posicionamiento didáctico para el desarrollo de habilidades intelectuales en las ciencias básicas biomédicas. (ISSN 2077-2874).
- Castro, F. (2003). *Discurso de Inauguración del Curso Escolar 2003 2004*. La Habana.
- Castro, F., Conill, J. A., & Estevez, Y. (2019). *Superación de profesores para la atención a escolares con talento académico en Luena-Moxico, Angola*. Mendive.

- Castro, O. (1997). Una estrategia para el desarrollo del comportamiento inteligente en niños con discapacidad visual. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico. Ciudad de La Habana.
- Chiriap, K. A. (2019). Formulación de un plan estratégico para la dirección de talento humano del Gobierno Autónomo Descentralizado del Cantón Morona Provincia De Morona Santiago, Período 2018-2022. Tesis de Titulación.
- Córdova, M. (1996). La Estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico. Ciudad de La Habana.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1993). Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7-12.
- Ferrándiz, C. (2008). Estudio del razonamiento lógico-matemático desde el modelo de las inteligencias múltiples. *anales de psicología*, 213-222.
- Ferreyra, M. L. (2018). Percepción del desempeño docente universitario y la Satisfacción del estudiante de la Escuela de Ciencias Físicas.
- Freeman, J. (1985). Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos. Madrid: Santillana.
- Freeman, J. (1988). Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos. Madrid. Santillana.
- Freeman, J. (1998). Investigación a nivel internacional sobre los niños superdotados y, su educación. El desarrollo emocional del más capaz. Primer Congreso de la Educación de la alta inteligencia. Mendoza, Argentina.
- Gallardo, P. (2000). La Importancia de la ayuda externa en el desarrollo del sujeto talentoso. Tesis en opción al grado de Master en Investigación Educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Galton, F. (1869). The comparative worth of different races. In F. Galton, *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences* (pp. 336–350). 336-350.
- García, F. F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona.(ISSN 1138-9796).

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York.
- Gardner, H. (1995). Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 802-803.
- Gardner, H. (1995). "Multiple Intelligences" as a Catalyst. *National Council of Teachers of English*, 84(8).
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Genovard, C., & Castelló, A. (1990). *El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- Genovard, C., & Castelló, A. (1990). *El límite superior: aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- Goddard, H. H. (1928). *School training of gifted children*. .
- Gowan, J. (1979). *Educating the ablest*. Peacock, Itasca, Illinois.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mc Grow Hill.
- Guzman, R. (2019). *Didáctica de la física mediadas por las tic orientada al desarrollo del talento creativo*. Tesis de Maestría.
- Jiménez Correa, A., & Lou Royo, M. A. (1999). *Necesidades educativas del niño superdotado. Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- Jiménez, A., & Lou, M. A. (1999). *Necesidades educativas del niño superdotado*. En M. A. Lou Royo y N. López Urquizar. *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- Landau, E. (2003). *El valor de ser superdotado*. Comunidad de Madrid.
- Leon, A. (2019). *Concepción pedagógica para la educación del talento académico de los estudiantes de preuniversitario desde la física*.
- Llivina, M. (1999). *Una Propuesta metodológica para contribuir al desarrollo de la capacidad para resolver problemas matemáticos*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico. Ciudad de La Habana.
- López, F., & Narváez, J. G. (2019). Quality in higher education based on competencies at the University of Guayaquil towards the formation of human talent. *Journal of business and entrepreneurial studies.*, vol. 3(núm. 2,).

- Lorenzo, R. (1996). El Talento en la escuela primaria. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico. Ciudad de La Habana.
- Martínez, M. (1997). Creatividad y talento. La Habana, Cuba: Palacio de Convenciones. Congreso de Pedagogía 97.
- Mitjás, A. (1993). ¿Cómo evaluar la creatividad? Revista cubana de psicología, 10.
- Monks, F., & Van Boxtel, H. (1988). Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva. En J. Freeman (ed.) Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos. Madrid: Santillana – Aula XXI. .
- Palenzuela, M., Aroche, A., & Fernández, R. (2019). La educación del talento científico de estudiantes universitarios. Universidad Agraria de la Habana (UNAH), Cuba.
- Pérez Sánchez, L. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades. una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner. Faísca, 4-13.
- Pérez Sánchez, L., & Beltrán Llera, J. (2006). Dos décadas de inteligencias múltiples implicaciones para la psicología de la educación. Papeles del Psicólogo, 147-164.
- Pérez, D., & Álvarez, I. (2002). La comprensión y el desarrollo de la excepcionalidad intelectual. Necesidad de trascender del enfoque centrado en el sujeto al análisis funcional y de contexto. Aula Abierta. Nº.79, Junio. Universidad de Oviedo, 18-23.
- Pérez, D., González, D., & Díaz, Y. D. (2007). 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.
- Porter, L. (1999). Gifted Young Children A Guide for Teachers and Parents. Open University Press.
- Prieto, G. E., & Sánchez, A. d. (2018). Didactics as a scientific and pedagogical discipline. Rastros y Rostros del Saber, 2.
- Purcell, J., & Renzulli, J. (1998). The Total Talent Portfolio: A systematic plan to identify and nurture gifts and talents. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. .

- Ramos, F. A., & Pionce, V. J. (2020). Dominio de la dimensión pedagógica (pedagogía, didáctica y tic) por parte del profesorado de la carrera de ingeniería civil, facultad de ciencias matemáticas y físicas: bases para un plan de formación e-learning y blended learning. Tesis de titulación.
- Renzulli, J. (1978). What makes giftedness? Re - examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180184.
- Reyes, P. (2018). Estilos de pensamiento matemático de estudiantes con talento académico. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. *Revista de Psicología*, Vol. 36 (1).
- Robles, J. A., Mestra, J. F., Rivera, J. C., & Herrera, L. F. (2021). Diseño de un Recurso Educativo Digital estructurado por el método de Polya para el mejoramiento de la comprensión de problemas de física en estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Gabriela Mistral. Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the Gifted and Talented*. ERIC, ED390182, 372.
- Suárez, A. G., & Morasén, J. R. (2016). Determinación histórica tendencial del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en el preuniversitario. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Tamayo, J. I. (2006). Concepción didáctica integradora interdisciplinaria del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en la Ingeniería Mecánica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Terman, L. M. (1921). Intelligence and its measurement. *Journal of Educational Psychology*, 127–133.
- Vera Salazar, N. (2011). Estrategia psicopedagógica para desarrollar las habilidades sociales en los escolares con talento académico del segundo ciclo de la Educación Primaria.
- Villazon, B., & Bracho, K. (2019). Control Sistémico de Gestión y Competencias Gerenciales del Directivo Docente en el Manejo del Talento Humano. *Revista Bistua Facultad de Ciencias Basicas.*, 17(3).